



Opgroeien & opvoeden in vloeibare tijden

LECTORALE REDE

Maike Kooijmans



LECTORAAT OPVOEDEN VOOR DE TOEKOMST



Maïke Kooijmans

2018

Maïke Kooijmans (1964) is theatermaker en jeugdsocioloog. Zij promoveerde in 2016 aan de Universiteit van Amsterdam op een onderzoek naar de pedagogische waarde van talentprojecten in het Brabantse jongerenwerk. In haar boek 'Talent van de straat' (2016, Uitgeverij Van Gennep) legt Kooijmans de basis voor de 'Talentologie', een pedagogisch perspectief op talent en talentontwikkeling, voor een ontwikkelingsgerichte en inclusieve opvoedpraktijk.

Sinds mei 2017 is zij lector Opvoeden voor de Toekomst bij Fontys Hogeschool Pedagogiek.

Opgroeien & opvoeden in vloeibare tijden

Opgroeien en opvoeden in de 'vloeibare' 21ste eeuw

Kinderen en jongeren van nu groeien op in een superdiverse, snel veranderende samenleving, die veel nieuwe kansen biedt, maar ook nieuwe opvoedingsvragen met zich meebrengt. Majeure technologische ontwikkelingen, de digitalisering en globalisering maken dat vaste gewoonten, routines, normen en waarden van weleer onder druk staan. In een zogenoemde 'vloeibare samenleving' (naar de socioloog Zygmunt Bauman) zoeken veel ouders en professionele opvoeders nieuwe houvasten, om onze jeugd te begeleiden op hun weg naar volwassenheid.

Opvoeden voor de toekomst

Het lectoraat Opvoeden voor de Toekomst wil inspelen op kwesties die voortkomen uit die vloeibare samenleving. Opvoedvraagstukken worden daarbij niet op individueel of gezinsniveau aangepakt, maar als collectieve maatschappelijke kwesties geduid. Met deze lectorale rede lanceert Kooijmans haar onderzoeksprogramma voor de komende jaren.



Opgroeien & opvoeden in vloeibare tijden

LECTORALE REDE

Maike Kooijmans

Lectoraat Opvoeden voor de Toekomst
Fontys Hogeschool Pedagogiek



HOGESCHOOL
PEDAGOGIEK



Inhoud

	Te beginnen...	4
1.	Vloeibare identiteiten: belofte zijn, belofte worden?	9
2.	Vloeibare tijden	21
3.	Een vloeibare generatie in een vermoeide samenleving	31
4.	Talentologie als pedagogisch kompas	39
5.	Opvoeden@all: thuis, op school, op straat en online	49
6.	Lectoraatsprogramma Opvoeden voor de Toekomst	59
	Te bedanken...	73

Te beginnen

Zeer gewaardeerde collega's, partners, studenten, familie en vrienden,

Vandaag word ik officieel geïnstalleerd als lector Opvoeden voor de Toekomst bij Fontys Hogeschool Pedagogiek. Trouw aan de traditie van wetenschappelijk praktijkgericht onderzoek spreek ik daartoe mijn lectorale rede uit, met als titel 'Opgroeien en opvoeden in vloeibare tijden'.

Aan het einde van mijn rede presenteer ik het onderzoeksprogramma voor de komende jaren en schets ik de activiteiten en projecten die nu al lopen. Maar voordat het zover is, neem ik u eerst mee in de weerbarstige wereld van kinderen en jongeren, die opgroeien in onze moderne tijd. Ook schets ik de maatschappelijke context, wat zijn we eigenlijk voor een samenleving? En in hoeverre en in welk opzicht is die anders dan die van voorgaande generaties? Uiteraard gaat deze rede vooral ook over het opvoeden in de huidige tijd en over opvoeden in de toekomst, ook al weten we helemaal nog niet hoe die eruit zal zien. Wie denkt dat ik met pasklare antwoorden kom voor allerlei opvoedingsdilemma's, komt bedrogen uit. In mijn verhaal zullen juist veel vragen doorklinken. Vragen die we het afgelopen jaar opgehaald hebben in het pedagogisch veld, bij ouders en bij professionele opvoeders, maar ook bij kinderen en jongeren. Ik maak af en toe uitstapjes naar sociologische, psychologische en filosofische perspectieven op opgroeien en opvoeden en bouw tevens voort op inzichten uit mijn eigen studies naar talentontwikkeling van jongeren.

Collectieve antwoorden op pedagogische vragen

Ruim een jaar geleden startte mijn oriëntatie op de lectoraatsopdracht. Deze luidt als volgt:

'Het lectoraat Opvoeden voor de Toekomst zal zich richten op pedagogische vraagstukken die voortvloeien uit onze snel veranderende samenleving in de 21^{ste} eeuw. Het lectoraat zal een voortrekkersrol vervullen in het genereren van nieuwe perspectieven en handelingsmodellen in relatie tot onze zogenoemde 'vloeibare samenleving'. (FHP, 2016: 6)

De 'vloeibare samenleving' is een concept van de Pools-Britse socioloog Zygmunt Bauman, dat hij introduceerde in zijn *liquid*-boeken, 'Liquid Modernity' (2000), 'Liquid Love' (2003), 'Liquid Fear' (2006) en in 'The Art of Life' (2008). In een vloeibare samenleving bestaan geen vaste criteria voor hoe we ons moeten gedragen of wat kwaliteit inhoudt, zo stelt Bauman. De condities waaronder we handelen, veranderen zo snel dat gedrag niet kan consolideren tot gewoontes of routines. De hoge intensiteit en het snelle tempo van veranderingen en de vluchtige relaties in het samenleven die hiermee gepaard gaan, leiden volgens hem tot permanente onzekerheid. Zo lijken ook de gevestigde opvoedingswaarden meer onder druk te staan. Veel ouders maken zich zorgen over het opgroeien van hun kinderen en twijfelen aan hun opvoedingsaanpak. De snelle maatschappelijke veranderingen en de onzekerheid over de toekomst zouden tot meer opvoedingsverlegenheid leiden. Professionele opvoeders lijken eveneens met onzekerheid te kampen over hoe zij ouders kunnen ondersteunen bij pedagogische dilemma's in de moderne tijd. Voor welke toekomst dienen zij te ondersteunen?

'Fontys Hogeschool Pedagogiek wil met het voorgenomen lectoraat hierop inspelen en in samenwerking met werkveldpartners antwoorden zoeken op hedendaagse pedagogische dilemma's en vraagstukken, door de onzekerheden en risico's te onderkennen, maar óók de kansen te versterken die de modernisering met zich meebrengt'. (FHP, 2016:9)

Opgroeien en opvoeden in een vloeibare prestatiesamenleving

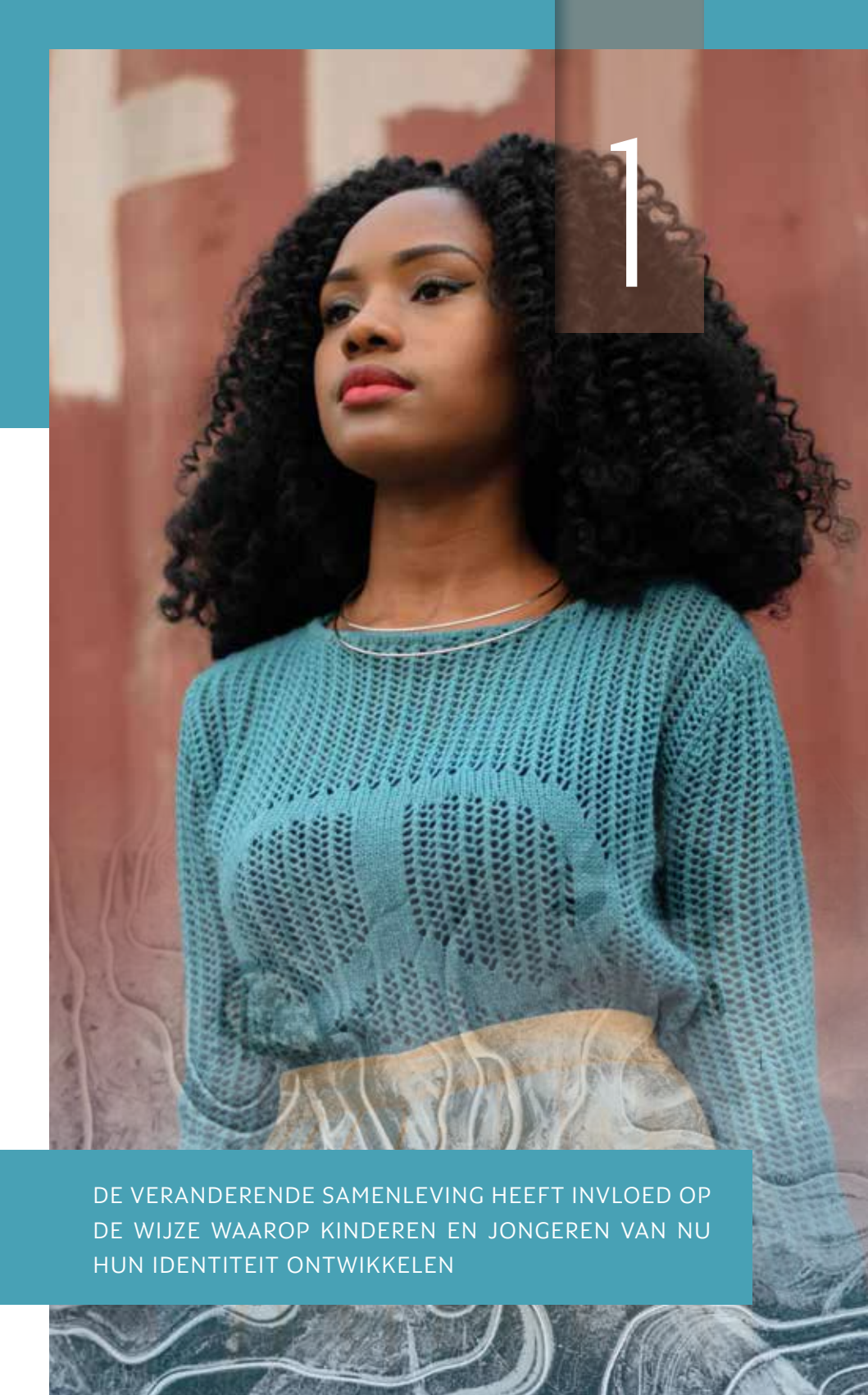
In deze opdracht klinkt duidelijk door dat Fontys Hogeschool Pedagogiek met het nieuwe lectoraat hedendaagse en toekomstige kwesties rondom opgroeien en opvoeden expliciet als maatschappelijke opvoedingsvraagstukken wil benaderen. Voor mij als jeugdsocioloog klinkt dat als muziek in de oren. Ik heb de opdracht dan ook met beide handen aangegrepen. De focus in het lectoraat ligt niet op het aanpakken van pedagogische kwesties op individueel of gezinsniveau, een kenmerk van de mainstream pedagogiek in een sterk geïndividualiseerde samenleving. Het lectoraat Opvoeden voor de Toekomst heeft als missie collectieve en daarmee structurele antwoorden te vinden op pedagogische vragen. Dit past bij een hogeschool als Fontys, die met haar opleidingen en lectoraten van grote maatschappelijke betekenis wil zijn en duurzaam wil investeren in de professionalisering van de beroepen waartoe zij opleidt. Voor het pedagogisch veld geldt expliciet dat de huidige professionaliseringsvragen rondom opgroeien en opvoeden zeer complex, urgent en van alle dag zijn. In mijn rede zal ik met voorbeelden illustreren hoe diverse moderniseringsdilemma's kinderen, jongeren en hun opvoeders bezig houden, maar dat ze ook bij beleidmakers en politici hoog op de agenda staan. Velen lijken te beseffen dat onze zogenoemde participatiesamenleving op een doorgeslagen prestatimaatschappij begint te lijken, waarin we allemaal voortdurend het allerbeste uit onszelf moeten halen. Door de toegenomen prestatiedruk staat er bij kinderen en jongeren veel druk op de ketel. Zij moeten 24/7 scoren, offline maar ook online, wat veel stress met zich meebrengt, ook bij opvoeders van nu. Dit is alvast een tipje van de sluier, ik kom hier nog op terug. Echter naast dilemma's en vraagstukken hebben we als lectoraat ook oog voor de vele kansen en mogelijkheden die de moderne tijd met zich meebrengt. Hoe kunnen we een veerkrachtige toekomstbestendige samenleving worden met voldoende ontwikkelkansen en experimenteerruimte voor onze jeugd, zodat zij veilig en gelukkig kunnen opgroeien?

Opzet

Het eerste hoofdstuk van deze rede heb ik 'vloeibare identiteiten' genoemd. Hoe ontwikkelen kinderen en jongeren hun identiteit in onze moderne samenleving? Wat werkt daarbij anders dan bij voorgaande generaties? Wat zijn historisch gezien de constanten in opvoedingsvragen en voor welke uitdagingen staan opvoeders van nu bij het begeleiden van kinderen en jongeren op hun weg naar volwassenheid? Hoofdstuk 2 is een sociologisch uitstapje om het concept vloeibare moderniteit en onze snel veranderende prestatiesamenleving verder in te leiden. Wat betekent het om op te groeien en op te voeden in vloeibare tijden? In hoofdstuk 3 zoom ik in op de impact van onze vloeibare prestatiesamenleving op het gedrag en de performance van onze jeugd, maar vooral ook op wat het opgroeien en opvoeden in deze tijd doet met emoties en aspiraties van kinderen en jongeren?

Met de opbrengst van de eerste drie hoofdstukken komen we vervolgens toe aan het pedagogische deel van mijn rede. In hoofdstuk 4 introduceer ik het concept 'talentologie' als een pedagogisch kompas. Het is een inclusief en ontwikkelingsgericht perspectief op opgroeien en opvoeden in onze huidige samenleving; een sociaalpedagogische reactie op het mainstream talentendiscours dat domineert in de eenentwintigste eeuw. Hoofdstuk 5 gaat vervolgens over het concrete pedagogische handelen dat hieruit voortvloeit, voorbij de bestaande fysieke opvoedpraktijken als het gezin, de school en de vrije tijd. Opvoeden in een vloeibare samenleving gebeurt namelijk in steeds grotere mate ook online. Ook het virtuele milieu dienen we in de huidige tijd als opvoedpraktijk te erkennen. Collectief opvoeden gaat over het smeden van nieuwe pedagogische allianties om collectieve oplossingen te vinden voor complexe opvoedingsvraagstukken, offline en online. In hoofdstuk 6 geef ik tot slot een inblik in het onderzoeksprogramma van het lectoraat.

Deze lectorale rede is het theoretische en empirische fundament voor de onderzoeksactiviteiten die vanuit het lectoraat ondernomen worden en stuurt de onderzoeksagenda voor de komende jaren.



1

DE VERANDERENDE SAMENLEVING HEEFT INVLOED OP
DE WIJZE WAAROP KINDEREN EN JONGEREN VAN NU
HUN IDENTITEIT ONTWIKKELEN

Vloeibare identiteiten: belofte zijn, belofte worden?

TOEN MIJN OPA IN 1894 WERD GEBOREN, WAS ZIJN TOEKOMST AL VOOR HEM UITGESTIPPELD. HIJ TRAD IN DE VOETSPOREN VAN ZIJN VADER EN GROOTVADER. VOOR DE HUIDIGE GENERATIE JONGEREN IS HUN IDENTITEITSONTWIKKELING VEEL MINDER VOORSPELBAAR.

Van een dubbeltje een kwartje worden

Aan het einde van de negentiende eeuw, in 1894, werd mijn opa Toon Kooijmans geboren als oudste zoon van een Brabants arbeidersgezin. Zijn vader Hans Kooijmans was mandenvlechter, net als zijn opa Harrie Kooijmans en overgrootvader André Kooijmans. Het ambacht manden vlechten is in de familie Kooijmans al zes generaties lang, vanaf 1800 tot op de dag van vandaag, van vader op zoon doorgegeven. Sinds de Tweede Wereldoorlog worden er in het familiebedrijf naast rieten manden ook houten gereedschapsstelen gemaakt. Firma Kooijmans & zonen uit Schijndel is nog altijd een florerend bedrijf. Mijn neef Martien Kooijmans, nu eenenzestig jaar oud, is de huidige directeur. Het is in deze tijd echter niet vanzelfsprekend dat ook hij het stokje binnen de familie kan doorgeven.

Toen mijn opa in 1894 werd geboren was zijn toekomst al voor hem uitgestippeld, en dat gold ook voor de generaties voor en na hem. De zonen Kooijmans waren er allemaal al jong van verzekerd dat ze het beroep en bedrijf van hun vaders zouden



*Mandenvlechter
Toon Kooijmans in 1917*

voortzetten. De ontwikkeling van hun identiteit – wie ben ik, bij wie hoor ik en wat wil ik later worden? – was relatief voorspelbaar.

Veel minder vanzelfsprekend en voorspelbaar verliep de identiteitsontwikkeling van mijn eigen vader, die ook Toon Kooijmans heet. Waar zijn drie oudere broers hun weg vonden in het familiebedrijf, had mijn vader, als jongste zoon in 1937 geboren, heel andere aspiraties. Hij wilde studeren en architect worden. Studeren was in die tijd geen vanzelfsprekendheid,

zeker niet voor kinderen uit arbeidersgezinnen, maar hij kreeg van zijn ouders de kans om na de mulo 'door te leren'. Via de hts klom hij op tot architect en werd daarnaast ook docent bouwkunde. Hij bleef studeren en hij studeerde uiteindelijk af als ingenieur bouwkunde (ir) aan de Technische Universiteit. Intussen had hij samen met mijn moeder een gezin van vijf kinderen, van wie ik de oudste ben.

Mijn vader is nu tachtig. Zijn carrière heeft hij niet louter te danken aan zijn komaf, maar is vooral zijn persoonlijke verdienste: door een optelsom van talent, wilskracht, discipline en enorme inzet (en niet te vergeten de medewerking van zijn ouders en later de onvoorwaardelijke steun van mijn moeder) heeft hij zijn droom kunnen waarmaken en werd hij in spreekwoordelijke zin 'van een dubbeltje een kwartje'. Toon Kooijmans junior was destijds in zijn kringen een van de eerste jongvolwassen mannen die hogerop wisten te komen. De nieuwe moderniteit, op weg naar een meritocratische samenleving, bracht voor deze generatie nieuwe kansen, iets later ook voor de meisjes. In een meritocratie hangt je positie op de maatschappelijke ladder immers niet primair af van je afkomst, maar van je eigen verdiensten (merites): persoonlijk inzet, talent en geleverde prestaties (Swierstra & Tonkens, 2008; Sennett, 2003; De Beer & Van

Pinxteren, 2016). Dat de successen van mijn vader gepaard gingen met struggles mag duidelijk zijn. Mijn vader kreeg weliswaar de kansen om te studeren, maar hij legde daarmee onbewust ook een morele belofte af. De prestatiedruk, het niet mogen falen en ook in sociaal opzicht willen voldoen aan de norm – een toegewijde echtgenoot en vader zijn – was geen sinecure.

Belofte zijn, belofte worden?

Laten we nu eens kennis maken met Lidy (12), Metin (14), Bryan (18) en Maud (24), vier jongeren die ook in Brabant opgroeien, maar dan in de huidige tijd, in het begin van de eenentwintigste eeuw. Hoe ontwikkelen zij hun identiteit? Wat zijn hun toekomstdromen en in hoeverre denken zij hun aspiraties te kunnen waarmaken? Wie zijn hun voorbeelden en helden? Waar voelen zij zich thuis en hoe zien zij hun plek in onze samenleving? *

TOEKOMSTPERSPECTIEF,
MAAR OOK AFKOMST EN
VERLEDEN ZIJN BELANGRIJK BIJ
DE IDENTITEITSONTWIKKELING

De Eindhovense Lidy zit in groep 8 van de basisschool, bijna klaar voor de overstap naar de middelbare school, Metin woont in Helmond en zit in de tweede klas van de havo, Bryan is gestrand op een vmbo-school in Tilburg en Maud heeft een eerste tijdelijke

baan nadat ze haar master aan de Technische Universiteit in Eindhoven (TU-e) heeft afgerond. Hoewel ze van elkaar verschillen qua leeftijd en sociale klasse hebben deze jongeren met elkaar gemeen dat ze op zoek zijn naar wie ze zijn, wat ze later willen worden en bij wie ze (willen) horen. De identiteitsontwikkeling verloopt bij alle vier anders, mede doordat ze door hun omgeving verschillende spiegels voorgehouden krijgen.

Zo is bijvoorbeeld de Turkse vader van Metin (14) sterk gericht op de schoolprestaties. Hij wil koste wat kost dat zijn zoon de kansen pakt die hij zelf als jonge gastarbeider niet heeft gehad. Metin voelt de druk, hij is het enige kind in de Turkse

* Lidy, Maud, Bryan en Metin zijn fictieve namen

familie dat niet naar het praktijkonderwijs of het vmbo is gegaan. Hij wil later advocaat worden. Wat het felbegeerde beroep precies inhoudt weet hij nog niet zo goed, maar hij is er wel van doordrongen dat het 'iets hoogs' is en dat je daar 'hoge diploma's' voor nodig hebt. Op straat noemen ze hem een nerdy of een mietje, want goed je best doen op school levert geen *street credibility* op. De familie daarentegen is trots op Metin. Hij is de belofte voor de toekomst, waar de hele familie op meelift. Grootvader draagt graag financieel bij aan extra huiswerkbegeleiding.

Lidy (12) krijgt van huis uit mee dat het vooral belangrijk is om haar artistieke talenten te ontwikkelen. Haar ouders zijn musicus en kunstenaar, waardoor Lidy als kind meer tijd in musea en bij poppodia doorbrengt dan in speeltuinen en pretparken. Bij de keuze van een middelbare school twijfelt ze of ze dezelfde scholengemeenschap als haar vriendinnen zal kiezen of een school met een modern onderwijsconcept, met veel creatieve vakken en meer aandacht voor brede talentontwikkeling en persoonsvorming – het gedroomde scenario van haar ouders. Lidy kan niet kiezen. Ze weet echt nog niet wat ze wil worden. Ze maakt zich vooralsnog erg druk over de Cito-toets, want ze wil graag minimaal een havo advies: "Dan kan ik alles worden wat ik wil."

Bryan (18) heeft school nog nooit leuk gevonden en weet helemaal niet wat hij later worden wil. Hij heeft verschillende routes en niveaus op het vmbo geprobeerd, maar is zonder startkwalificatie gestrand. Niet alleen de leerplichtambtenaar zit op zijn huid, maar ook zijn mentor op school en zijn ouders. Hij voelt zich een loser, een scheldwoord waarmee hij regelmatig aangesproken wordt, zoals laatst in een groepsapp van klasgenoten, waar ze hem vervolgens uit verwijderden. Bryan zit niet goed in zijn vel. Zijn ouders, beiden hoog opgeleid, zijn na de zoveelste beroepentest ook radeloos. Het maakt hen niet zozeer uit wat hij gaat kiezen, als hij maar een dagbesteding vindt waarvoor hij uit zijn bed wil komen.

Maud (24) is opgelucht dat ze na het behalen van haar universitaire master een eerste tijdelijke baan heeft, maar ze is vooral ook erg moe. Het behalen van haar vwo-diploma, daarna de bachelor en master en vervolgens het zoeken naar een baan bezorgden haar ruim acht jaar lang behoorlijke kopzorgen. Dit moest ze allemaal managen in een periode dat haar ouders gingen scheiden, wat ook veel spanning met zich meebracht. Zoals ze het zelf zegt: "Ik heb het overleefd, maar dat ik nou écht opgelucht en trots ben ... nee, dat niet echt eigenlijk!" Voor haar vriend, vriendinnen en ouders is Maud een zeer succesvolle twintiger, iedereen is trots op haar, maar zo voelt ze het zelf (nog) niet: "Wat stelt een tijdelijke baan nou eigenlijk voor? Ik kan elk moment weer op straat staan en dan kan ik weer van voor af aan beginnen" Voor Metin, Lidy, Bryan en Maud ligt niet op voorhand vast met welke personen, normen en waarden zij zich moeten of

JONGEREN MOETEN AL
OP JONGE LEEFTIJD VEEL
KEUZES MAKEN

willen identificeren, in tegenstelling tot de generatie van hun ouders en vooral grootouders.

De ontwikkeling van hun identiteit is een weerbarstig proces, dat in woorden van Bauman veel vloeibaarder is dan in voorgaande

generaties. Jongeren van nu moeten op jonge leeftijd al veel keuzes maken, bijvoorbeeld over hun profiel op de middelbare school en hun studiekeuze. Ook deze jongeren zijn op zoek naar hun rolmodellen en helden, aan wie ze zich willen spiegelen en tegen wie ze zich kunnen afzetten. Dat is op zich van alle tijden, maar in de huidige tijd zijn de keuzemogelijkheden in alle opzichten veel omvangrijker en onoverzichtelijker. Vaste structuren, routines, normen en waarden waaraan jongeren zich kunnen vastklampen zijn in de loop van de tijd vervaagd. Dat maakt deze 'vloeibare generatie' onzekerder (Bauman & Leoncini, 2018).

Een vloeibare samenleving leidt tot vloeibare identiteiten

Juist in de adolescentiefase zijn jongeren op zoek naar antwoorden op existentiële vragen en vormen zij hun identi-

teit. Van sociaalpedagoog Stijn Sieckelincx (2017) leren we dat voor jongeren in de overgangsfase naar volwassenheid, bij de vorming van hun identiteit, niet alleen het toekomstperspectief belangrijk is, maar ook hun afkomst en verleden. 'Jongeren hebben bij de ontwikkeling van hun identiteit behoefte aan wortels én vleugels, die het eigen bestaan in een ruimer betekenisvol geheel plaatsen en zodoende ook verbinding mogelijk maken tussen heden, verleden en toekomst' (Sieckelincx, 2017:29). De vorming van de identiteit is per definitie een dynamisch proces, met name in deze levensfase waarin zich op alle fronten veel veranderingen voordoen: lichamen, hormonaal, sociaal en psychisch. Paul Verhaeghe (2012), een gezaghebbend auteur op het gebied van identiteit, concludeert in zijn onderzoek dat onze identiteit geen diep verborgen onveranderlijke kern is, maar veeleer een verzameling ideeën die de buitenwereld 'op ons lijf geschreven heeft'. Onze identiteit wordt gevormd door onze omgeving. Identiteit is een sociaal construct, dat meer met worden dan met zijn te maken heeft. We leren van jongeren af aan wat we voelen en wie we zijn omdat de ander het ons voorhoudt. Vroeger heette dit identificatie. Sinds de ontdekking van de spiegelneuronen noemen we dit *mirroring* (Verhaeghe, 2012: 15-17). Verhaeghe beschrijft hoe onze identiteit zich ontwikkelt in een spanningsveld tussen enerzijds het willen samen-vallen met de ander (identificatie of *mirroring*) en anderzijds het afstand willen nemen van de ander (separatie). We willen deel uitmaken van een groter geheel, maar streven ook naar onafhankelijkheid en autonomie.

Zoals gezegd zoeken kinderen en jongeren naar antwoorden op existentiële vragen. Wie ben ik? Bij wie hoor ik? Wie en wat wil ik later worden? Hiermee willen ze enerzijds voldoen aan verwachtingen van anderen, maar zich anderzijds ook afzetten om eigen keuzes te kunnen maken. De antwoorden zijn meestal niet eenduidig, wat betekent dat er verschillende identiteiten of deelidentiteiten mogelijk zijn. De spiegelingen van de ouders zijn soms weer anders dan die van de school, de buurt en hun *peers*. Daarnaast kunnen ook de normen en waarden van een bepaalde groep of cultuur tot een meervou-

dige identiteit leiden. Dit geldt ook voor de dominante ideologieën van een samenleving zoals die doorklinken in slogans als: “Iedereen heeft talent, en iedereen telt mee”. In vakjargon heet dit het bredere ‘narratief’ dat van generatie op generatie wordt doorverteld: waar we vandaan komen en waar we naartoe gaan, hoe we ons moeten gedragen en hoe we ons moeten voelen. De Amerikaanse sociaal wetenschapper Robert Putnam heeft deze processen op een indringende manier beschreven in zijn boek ‘Our Kids’ (2017), over

EEN VAN DE WAANBEELDEN
VAN ONZE TIJD IS DAT IEDEREEN
MET GELIJKE KANSEN AAN DE
START VERSCHIJNT

jongeren die opgroeiden met *The American Dream*, maar die nu behoorlijk in crisis verkeert. Jarenlang leefde in Amerika het collectieve idee - het breed gedragen narratief - dat alles voor iedereen mogelijk en maakbaar is. Putnam legt met zijn onderzoek bloot hoe de

feitelijke kansenongelijkheid tussen kinderen de Amerikaanse belofte langzaam uitdooft.

In een vloeibare samenleving zijn normen en waarden, gedragingen en relaties zo veranderlijk dat we geen houvast hebben aan gewoontes en routines van weleer, aldus Zygmunt Bauman (2000). Als waarden vloeibaar zijn, zoals ook cultuurfilosoof Herman de Dijn stelt (2014), betekent dit voor jongeren dat er geen stabiele *mirroring* is. “Een vloeibare samenleving zal dan ook tot vloeibare identiteiten leiden”, zo concludeert ook Verhaeghe (2012:39). Volgens hem is het een van de grootste waandenkbeelden van onze tijd dat iedereen met gelijke kansen aan de start verschijnt. De gelijke-kansen-samenleving is een ideologie, want in werkelijkheid zijn er nieuwe vormen van ongelijkheid en polarisatie, nu tussen hoog- en laagpresteerders (Bovens & Wille, 2011; De Beer & Van Pinxteren, 2016). Ik kom er nog op terug wat dit doet met jeugdigen en opvoeders.

Het beste willen voor je kinderen is van alle tijden

Jong zijn en volwassen worden in de moderne tijd lijkt dus iets van een andere orde te zijn dan voor voorgaande generaties. Datzelfde geldt voor het opvoeden van kinderen en jongeren: opvoeden lijkt in deze tijd een totaal andere opgave dan vroeger te zijn. Enerzijds biedt de moderne samenleving veel kansen voor kinderen - denk aan de vele scholingskansen, de technologisering, globalisering en digitalisering - anderzijds is de wereld een stuk onbegrensd en onoverzichtelijker geworden, wat veel onzekerheid met zich meebrengt, en ligt er een grotere prestatiedruk op jeugdigen en opvoeders van nu.

Maar wat maakt dan het opvoeden in de huidige tijd wezenlijk anders? En zijn er ook constanten aan te wijzen? Is bijvoorbeeld 'het beste willen voor je kinderen in hun vorming naar volwassenheid' niet van alle tijden? Is de jeugd niet altijd al de belofte voor de toekomst geweest? Mijn vaders puberteit speelde zich af in de jaren van wederopbouw na de Tweede Wereldoorlog. Dat droeg ongetwijfeld bij aan de overwegingen van zijn ouders om hem te steunen in zijn wens om te studeren. Er was een nieuw tijdperk begonnen waardoor opvoeders van toen waarschijnlijk eveneens onzeker waren over hoe ze het best op hun kinderen konden reageren. In de jaren vijftig en zestig waren de maatschappelijke veranderingen ook bijzonder ingrijpend, en niet op de laatste plaats veranderden de normen en waarden van de toenmalige 'jeugd van tegenwoordig' over hoe zij zich moesten gedragen om er bij te horen. Uit historisch sociaal en pedagogisch onderzoek weten we dat opvoeders zich in die tijd vooral druk maakten over hoe om te gaan met de 'losbandige jeugd', die meer vrije tijd kreeg, voor het eerst dancings en bioscopen bezocht en experimenteerde met seks en drugs. De opvoedfocus toen lag vooral op in het gareel houden van de jeugd die zich behoorlijk afzette tegen de gevestigde orde (Te Poel, 1997; Coussée, 2006; Spierts, 2014). In de huidige tijd zijn de zorgen van opvoeders over het experimenteren van jongeren met seks en

drugs onverminderd groot, maar er lijkt nog een ander soort opvoedingsdruk te bestaan. Ik noem hier twee opvallende kwesties die opvoeders van nu onzeker maken, waar ik verderop in mijn rede dieper op inga.

Kwesties van nu die onzeker maken

Ten eerste geven ouders en professionele opvoeders aan steeds minder grip te hebben op de identiteitsontwikkeling van hun kinderen, omdat de huidige generatie jongeren niet alleen thuis, op school en op straat, maar ook via de virtuele wereld gesocialiseerd wordt. Er zijn dus veel andere opvoedingsinvloeden waar kinderen aan worden blootgesteld.

Jongeren van nu zijn via hun smartphones 24/7 *connected* met anderen. Via het internet hebben vele anderen, ook fictieve figuren en virtuele personen, invloed op de ontwikkeling van hun vloeibare identiteit en ouders moeten daarmee

concurreren. Dat maakt de ouders van Lidy, Bryan, Metin en Maud op een andere manier onzeker dan de ouders van mijn vader in de jaren vijftig, toen het opvoeden in zekere zin meer begrensd was en zich veel meer binnen het gezin en de dorpsgrenzen afspeelde.

DE MAATSCHAPPELIJKE
MANTRA VAN DEZE TIJD
IS DAT IEDEREEN
TALENT HEEFT

Een tweede kwestie die opvoeders in deze tijd raakt is de toenemende prestatiedruk in onze samenleving. In de huidige tijd is talentontwikkeling en studeren geen voorrecht, zoals in de jonge jaren van mijn vader, maar een norm geworden. De maatschappelijke mantra van deze tijd is dat iedereen talenten heeft en de opdracht is alle kansen te grijpen om die ten volle te ontwikkelen. Als je maar je best doet, dan ga je het maken, zo luidt het breed gedragen narratief in onze meritocratische samenleving. Wie het niet redt, is daar zelf schuldig aan (Swierstra & Tonkens, 2008; Sennett, 2003; De Beer & Van Pinxteren, 2016). De gelijken-kansen ideologie van de meritocratie leek aanvankelijk vooruitgang op te leveren voor alle groepen in de samenleving, ook voor hen die in eerdere generaties minder stijgingskansen hadden

(vrouwen, kinderen uit migrantengezinnen of uit lagere sociale klassen). In de afgelopen decennia is echter duidelijk geworden dat de andere kant van de medaille minder rooskleurig is: er is een relatief kleine elite hoog-presteerders die hét maken, maar er zijn veel meer 'verliezers'. Een steeds groter groeiende groep mensen voelt zich mislukt, en dat soms al vanaf de leeftijd van tien jaar (Verhaeghe, 2012). Voor deze kinderen is dat een wankel basis om hun identiteit verder uit te bouwen.

HET NAOORLOGSE GEVOEL DAT
ELKE VOLGENDE GENERATIE HET
BETER ZAL KRIJGEN
LIJKT GESMOLTEN

Het competentiegerichte onderwijs heeft het neoliberale gedachtegoed volledig in zich opgezogen bij de scholing van onze kinderen. Het onderwijs is steeds meer gericht op kennisproductie, op leeruitkomsten en leerrendement en veel minder op persoonlijkheidsvorming, burgerschaps-

vorming en *Bildung**. Het is dan ook niet vreemd dat kinderen van deze tijd zich als eerste afvragen: Wat levert het voor mij op? (Volman, 2011; Biesta, 2018). Jongeren van nu voelen de verantwoordelijkheid en druk om te presteren, maar veel jongeren zijn er niet zeker van of ze de hooggespannen verwachtingen kunnen waarmaken. Sterker nog: steeds meer jongeren hebben stressklachten en faalangst. Deze jongeren willen het ook graag maken, maar hebben het idee niet te kunnen voldoen. Het aantal klachten van depressiviteit en burn-out onder jongeren was nog nooit zo hoog als in de afgelopen jaren (Verhaeghe, 2012; Raad voor Volksgezondheid en Samenleving (RVS), 2018; Van Dinther, 2018).

Professionals uit het primaire en middelbare onderwijs signaleren dat veel ouders koste wat kost hun kind op een hoger niveau willen laten instromen dan een vmbo of praktijkopleiding. Ouders van nu blijken zich meer verant-

* *Bildung* betekent oorspronkelijk: zien dat je onderdeel bent van een groter geheel, naar Wilhelm van Humboldt (1767 – 1833). Momenteel is er groeiende aandacht voor *Bildung* in het domein van onderwijs, kunst en cultuur als reactie op het dominante rendementsdenken in het onderwijs en het sterk op cognitie georiënteerde talentontwikkelingsdiscours (Kooijmans, 2017).

woordelijk te voelen voor de prestaties van hun kinderen dan vroeger, omdat ze bewust of onbewust meekrijgen dat een succesvolle ontwikkeling 'aan jezelf' te danken is, dus ook aan de inspanning van ouders (Brinkgreve, 2008). Zoals in de familie van mijn vader het beroep van vader op zoon werd doorgegeven en daarmee ook een zekere positie was gega-randeerd, zo moeten Lidy, Metin, Bryan en Maud ieder op hun eigen manier knokken voor een plek in de samenleving. Hier komt nog bij dat het naoorlogse gevoel dat elke volgende generatie het beter zal krijgen, gesmolten lijkt. Dat dergelijke kwesties een grote impact op onze jeugd en hun opvoeders hebben komt hierna nog uitgebreid ter sprake.

Begeleiden bij hun zoektocht naar een plek in deze wereld

Het lectoraat Opvoeden voor de Toekomst zal zich de komende jaren intensief bezighouden met pedagogische vraagstukken die voortvloeien uit de vloeibare samenleving. Het gaat daarbij om vragen die alle kinderen en jongeren raken, in al hun diversiteit. Daarbij zal er ook aandacht zijn voor jeugdigen die extra kwetsbaar zijn omdat ze in hun leven blootgesteld worden aan kwetsende situaties die een veerkrachtige identiteitsontwikkeling in de weg staan. Denk aan kinderen die in hun leven meer faalervaringen dan succeservaringen opdoen, bijvoorbeeld omdat ze niet goed mee kunnen komen op school of de druk van onze prestatiegerichte samenleving niet aankunnen. Of aan jongeren die moeilijk aansluiting vinden omdat ze zich niet thuis voelen of het idee hebben er niet toe te doen. Maar ook aan kinderen en jongeren die opgroeien in instabiele thuissituaties, door vechtscheidingen, armoede of andere psychosociale problemen. In het lectoraat ligt de focus op het alledaagse opgroeien en opvoeden van al onze jeugdigen, om hen te begeleiden bij hun zoektocht naar een plek in deze wereld. Het gaat dus om jongens en meisjes als Lidy, Metin, Bryan en Maud, en om hun ouders en opvoeders, zodat zij meer grip op hun leven krijgen en met meer zekerheid de toekomst tegemoet kunnen treden.

2

JONGEREN MOETEN OP ALLE FRONTEN SCOREN,
DIPLOMA'S HALEN EN DAARNAAST OOK NOG SPORTIEF
EN SOCIAAL ZIJN. DE LAT LIGT HOOG

Vloeibare tijden

IN DIT HOOFDSTUK MAKEN WE EEN SOCIOLOGISCH UITSTAPJE OM HET CONCEPT VLOEIBARE MODERNITEIT EN ONZE SNEL VERANDERENDE PRESTATIESAMENLEVING VERDER IN TE LEIDEN. WAT BETEKENT HET OM OP TE GROEIEN EN OP TE VOEDEN IN VLOEIBARE TIJDEN?

Vloeibaar: vrijheid en angst

In mijn kinderjaren, tussen ongeveer 1966 en 1976, gingen we zomers altijd op vakantie naar de Noord-Hollandse kust. Ondanks dat het best vaak regende, heb ik aan de zonnige dagen aan zee mijn sterkste jeugdherinneringen. Vooral het spel met en tegen het water vond ik altijd een sensatie. Hoe we bij vloed onze zandkastelen ophoogden tot enorme dijken, om ons scheppend en schreeuwend zo lang mogelijk staande te houden in het gevecht tegen de golven. En hoe we vervolgens bij eb dan weer geulen groeven zodat het water weer terug naar zee kon stromen. Het vloeiende van water, het ongrijpbare en mysterieuze, hebben voor mij vooral positieve connotaties. Ik associeer vloeibaarheid met vrijheid, met onbezorgdheid en spontaniteit. Maar met de wijsheid van nu realiseer ik me dat ik een bevoorrecht kind was. Van een geheel andere orde is bijvoorbeeld het gevecht tegen het water van kinderen van bootvluchtelingen, die op het moment dat ik dit schrijf op zee moeten overleven, in een strijd om leven en dood. Voor deze kinderen is niet alleen de reden van hun vlucht een drama, hun thuisland in oorlog, maar is ook de dreiging van het ongrijpbare water traumatisch.

Vloeibaarheid is geen neutraal concept, het draagt betekenissen van ambiguïteit en weerbarstigheid in zich. Het is boven-

dien een fenomeen dat sterk emotioneel geladen is: vloeibaarheid kan zowel vrijheid als angst oproepen. Anders dan bijvoorbeeld het begrip 'stolsel', dat qua betekenis veel eenduidiger is. Een stolsel verwijst naar een vaste vorm, iets dat we kunnen (be)grijpen. Iets waar we houvast aan hebben.

We voelen ons vaker onzeker

Oorspronkelijk was vloeibaarheid vooral in de natuurwetenschappen een onderzoeksobject, pas sinds enkele decennia is het ook een thema binnen de menswetenschappen. Binnen de sociologie werd het begrip *liquid modernity* (vloeibare moderniteit) door de eerder genoemde Zygmunt Bauman (1925-2017) geïntroduceerd. Stormachtige ontwikkelingen op het gebied van technologie, internationalisering, informatisering, digitalisering en een toegenomen institutionele complexiteit maken dat onze samenleving onoverzichtelijker is geworden. Ondanks de voordelen die de majeure technologische ontwikkelingen ons bieden, voelen we ons als burgers, professionals en bestuurders vaker onzeker – doen we het goede?

Waar mensen zich vroeger konden vastklampen aan bijvoorbeeld religie, aan klassieke gezinsvormen en instituties, aan eenduidige normen en waarden, zijn in de moderne tijd de sociale kaders veel minder solide. Het leven is complexer geworden, minder grijpbaar, minder vanzelfsprekend en voorspelbaar.

Ook letterlijk, in territoriaal opzicht zijn de grenzen in onze moderne wereld vloeibaarder geworden. Waar begint en eindigt onze thuis en ons thuisgevoel? Is dat in de buurt of wijk waarin we wonen? Of binnen de landsgrens? Voelen we ons Europeaan? Of wereldburger? En voelen we ons überhaupt nog wel ergens thuis? En in welke mate geldt dat voor medeburgers met een niet-Nederlandse afkomst, voor nieuwkomers en vluchtelingen? In een recente studie over thuisgevoel laat socioloog Jan Willem Duyvendak (2017) zien dat de toenemende overheidsdwang om ons in Nederland thuis te voelen de tegenstellingen in ons land verder verdiept. Burgers moeten integreren, zich met elkaar verbinden en identificeren met buurt, stad en land. Hij toont aan dat het krampachtig

articuleren van de 'kernwaarden van Nederland' eerder een teken is van een democratisch tekort dan dat het richting geeft aan een pluriforme samenleving.

Mensen zijn existentieel angstig geworden

Het effect van de vloeibare moderniteit is volgens Bauman dat mensen onzekerder zijn geworden, en sterker nog, zelfs existentieel angstig zijn. Of het nu gaat om onze veiligheid, onze gezondheid, de ondoorzichtigheid van informatiestromen, onze onzekere loopbaan, de vluchtigheid van relaties of de toekomst van onze kinderen, we hebben vergeleken met eerdere moderniteiten meer te vrezen. Althans, we voelen ons onmachtig omdat het erop lijkt dat we het heft niet in eigen hand hebben: individueel, noch groepsgewijs, noch collectief.

'De 'vooruitgang', die ooit de sterkste uiting van radicaal optimisme was, en de belofte inhield van algemeen gedeeld en duurzaam geluk, is de hele weg gegaan naar haar tegenpool van dystopische en fatalistische verwachtingen. Het begrip staat nu voor de dreiging van meedogenloze en onontkoombare verandering, die in plaats van vrede en rust, niets anders voorspelt dan voortdurende crisis en spanning (...) In plaats van grote verwachtingen en zoete dromen, brengt 'vooruitgang' slapeloze nachten en nachtmerries van in de steek te worden gelaten, de trein te missen of uit een snel optrekkend voertuig te vallen'. (Bauman, 2011: 27-28)

In zijn boek 'Liquid fear' (2006) beschrijft Bauman hoe de angstspiraal waarin we zitten aanspoort tot verdedigings- en preventiemechanismen en hoe we ons massaal richten op dingen waarvan we denken dat we ze wél kunnen beïnvloeden. We proberen de risico's in het leven zoveel mogelijk te berekenen en te beheersen. We zetten in op veiligheidsprogramma's om criminaliteit en terrorisme aan te pakken, we investeren in gezondheidspreventie en storten ons krampachtig op talentprogramma's om onze kenniseconomie veilig te stellen en carrières toegankelijk te maken voor jong en oud. Maar er is ook een andere reactie: we verdringen onze ang-

sten met oppervlakkig consumentisme, dompelen ons onder in de bubble van social media en vluchten in shopgedrag en partydrugs. In het volgende hoofdstuk zullen we zien dat we in deze tijd een en al positivisme proberen uit te stralen. We verhullen onze angst door in onze zogenoemde 'dopingsamenleving' een gelukkige schijnwereld op te houden en een *happiness*-cultuur te creëren (Han, 2014).

De vraag is of deze strategieën helpen om onze angsten te overwinnen of dat zij slechts voor surrogaatzekerheden zorgen. De eerste aanpak (risicobeheersing) faalt volgens Bauman vaak, omdat de dreiging soms groter lijkt dan het feitelijke probleem is. Een Nederlands voorbeeld is de preventieve aanpak van criminele jeugdgroepen in de jaren negentig door in wijken waar veel migrantengezinnen wonen samenweervverboden, camerabewaking en meer blauw op straat in te voeren. Aan het feitelijke probleem, namelijk dat de jongeren in deze wijken zich in ons land niet thuis voelen en geen perspectief zien, werd door het zerotolerancebeleid voorbijgegaan (Kooijmans, 2016). Ondanks dat we in één van de veiligste, gezondste en slimste samenlevingen leven, proberen we alle risico's te mijden. Volgens Bauman zijn veel fundamentele problemen van mondiale aard, die niet lokaal op te lossen zijn. De tweede strategie van vluchtgedrag leidt zelfs tot een toename van onzekerheid, omdat de genoemde voorbeelden van escapisme – consumentisme, drugs – nieuwe risico's met zich meebrengen, zoals gezondheidsproblemen en verslavingsproblematiek.

Op 86-jarige leeftijd vertelt Bauman in een interview met de Volkskrant (Giesen, 4 febr. 2012) dat mensen in de vloeibare moderniteit geacht worden zélf hun morele verantwoordelijkheid te nemen. Dit in tegenstelling tot de solide moderniteit in de periode daarvoor, waarin mensen blindelings de ethische codes van hun leiders volgden. De Holocaust is er volgens hem een product van. In de huidige moderniteit is dit anders. We zijn ons nu veel meer bewust van onze eigen verantwoordelijkheid. Wat er ook gebeurt, we komen niet meer weg met zeggen dat we slechts orders uitvoerden. Het gaat erom wat jij zelf hebt gedaan. Om die reden acht Bauman de kans op

een herhaling van de Holocaust onwaarschijnlijk, hoewel het gevaar altijd met ons zal zijn. “We zijn nog altijd moderne mensen die de sociale orde willen herscheppen. Daarom is er altijd een potentieel voor radicale oplossingen, voor Endlösungen. Laten we dat niet vergeten” (Giesen, 4 februari 2012).

VRIENDSCHAPPEN,
ARBEIDSRELATIES EN OOK
LIEFDESRELATIES LIJKEN EEN
KORTERE HOUDBAARHEIDS-
DATUM TE HEBBEN

Enerzijds zijn we ons meer bewust van de risico's en onze eigen verantwoordelijkheid, anderzijds zijn we in de vloeibare moderniteit onwetender over wat er ons in de nabije toekomst te wachten staat en zijn we machtelozer. Daar komt volgens Bauman nog een derde

element bij, dat psychologisch desastreus is: de vernedering. De pessimistische en bezorgde Bauman zegt hierover:

‘Als het leven niet lekker loopt, dan heb je dat in deze tijd aan jezelf te danken: door je eigen wangedrag, je zonden of luiheid. Dit verklaart dat de dreiging van depressies een van de grootste epidemieën van deze tijd is. Onwetendheid, machteloosheid en vernedering karakteriseren de vloeibare moderniteit’. (Giesen, 4 februari 2012)

Hoe dit zijn weerslag heeft op de huidige generatie, op jongeren als Bryan, Metin, Lidy en Maud en op hun opvoeders, bespreek ik in de volgende hoofdstukken.

Relaties zijn diverser en korter

Een ander kenmerk van onze moderniteit, de vloeibaarheid en vluchtigheid van relaties en de liefde, werkt Bauman uit in *Liquid Love* (2003). Vriendschappen, arbeidsrelaties, maar ook liefdesrelaties zijn niet alleen qua uitingsvorm meer divers geworden, ze lijken ook een kortere houdbaarheidsdatum te hebben. Zo is invloed van social media – zoals Facebook, Instagram, Snapchat, LinkedIn en Whatsapp – op de aard en kwaliteit van vriendschappen en relaties groot. Met één muis-klik kunnen we tegenwoordig honderden vriendschappen

onderhouden, daar hoeven we de deur niet meer voor uit. Maar ook kunnen we met één veeg over het touchscreen contacten deleten en uit vriendschapsgroepen stappen.

De flexibele arbeidscontracten zijn eveneens een teken van deze tijd. Voor de huidige generatie starters op de arbeidsmarkt zal het eerder uitzondering dan regel zijn om tien jaar voor dezelfde baas te werken. Voor jongvolwassenen is het werken met een tijdelijk arbeidscontract, de zogenoemde 'flexibele schil' vaak het hoogst haalbare, wat het opbouwen van duurzame werkrelaties in de weg staat. Ook het gezin en het huwelijk zijn minder vanzelfsprekende instituties dan pakweg vijftig jaar geleden. Er zijn in deze tijd tal van samenlevingsvormen en anders samengestelde gezins- en woonvormen mogelijk. Het Nederlands Jeugdinstituut rapporteert dat in ons land ruim een half miljoen kinderen in een eenoudergezin woont (Bakker et al., 2015). Ook het aantal kinderen dat in samengestelde gezinnen of in co-oudergezinnen opgroeit, neemt jaarlijks toe (CBS, 2014). Dat ouders niet alleen opvoeden, is niet nieuw. Dat hebben ze nooit gedaan. Maar terwijl vroeger de waarden en normen over opvoeding meer eensluidend waren en er meer uniformiteit was tussen straat, thuis, kerk en school, is nu een gedeeld opvoedkader tussen de verschillende opvoedmilieus minder vanzelfsprekend (De Winter, 2011; El Hadioui, 2015). In hoofdstuk 5, over collectief opvoeden, ga ik dieper op deze thematiek in.

Onze samenleving is als jazzmuziek

De sociaal wetenschapper Hans Boutellier (2011) onderstreept dat solide sociale kaders steeds meer plaatsmaken voor individualistisch gedreven oriëntaties en neoliberalisme, wat zijn weerslag heeft op het alledaagse leven van mensen. Er is een collectief verlangen naar orde en risicobeheersing in nagenoeg alle domeinen: we zijn doorgeschoten in een cultuur van rendementsdenken, van meten, *evidence based* werken en standaardiseren. Boutellier biedt echter in tegenstelling tot Bauman een veel optimistischer perspectief. Reflecterend op de *liquid*-studies van Bauman en het concept van 'de risicosamenleving' van Ulrich Beck (1992) betoogt

Boutellier dat er veel meer orde schuilt in onze samenleving dan we denken. Hij stelt dat de huidige samenleving zich ontwikkelt als een improvisatiemaatschappij, een concept dat hij ontleent aan de wereld van de jazz. In de optiek van Boutellier is jazzmuziek een vorm van georganiseerde vrijheid. Het komt weliswaar spontaan en soms chaotisch over, maar als je beter

NIEUWE SOCIAAL-CULTURELE
EN PEDAGOGISCHE
ARRANGEMENTEN, START-UPS
EN LEARNING LABS ZIJN
MODERNE SOCIALE
ORDENINGEN, ALS STOLSLS
IN VLOEIBARE TIJDEN

luistert herken je schema's en patronen die niet op voorhand vastliggen. Als structuur herken je in de muziek een bepaalde sfeer, een ritme en thema's. Je herkent ook een bepaalde verhouding tot bestaande tradities waar je als publiek houvast aan hebt. Dit fenomeen heet in complexiteits-theorieën 'emergentie': het ontstaan van bepaalde patronen, zonder dat er een aanwijsbare

vorm van externe sturing is (Cath, 2018). De vergelijking met jazzmuziek trekt Boutellier door naar onze vloeibare samenleving en zo ook naar het sociale en pedagogische domein. Volgens hem gaan we definitief over van een verzorgingsstaat naar een participatiesamenleving, waar het appel op burgers groter wordt en de vraag naar alternatieve sociale arrangementen toeneemt.

De overheid trekt zich terug en de burger is meer dan ooit op zichzelf en zijn sociale netwerk aangewezen.

We zitten nog midden in een transitie, onder andere van de jeugdzorg, die door velen als onoverzichtelijk en chaotisch wordt ervaren, niet op de laatste plaats door sociale en pedagogische professionals. Maar Boutellier ziet bepaalde spontane bewegingen ontstaan, die volgens hem vorm krijgen als nieuwe sociale ordeningen, als stolsels in vloeibare tijden. Hij doelt op de vele burgerinitiatieven, sociale en culturele ondernemingen, zorgcoöperaties, pedagogische arrangementen, *learning labs* en start-ups. Dit genereert volgens Boutellier veel energie. "Een improvisatiemaatschappij biedt mogelijkheden voor experiment, innovatie en vitaliteit

in lokale, kleinschalige settingen rond concrete problemen, ideeën of idealen en maakt vormen van micro-governance mogelijk” (Boutellier, 2011: 153). De vraag is in hoeverre het perspectief van een improvisatiemaatschappij een realistische voorstelling van zaken is. Is de vergelijking met een minisamenleving als een jazzband niet al te vrolijk? Zullen we als burgers in staat zijn om zonder aanwijsbare vormen van sturing en steun zelfredzaam en zelfverzekerder te worden? Boutellier is daar weliswaar optimistisch over, maar net als in een orkest, zo stelt hij, is samenwerking, wederzijdse feedback en de kunst van het gunnen een constante opgave. ‘In de kern gaat het om afstemmen, maar ordeningsprocessen zullen zich altijd en overal laten zien en de ambiguïteit zal blijvend zijn’ (Boutellier, 2011: 155-158).

Wat is dan opvoeden in de eenentwintigste eeuw?

Wat betekent dit nu voor de moderne pedagogiek? Wat is de impact van onze huidige samenleving op het alledaagse opvoeden, zowel voor ouders als voor professionele opvoeders? Het is klip en klaar dat we onze kinderen willen beschermen tegen de risico’s die het opgroeien in de huidige samenleving met zich meebrengt. Maar wat is een goede houding ten opzichte van kinderen en jongeren, bijvoorbeeld met betrekking tot *liquid life*, *liquid fear* en *liquid love*? Moeten we hen ‘weghouden van de wereld’, naar het voorbeeld van Rousseau in zijn klassieker *Emile* (1762) en hen behoeden voor de grote hoeveelheid prikkels die hen 24/7 via tv-kanalen en social media bereikt (Roovers, 2017)? Hoe kunnen we kinderen enerzijds beschermen en hen anderzijds voorbereiden op een samenleving die er nog niet is en waarvan niemand weet hoe die zal zijn (Berding, 2016)? En hoe stellen we ons op als opvoeders in een neoliberale samenleving, waar zelfs kinderen ‘projecten’ zijn die moeten renderen en waar weinig ruimte lijkt voor persoonsvorming, burgerschapsvorming en *Bildung* (Berding, 2016, Biesta, 2017, Kooijmans, 2017)? In een neoliberale prestatiesamenleving moeten jongeren niet alleen zichzelf ontdekken, maar ook op alle fronten scoren: er goed uitzien, goede cijfers en diploma’s halen en daarnaast ook

nog sportief en sociaal zijn. De lat ligt hoog, maar 'om eigen bestwil', want dan is de kans op sociale mobiliteit het grootst, zo is het idee. We gunnen al onze jongeren toch een baan? En het liefst een hoge positie?

Wat voor maatschappelijke arrangementen vereist dat? Hoe kunnen we onze jeugd stimuleren tot een positieve betrokkenheid op de wereld, naar het idee van Hannah Arendt (Roovers, 2017)? Arendt (1958) stelt dat kinderen 'amor mundi' (liefde voor de wereld) ontwikkelen als ze zich thuis voelen in de beschermde privéwereld (het gezin) en vervolgens de school als oefenruimte kunnen ervaren, als 'tussentijd' in de overgang van kindertijd naar volwassenheid. Moeten we in deze tijd onze jeugd beschermen voor onze eigen onzekerheden en beangstigende situaties voor hen verbergen? Of is het beter dat we kinderen leren hoe ze kunnen omgaan met onzekerheden, bedreigingen en stormachtige veranderingen van deze tijd? Of misschien moeten we het omdraaien: kunnen we juist in dit verband niet heel veel leren van onze jeugd? Kunnen zij volwassenen helpen bij alternatieve sociale ordeningen die de improvisatiemaatschappij ons biedt?

Dergelijke vragen zijn het vertrekpunt voor de onderzoeksagenda van het lectoraat Opvoeden voor de Toekomst. In onze eerste verkennende studie hebben we met behulp van twaalf focusgroepen bij kinderen, jongeren, ouders en professionele opvoeders onderzocht hoe zij de huidige samenleving ervaren, welke risico's en kansen zij zien, wat deze moderniteit vraagt van jeugdigen zelf en wat het betekent voor de begeleiding en opvoeding van onze jeugd. In de volgende hoofdstukken zijn de eerste bevindingen van dit vooronderzoek verwerkt, aangevuld met inzichten uit psychologische, sociaalpedagogische en filosofische literatuur.

3



KINDEREN EN JONGEREN VOELEN ZICH THUIS IN DE
VIRTUELE WERELD, WAAR ZE ZICH ETALEREN ALS
GESLAAGDE PROJECTEN

Een vloeibare generatie in een vermoeide samenleving

ONZE VLOEIBARE PRESTATIESAMENLEVING HEEFT VEEL IMPACT OP DE JEUGD. HOE MANAGEN JONGEREN HUN EMOTIES EN ASPIRATIES? WAT VOOR INDRUKKEN WILLEN JONGEREN IN DEZE TIJD OP ELKAAR MAKEN EN WAT ZEGT DAT OVER HUN PERFORMANCE? HOE RAAKT DIT SOORT VRAGEN DE MODERNE OPVOEDING?

Liken en lurken

'Ik zit zo'n twaalf uur per dag op mijn mobiel. Vooral op Snapchat, Instagram en WhatsApp. Ook op school. Ik kan het geen lesuur volhouden om geen berichtjes te sturen. Mijn beste vriendin stuur ik zelfs een appje als ik naar de wc moet. We hebben elkaar de afgelopen maanden 2000 foto's gestuurd. Mijn ouders willen liever dat ik minder met mijn mobiel bezig ben, maar ze zijn zelf ook verslaafd!' (Van Lingen, 11 april 2018)

Dit zijn de woorden van de twaalfjarige Isa in een interview voor een artikel in de Volkskrant over de knellende regels en dwingende voorschriften van social media. "Wij moeten liken" Ze vervolgt:

'Ik heb een bedrijfsprofiel aangemaakt op Insta, waardoor ik kan kijken naar de statistieken van mijn foto's. Een foto waarop ik met mijn beste vriendin op een trap zit heeft 139 likes en is door 926 mensen gezien. Soms verwijder ik wel eens een foto, als hij

weinig likes heeft. Weinig is onder de vijftig ofzo. Ik word veel getagd en dan moet je wel liken, anders ben je toch wel een slecht persoon’. (Van Lingen, 2018)

In de klas van Isa zijn er ook kinderen die niet liken, maar wel lurken. Een lurker is iemand die alleen volgt, maar zelf niks post en geen likes geeft, zoals Bradley, een jongen van veertien. Hij is maar een half uur per dag online, hij volgt wat er voorbijkomt maar reageert nergens op. Volgens hem vinden meisjes likes en tags belangrijker dan jongens. “Ik voel geen drang om perfect te zijn op Instagram. Als ik dat wel zou doen zouden mijn vrienden dat gay vinden. Als ik meisjes zo hoor denk ik: wat maken jullie het jezelf moeilijk!” (Van Lingen, 2018).

Isa en Bradley vertegenwoordigen een grote groep tieners die zich een leven zonder Snapchat, Instagram en Whatsapp niet kunnen herinneren. Zij zijn ermee opgegroeid. Veel kinderen krijgen hun eerste mobieltje op de basisschool. Vooral meisjes zijn veel online, sommigen tussen de acht en twaalf uur per dag. En veel van die tijd gaat op aan het etaleren van ‘een gelukkig zelfbeeld’ – mooi, sexy en happy – in de hoop zoveel mogelijk aandacht te krijgen door likes. Er zijn jongeren die er zelfs flink geld mee verdienen. Het Centraal Bureau voor Statistiek (CBS, 2018) rapporteert dat jongeren en jongvolwassenen steeds meer uren per dag bezig zijn met social media. 34 procent zegt bang te zijn om dingen te missen als ze niet online zijn. Een groeiend aantal zegt verslaafd te zijn aan social media (19 procent in 2015 tegenover 29 procent in 2017). Het aantal jongeren dat een negatieve invloed ervaart op de nachtrust is tussen 2015 en 2017 gestegen van 26 naar 41 procent. Ook uit eigen onderzoek blijkt de impact van social media op onze jeugdige respondenten. Maud, Bryan, Lidy en Metin zijn als het ware vergroeid met hun smartphones.

Een samenleving met een excessieve gerichtheid op ‘zich goed voelen’

Volgens Zygmunt Bauman en Thomas Leoncini (2018) hangt de social media obsessie samen met de vloeibare samenleving. Jongeren leven voor een belangrijk deel in de virtuele

wereld, waar tevens belangrijke socialisatieprocessen plaatsvinden. Via social media lijken jongeren de onzekerheden in hun leven te willen bedwingen. De Koreaans-Duitse filosoof Byung-Chul Han analyseert in zijn boek 'De vermoeide samenleving' (2014) het massaal posten en liken onder jongeren en hun obsessieve behoefte om positiviteit te etaleren. Hij ziet dit als een symptoom van onze geïndividualiseerde prestatie-samenleving, waarin we op alle fronten moeten scoren. "In onze etalagesamenleving is elk mens zijn eigen reclame-object geworden, met de expositiewaarde als enige maat. Alles is binnenstebuiten gekeerd, onthuld, ontkleed en te

WE LEVEN IN EEN
SENTIMENTELE SAMENLEVING,
MET EEN BOVENMATIGE FOCUS
OP POSITIVITEIT

kijk gezet" (Han, 2014:63). We liken en lurken wat af.

Volgens cultuurfilosoof Herman de Dijn (2014) is onze waardenbeleving ten opzichte van vroeger volledig getransformeerd: in de laatmoderniteit willen mensen niet alleen een goed gevoel heb-

ben, maar ze willen hun *happiness* gespiegeld zien in de blik van de ander, door voortdurend te zoeken naar het signaal 'I like!'. Waardering en erkenning hoeven we blijkbaar niet meer van een meester of andere autoriteit te krijgen, maar ontvangen we liever van zoveel mogelijk anderen. Dit fenomeen wordt ook wel het laatmoderne narcisme genoemd. Volgens De Dijn groeien jongeren op in een samenleving met een excessieve gerichtheid op 'zich goed voelen'. Waarop die gevoelens betrekking hebben en hoe ze beoordeeld moeten worden lijkt minder relevant, want dat is uit de aandacht verdwenen. "Onze samenleving heeft iets weg van een schijnwereld met louter positieve waarden, waar dissonanten als pijn, verdriet, rouw en verlies worden geweerd. Negatieve emoties worden liever niet geëtaleerd en worden dus meer en meer onzichtbaar" (De Dijn, 2014:13). We leven volgens De Dijn in een sentimentele samenleving, met een overmatige focus op positiviteit. Hier kleven grote risico's aan, waar pedagogen alert op dienen te zijn.

Jongeren die alsmaar bezig zijn zichzelf op social media te etaleren en hun virtuele vriendschappen te onderhouden zijn

tegelijktijd dader en slachtoffer van de hypervisibiliteit: de transparante sentimentele samenleving leidt tot obsceniteit en veel stress, omdat alles met alles en iedereen met iedereen vergeleken wordt (Han, 2014). Alleen de expositiewaarde, dat wat zichtbaar is frontstage, zou de socioloog Erving Goffman (1959) zeggen, telt en krijgt aandacht. Maar wat schuilt er dan – backstage bij onze jeugd – achter die perfecte en stralende foto's op Instagram en Snapchat? Hoe gaat het eigenlijk met de emotiehuishouding van onze kids? Met andere woorden, wat gebeurt er in hun *inner world*, daar waar het publiek geen zicht op heeft? Wat gebeurt er op plaatsen waar jongeren privé zijn, in hun slaapkamers of op andere plaatsen die voor het internet (meestal) niet zichtbaar zijn?

Bauman (2000, 2018) en ook Richard Sennett (2003) zijn bezorgd dat de 'vloeibare generatie jongeren' alleen maar met zichzelf bezig is en dat het grote neoliberale narratief dat volgens hen tot narcisme leidt, ten koste gaat van het gemeenschapsbesef en de solidariteit met anderen. Ook vanuit de hoek van de psychiatrie klinkt dit noodsignaal:

'Onze maatschappij lijkt door te schieten in 'ikzigheid', in een overgewaardeerd denken van autonomie, van 'ik kan het helemaal alleen'. We zijn te geobsedeerd bezig met gelukkig zijn, waardoor kinderen en jongeren van nu opgroeien met het idee dat het leven alleen maar leuk, leuk, leuk moet zijn. Dat kan voor jongeren erg vermoeiend en ziekmakend zijn. De wachtkamers van de psychiaters lopen vol door de vele neuroziektes onder jongeren zoals depressies, eetstoornissen, hyperactiviteit en burn-out als symptomatische bijwerking van de druk die gepaard gaat met de overmaat aan positiviteit'. (De Wachter, 2017)

Hoe kunnen we dit fenomeen begrijpen?

Iedereen heeft talent en the sky is the limit

In de overgang naar de eenentwintigste eeuw zijn we steeds meer naar een prestatiesamenleving geëvolueerd (Han, 2014). De postmoderne mens is een *high potential*, een prestatiesubject. Modale werkwoorden als 'moeten' en

‘niet mogen’ zijn te negatief in deze tijd en zijn vervangen door het werkwoord ‘kunnen’. Het credo *Yes we can* is exemplarisch voor het positieve frame van de prestatiesamenleving, waarin we als mensen aangespoord worden ondernemer te zijn van ons eigen geluk en onszelf te etaleren als geslaagde projecten. “Alleen wat zichtbaar is bestaat, wat tot obsceniteit leidt: de uitstalling van lichaam en ziel. Voor de smaakmening ‘like’ is esthetische reflectie en beschouwelijk stilstaan onnodig. Waarnemen is slechts scannen geworden,

om met een snelle blik en muisklik de ander te waarderen. En daar zijn we hypergevoelig voor geworden” (Han, 2014:18).

Van de emotiesociologe Arlie Hochschild (2003) leren we hoe een dominant discours of breed gedragen narratief in een samenleving, wat zij *framing rules* noemt, bepaalde gevoelsregels voorschrijft, die zij *feeling rules* noemt. Laatstgenoemde zijn een intern emotioneel kompas: hoe we ons

KINDEREN EN JONGEREN GROEIJEN OP MET HET IDEE DAT HET LEVEN ALLEEN MAAR LEUK, LEUK, LEUK MOET ZIJN. HOE GAAT HET EIGENLIJK MET DE EMOTIEHUISHOUDING VAN ONZE KIDS?

als mensen denken te moeten voelen in relatie tot de dominante *framing rules*, waar we ons overigens lang niet altijd van bewust zijn. Zoals gezegd geldt in onze meritocratische prestatiesamenleving als *framing rule*: iedereen heeft talent: als je je best doet, dan ga je het maken. De *feeling rules* (gevoelsregels) zijn dat je je goed en gelukkig moet voelen, want alles is bereikbaar: *the sky is the limit*. Ook voor jongeren die niet lekker in hun vel zitten, zoals Bryan, die er niet van overtuigd zijn ‘het te gaan maken’, geldt de ongeschreven regel dat zij zich goed moeten voelen en hun *happiness* toch zichtbaar moeten maken. Dat gebeurt dan ook massaal via social media. Wanneer de dominante *feeling rules* botsen met de persoonlijke emoties van jongeren gaat het innerlijk schuren. Dit proces wordt nog eens versterkt als ze zich via social media steeds vergelijken met anderen die er in hun ogen mooier of gelukkiger uitzien, beter presteren of populairder zijn (De Dijn 2014; Boyd, 2014). Dit is de kiem van veel stress,

EEN SAMENLEVING DIE
ZOVEEL PERVERSE
BIJWERKINGEN HEEFT
VRAAGT OM PEDAGOGISCH
BERAAD EN ACTIE.

vermoeidheid en zelfs psychiatri-
sche klachten.

Onlangs rapporteerde de Volks-
krant (Van Dinther, 14 augustus
2018) dat ook voor studenten de
psychologen niet aan te slepen
zijn. Volgens studentenhuist-
sen heeft dit te maken met de

toegenomen prestatiedruk, studieschulden en de dwang van
social media. "Naast het halen van deadlines hebben veel
studenten bijbaantjes, doen er nog een bestuursfunctie bij,
sporten een aantal keer per week. (...) en om mee te tellen
moet je een fantastisch Instagramaccount hebben dat laat
zien wat voor geweldig leven je hebt: lekkere etentjes, leuke
feestjes, mooie vakanties, verre reizen. Die druk is enorm."
(Van Dinther, 14 augustus 2018)

Opvoeden in een oververmoeide samenleving

De prestatimaatschappij is een sentimentele samenleving
geworden: de 'vloeibare generatie' verlangt obsessief naar
succes en respect (Bauman & Leoncini, 2018). Jongeren
krijgen onbewust mee dat ze zich gelukkig moeten voelen
of dat in ieder geval moeten uitstralen. Dit is het dominante
narratief waaraan zij zich spiegelen. Veel jongeren raken
daardoor verstrikt in hun narcistische ego en succesdepres-
sies liggen op de loer. Dit treft ook de Eindhovense Maud, die
zelfs na het behalen van haar master het gevoel heeft dat ze
nog niet genoeg heeft bereikt. Wanneer je je niet goed voelt,
heb je dat in deze moderniteit aan jezelf te danken. Je bent
verantwoordelijk voor je eigen succesvolle ik-project. Dat
geldt niet alleen voor jongeren, maar ook voor volwassenen,
dus ook voor de opvoeders van nu. En zo zijn we een overver-
moeide samenleving aan het worden.

Een samenleving die zoveel perverse bijwerkingen heeft,
vraagt om bezinning, om pedagogisch beraad en actie. Ik zie
het als een verantwoordelijkheid voor het pedagogische veld
om kinderen en jongeren te leren omgaan met de prestatie-
druk, maar ook de presentatiedruk onder hen te helpen
relativeren. Hier ligt een grote uitdaging voor het lectoraat

Opvoeden voor de Toekomst. De valkuil is echter dat we als pedagogen dergelijke problemen te veel louter op individueel niveau aanpakken (zie hoofdstuk 5). Daarnaast bestaat het risico dat we te veel gericht zijn op het zichtbare gedrag en de prestaties van onze jeugd. In onze oververmoeide samenleving zullen we in het opvoeden meer oog moeten hebben voor de emotie- en aspiratiehuishouding van kinderen en jongeren. Hierover gaat het volgende hoofdstuk.

4



DE TALENTOLOGIE BIEDT EEN HANDELINGSKADER
VOOR EEN ONTWIKKELINGSGERICHTE EN INCLUSIEVE
PEDAGOGIEK

Talentologie als pedagogisch kompas

DE MODERNE TIJD BIEDT DE MEESTE KINDEREN EN JONGEREN VEEL KANSSEN, MAAR ER LIGT TEVENS EEN GROTE DRUK OP HEN: ZE ZIJN DE BELOFTE VOOR DE TOEKOMST. MET TALENTOLOGIE KUNNEN WE HEN HELPEN EEN VEERKRACHTIGE IDENTITEIT TE ONTWIKKELEN.

Een kritisch tegenwicht tegen het neoliberale talentendiscours

Zoals gezegd heeft de moderne tijd veel impact op de *inner world* van jongeren: op hun emotiehuishouding (hun gevoelsleven) en aspiratiehuishouding (waar ze over dromen en wat ze verwachten te kunnen bereiken in de toekomst). Voor de meeste jongeren is hun talentontwikkeling en identiteitsontwikkeling een zoektocht, en voor kinderen die niet het idee hebben ooit die belofte te kunnen waarmaken is het zelfs een struggle (Kooijmans & Huisman, 2018). Hoe kunnen we als pedagogen kinderen en jongeren zo begeleiden, dat ze met meer zekerheid en optimisme hun toekomst tegemoet kunnen zien en een veerkrachtige identiteit kunnen ontwikkelen? Om hier antwoorden op te vinden bouwt het lectoraat voort op een concept dat ik 'talentologie' noem. Ik heb de talentologie gelanceerd in mijn proefschrift (Kooijmans, 2016) als een ontwikkelingsgericht pedagogisch kompas.

Talentologie definieer ik als kennis en kunde over talent en talentontwikkeling vanuit een sociaalpedagogisch perspectief. Op het eerste gezicht lijkt talentologie misschien aan te sluiten bij de focus op individuele talentontwikkeling in onze prestatiesamenleving, maar het wil juist een kritisch tegen-

wicht bieden tegen het neo-liberale talentendiscours. Het talentologisch model helpt te begrijpen wat er in de interactie met kinderen en jongeren gebeurt en geeft houvast bij het analyseren van hun zoektochten naar wie zij zijn, bij wie ze willen horen, wat

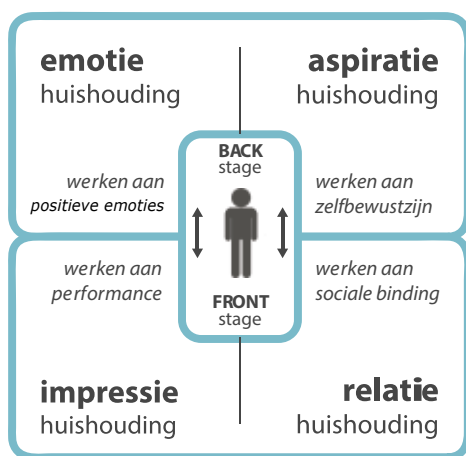
hun talenten zijn en wat ze later willen worden. Daarnaast geeft het model ook richting aan het pedagogisch handelen en wil het handvatten bieden aan pedagogen om de bovenmatige focus op prestaties te kunnen relativeren en zelfs te corrigeren.

Expliciete coaching op backstage huishoudingen gevraagd

In mijn promotieonderzoek (Kooijmans, 2016) heb ik beter willen begrijpen hoe jongeren in voortdurende interactie met anderen hun talenten en hun identiteit ontwikkelen. Ik heb in deze studie voortgebouwd op het inmiddels klassieke *frontstage-backstage* concept van Erving Goffman (1959). Vanuit zijn dramaturgisch perspectief beschrijft hij hoe mensen zich in het alledaagse leven voortdurend aan anderen presenteren (*frontstage*), maar dat dit kan botsen met hoe men zich werkelijk voelt of wie men werkelijk is of wil zijn (*backstage*). Ik leende dit concept om te kunnen beschrijven hoe de performance van jongeren (*frontstage*), waarmee ze indruk op anderen maken, kan botsen met hun *inner world*, dus met hun emoties en aspiraties (*backstage*). Het *frontstage-backstage* model helpt ook te begrijpen wat er gebeurt met jongeren, die in deze moderne tijd voortdurend bezig zijn zichzelf te etaleren op social media en hun virtuele vriendschappen te onderhouden.

Zoals gezegd is onze moderne samenleving sterk gericht op de zichtbare en meetbare dimensies van de ontwikkeling van jongeren: hun prestaties, hun performance en hoe ze met anderen omgaan. Op deze *frontstage* dimensies van de ontwikkeling worden jongeren getoetst en gewaardeerd (lees beoordeeld) en ze worden hierbij in allerlei pedagogische

settings begeleid. Als opvoeders leren we onze jeugd hoe ze een positieve indruk op anderen kunnen maken: we leren ze hun 'impressiehuishouding' te managen. Pedagogen zijn ook gericht op de sociale ontwikkeling, om jongeren te leren hoe ze een sociaal netwerk kunnen bouwen en met hun relaties kunnen omgaan. In figuur 1 zijn de twee *frontstage* dimensies van de ontwikkeling onderaan weergegeven als de impressie- en relatiehuishouding. Voor de *backstage* dimensies van de ontwikkeling, de emotie- en aspiratiehuishouding bovenaan in figuur 1, is er binnen pedagogische interventies veel minder aandacht.



FIGUUR 1:

Frontstage-backstage kwadrant voor talentgericht werken (Kooijmans, 2016).

Een belangrijk inzicht van de talentologie is dat een positieve identiteitsontwikkeling een expliciete coaching op de *backstage* huishoudingen vraagt, namelijk op de emotie- en aspiratiehuishouding. Als we settings voor talentontwikkeling weten te creëren waar kinderen en jongeren positieve ervaringen kunnen opdoen en zij het gevoel hebben dat ze erbij horen (omdat ze zijn wie ze zijn en niet alleen meetellen als ze goed presteren), dan genereert dat veel energie, te vergelijken met brandstof. Positieve emoties zijn een voorwaarde

om te kunnen aspireren: te dromen over 'later als je groot bent' en wat je wil bereiken in de toekomst.

Een risico van onze neoliberale prestatiesamenleving is dat de emotie- en aspiratiehuishouding van veel kinderen en jongeren gefrustreerd raakt. Omdat de lat erg hoog ligt doen veel jongeren meer faalervaringen dan succeservaringen op en lopen ze de kans hun vermogen om te aspireren kwijt te raken. Dit geldt met name voor jongeren die dagelijks blootgesteld worden aan wat Sebastian Abdallah 'afzwakkende interactierituelen' noemt (Abdallah, 2017), zoals niet goed mee kunnen komen op school, gepest, achtergesteld of buitengesloten worden, waardoor kinderen onvoldoende zelfvertrouwen en een negatief zelfbeeld ontwikkelen. "Dergelijke interactierituelen werken demoraliserend, de energie ebt totaal weg" (Abdallah, 2018:6). Zo waarschuwt ook Joke Hermsen in haar boek Kairos (2014) ervoor dat we in onderwijs en opvoeding dreigen door te slaan in de gerichtheid op wát kinderen zijn, wat ze presteren, in plaats van wíe ze zijn. Ze pleit eveneens voor meer gerichtheid op wat ik *backstage* werk noem, door oprecht nieuwsgierig te zijn naar de verhalen en aspiraties van kinderen, door goed te luisteren naar hun dromen en fantasieën en deze aan te wakkeren. Zij pleit voor 'Kairostijd' in de opvoeding, meer speelse tijd, als tegenhanger voor onze gerichtheid op chronos, de exacte tijd die lineair, berekenbaar en meetbaar is. Ook Gert Biesta (2018) doet in zijn oratie 'Tijd voor Pedagogiek' een oproep om in het onderwijs meer aandacht te besteden aan persoonsvorming, aan Bildung, om kinderen te helpen hun plek in de wereld te vinden en - naar Arendt - 'amor mundi' te ontwikkelen...

... 'dat we het beste als een proces van verleiding zouden kunnen begrijpen. Het gaat niet om kinderen naar bepaalde principes of waarden te vormen, maar hen aan te moedigen een persoon-in-de-wereld-te-worden, en hulp te bieden bij het ontdekken en uitproberen van wat daarbij allemaal komt kijken'.

(Biesta, 2018: 21)

Als jongeren zich kunnen verwonderen geeft dat focus en moed

De talentologie wil een handelingskader bieden voor een type talentontwikkeling waardoor kinderen en jongeren een veerkrachtige identiteit kunnen ontwikkelen. Maar hoe werkt dat dan? Wat betekent dat concreet voor Lidy, Metin, Bryan, Maud en hun leeftijdsgenoten, en voor hun ouders en andere opvoeders? Uit ruim tien jaar onderzoek binnen diverse praktijken voor talentontwikkeling in de vrije tijd van jeugdigen, hebben we geleerd dat jongeren meer veerkracht ontwikkelen wanneer de pedagogische interventies niet primair gericht zijn op hun gedrag en relaties (*frontstage* werk), maar als vooral hun emoties en aspiraties worden getriggerd. Juist het *backstage* werk maakt het verschil, omdat dit zorgt voor intrinsieke motivatie.

Jongeren die in settingen voor talentontwikkeling de kans krijgen om te onderzoeken waar ze goed in zijn, en niet per definitie hoeven te presteren of te excelleren, kunnen spelenderwijs ontdekken waar hun sterke en zwakke kanten liggen. Deze exploratieruimte maakt dat kinderen verrast en verbaasd of zelfs in verwarring kunnen zijn over wat ze in hun mars hebben. Zo ont-

AANMOEDIGINGEN
EN SUCCESERVARINGEN
ZIJN CRUCIAAL OM
TE KUNNEN ASPIREREN

dekte Bryan, die in zijn schoolloopbaan weinig succeservaringen heeft opgedaan, dat hij vooral sportieve talenten heeft.

Door plezier en succes te ervaren bij de voetbalclub heeft hij ondanks zijn gestrande schoolcarrière een positief zelfbeeld kunnen ontwikkelen: "Ik wist niet dat ik dit kon!"

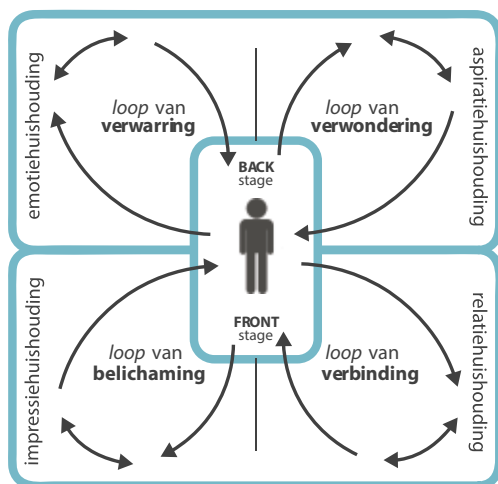
Dergelijke ervaringen zijn cruciaal om te leren aspireren. Als jongeren zich kunnen verwonderen geeft dat focus en moed: het voedt de aspiratiehuishouding. Daarbij zorgen aanmoedigen en bekrachtiging van anderen voor dergelijke 'versterkende interactierituelen' (naar Abdallah, 2017) die jongeren een boost kunnen geven.

Parallel aan het *backstage* werk is ook het *frontstage* werk van belang in de pedagogische begeleiding van jongeren. Als pedagoog kun je veel betekenen voor de impressie- en relatiehuishouding van jeugdigen. Zo heeft een sportpedagoog op de voetbalclub van Bryan hem in contact gebracht met de jeugdopleiding van een professionele voetbalclub en mocht Bryan assisteren bij het coachen van de jongste teams. Terwijl ze hem op school een loser noemen is hij op de voetbalclub een rolmodel. Deze ervaringen zorgen ervoor dat hij sterker in zijn schoenen staat en beter opgewassen is tegen pesterijen.

Als in een achtbaan

Als gezegd is de identiteitsontwikkeling te beschouwen als een sociaal construct. De identiteit vormt zich in interactie met anderen, waarbij ook de samenleving waarin we leven veel impact heeft. Het is een weerbarstig proces, dat je zou kunnen vergelijken met een rit in een achtbaan. Daarom is in figuur 2 het proces van de talent- en identiteitsontwikkeling grafisch weergegeven in de vorm van loops. Jongeren doen continu nieuwe, positieve en negatieve, ervaringen op die de verschillende huishoudingen raken. Elke ervaring heeft een kantelpunt, in het model weergegeven met dubbele pijltjes. Dit is in de achtbaan het hoogste punt van de loop, het kantelpunt waarop het karretje de bocht zal nemen, of niet, als er niet genoeg vaart is. Vertaald naar talentprojecten zijn dit de cruciale kantelpunten in het proces: een ervaring werkt verzwakkend – waardoor een jongere stilstaat of terugvalt – of een ervaring werkt versterkend – waardoor een jongere groeit. Jongeren kunnen zo'n momentum feilloos benoemen. Uitspraken van teleurstelling zijn: "Ik kon wel door de grond zakken toen ik hoorde dat ik afgewezen was!" Of: "Toen mijn vader niet tussen het publiek stond, zakte de moed in mijn schoenen." En bij positieve ervaringen: "Het gaf me een boost dat ik opgesteld stond!" "Ik was flabbergasted dat ik was aangenomen voor die stage!" En: "Ik was helemaal in flow toen ik op het podium stond!"

Juist op de cruciale kantelpunten van het proces is het belangrijk om er te zijn voor jongeren: door hen te steunen en aan te moedigen is de kans groter dat het symbolische 'ritje in de achtbaan' een versterkend interactie-ritueel wordt en dat jongeren de positieve ervaringen kunnen internaliseren.



FIGUUR2:

Talentologisch loopmodel: Kooijmans, 2016: 140.

Voorbeelden van bekrachtigende interactierituelen komen we tegen in pedagogische praktijken als sociaal-culturele leerwerkplaatsen, talentprogramma's van het jongerenwerk,

maar ook bij verenigingen of cultuurcentra die talentontwikkeling niet als doel maar als middel inzetten. Dit zijn podia en platforms waar kinderen en jongeren op een laagdrempelige manier ervaring kunnen opdoen met het onderzoeken en uitdragen van hun

talent. De locatie waar ik vandaag geïnstalleerd word als lector, Cultuurfabriek The Hall of Fame, is zo'n typisch sociaal-cultureel meeting-point en kweekvijver voor jong talent.

HET HELPT ALS
PEDAGOGEN OPHOUDEN
IEDEREEN MET IEDEREEN
TE VERGELIJKEN

We zagen vanmiddag al veel jongeren shinen, als acteurs in deze bijzondere arena. Ook waren er vanmiddag diverse sociaal-culturele en pedagogische projecten te zien. Binnen een aantal van deze praktijken, die ik in het slothoofdstuk nog zal noemen, lopen momenteel onderzoeken om de talentologie verder te brengen. We willen als lectoraat nog beter begrijpen hoe pedagogen het verschil kunnen maken als ze expliciet aandacht hebben voor het *backstage* werk. Ook willen we meer zicht krijgen op de factoren en processen die jongeren helpen om veerkracht te ontwikkelen, die hen beschermen tegen kwetsende omstandigheden en hen weerbaar maken voor antisociale verleidingen, zoals verslavende middelen en jeugdcriminaliteit. De talentologie zou ook interessant kunnen zijn voor het hbo-onderwijs, omdat ook in de curricula van de opleidingen pedagogiek en sociaal werk tot op heden meer aandacht uitgaat naar de *frontstage* dan de *backstage* dimensies van het vak.

Een pedagogische correctie: relativeren en begrenzen

Mijn hypothese is dat ouders en pedagogische professionals het huidige neoliberale discours kunnen corrigeren door de focus op topprestaties en uiterlijk vertoon te relativeren en te begrenzen. Niet het aanvullen of opkrikken van deficiënties door extra talentprogramma's (voor kinderen die onderpresteren) heeft een corrigerend maatschappelijk effect, maar juist het relativeren van competities, selecties en prestaties in de reguliere instituties voor onderwijs en vrije tijd. Het helpt als pedagogen ophouden iedereen met iedereen te vergelijken, zodat kinderen mogen worstelen met onzekerheid en met gevoelens van teleurstelling. We denken ook dat het belangrijk is om de vormende kracht van spel, sport, cultuur en kunst (opnieuw) te erkennen (Kooijmans, 2017).

Het gaat er in de kern om dat kinderen en jongeren zich kunnen verbinden met zichzelf en anderen (*frontstage* en *backstage*) en dat ze hulpbronnen kunnen aanboren om zichzelf steviger in de wereld te zetten. Jeugdprofessionals kunnen hierbij fungeren als sociaal cement, door samen met hen een

positief netwerk op te bouwen, van peers en belangrijke anderen die hen kunnen stimuleren en steunen. Het helpt kinderen als ze leren om werkelijk interesse in elkaar en respect voor anderen te hebben. Ik refereer hierbij nogmaals aan Richard Sennett (2003, 2011) die, net als Bauman, stelt dat respect én zelfrespect cruciaal zijn, omdat dát de samenleving op een dieperliggend niveau zal structureren. Daar waar geen respect, solidariteit of compassie heersen, zal de situatie van sociale ongelijkheid tussen mensen alleen maar herbevestigd worden. Gebrek aan respect is volgens Sennett even kwetsend als verwerping en werkt door als een regelrechte vernedering. In het uiten van respect gaat het volgens hem niet om projecten of beleidsmaatregelen die een situatie van ongelijkheid willen gelijktrekken: daardoor herbevestig je volgens Sennett juist de sociale ongelijkheid tussen de *'haves'* en de *'havenots'*. Het gaat, net als in de talentologie, om wederzijds respect, wederzijds elkaar nodig hebben en elkaar iets kunnen leren. Om het huidige talentendiscours te kunnen doorbreken hebben we dus meer nodig dan talentologisch onderzoek. Daar hebben we overigens niet alleen pedagogen, maar ook de politiek en het beleid voor nodig.

5



OPVOEDEN KUNNEN WE NIET ALLEEN,
DAAR HEBBEN WE ELKAAR – EN OOK
DE JEUGD ZELF - HARD BIJ NODIG

Opvoeden@all: thuis, op school, op straat en online

TALENTOLOGIE ALS PEDAGOGISCH KOMPAS GEEFT RICHTING AAN HET PEDAGOGISCH HANDELEN IN DE HUIDIGE TIJD. DE GROTERE VRAAG IS HOE WE COLLECTIEVE ANTWOORDEN KUNNEN VINDEN OP HEDENDAAGSE OPVOEDINGSVRAAGSTUKKEN.

Opvoeden in een snel veranderende samenleving

Uit de eerste verkennende studies van het lectoraat blijkt dat concrete opvoedingsvraagstukken van deze tijd van verschillende orde en verschillende grootte zijn. Het varieert van praktische opvoedvragen als: Hoe lang mag mijn kind op een tablet? Op welke leeftijd geef je kinderen hun eerste smartphone? Hoe beschermen we onze kinderen tegen cyberpesten en sexting?, tot meer existentiële vragen als: Hoe kunnen we kinderen en jongeren helpen gelukkig te worden? Wat is een kind waard in deze samenleving als het niet goed kan leren? Welke moraal en welke waarden geven we kinderen mee in de vele keuzes die zij moeten maken?

Veel concrete vragen waar opvoeders mee worstelen vloeien dus voort uit de symptomen van onze snel veranderende samenleving, die in de voorgaande hoofdstukken zijn beschreven. Opvallend veel hedendaagse opvoedvragen hebben betrekking op de impact van social media en het internet. Dat is logisch, want het is dé majeure ontwikkeling van de postmoderne tijd. Kinderen van nu zijn in onze samenleving de *digital natives*, de generatie die ermee is opgegroeid en er van jongs af mee vertrouwd is geraakt (Boyd, 2014). Daarentegen zijn opvoeders van nu de *digital immigrants*. Als volwassenen zijn we de nieuwkomers in de digitale wereld, waardoor

we per definitie achterlopen op onze kinderen als het om mediawijsheid gaat. We ervaren elke dag de vele mogelijkheden van het internet en social media, voor onszelf en onze kinderen, maar als volwassenen zien we ook de risico's.

Tevens valt op dat veel ouders niet goed raad weten met de keuzestress en de prestatiedruk waar hun kinderen maar ook zij zelf onder lijden. We komen ten aanzien van dit thema ook veel verschillende reacties tegen. Enerzijds zijn veel ouders bezorgd over hun oververmoeide kinderen en onderkennen ze dat de druk op jongeren gevaarlijke vormen aanneemt. Anderzijds horen we van pedagogische professionals dat ouders de druk vaak zelf nog eens opvoeren, omdat ze graag zien dat hun kinderen het hoogst haalbare niveau van onderwijs gaan volgen, en daarnaast ook liefst nog hun sportieve en muzikale talenten ontwikkelen. In veel gezinnen is de stress enorm om te kunnen voldoen aan de prestatienormen van deze tijd. Daar komt dan ook nog de druk bij om 24/7 je geluk te moeten etaleren op social media. Dus: hoe voeden we op in een vermoeide samenleving waar we zelf onderdeel van uitmaken?

In een samenleving waarin het steeds meer gaat om productie en rendement, om meetbare resultaten, maken opvoeders zich terecht zorgen of er nog wel genoeg spontane speelruimte is, letterlijk en figuurlijk. Dit kwam ook in het vorige hoofdstuk aan de orde. Genoemde auteurs als Biesta, De Winter, Hermesen en Volman pleiten voor meer aandacht voor algemene persoonsvorming, wereldburgerschapsvorming en brede talentontwikkeling in de instituties voor onderwijs en vrije tijd, zodat er minder nadruk ligt op excellentie en top-prestaties.

Een heel ander thema waar ouders vragen over hebben heeft betrekking op seksualiteit en relaties. Ouders willen uiteraard voorkomen dat hun kinderen slachtoffer worden van ongewenst seksueel gedrag en seksueel misbruik, dat is op zich niet nieuw. Wat wel nieuw is, is dat er de laatste decennia veel meer media-aandacht is voor seksueel misbruik dat door recente bewegingen als 'MeToo' bovendien een toegan-

kelijker gespreksonderwerp is geworden. Het effect is dat de huidige generatie ouders zich nog meer bezorgd maakt over een gezonde seksuele ontwikkeling van hun kinderen. Uit onze eigen verkennende studie blijkt dat het om alledaagse en algemene vragen over gezond seksueel opgroeien en opvoeden gaat. Wat is eigenlijk 'normaal' seksueel gedrag in de diverse leeftijdsfasen en hoe kan ik seks bespreekbaar maken met mijn kinderen? Ook hebben zorgen van ouders betrekking op de veranderende normen en waarden over relatievorming, intimiteit en seksualiteit, zoals een moeder openhartig vertelt:

'Je wil niet weten hoeveel vriendinnen mijn zoon van achttien al heeft gehad. Hij is met het halve dorp naar bed geweest joh. Ik vind dat helemaal niks, ik zou willen dat hij eindelijk eens een vaste vriendin zou krijgen, dat ik 's ochtends weet wie er in mijn badkamer staat te douchen. Maar ik heb er echt helemaal niks over te zeggen'.

HOE KUNNEN WE KINDEREN
EN JONGEREN HELPEN
GELUKKIG TE WORDEN?

Een specifiek opvoedvraagstuk van deze tijd dat ik ten slotte wil aanstippen is hoe we als samenleving moeten omgaan met extreme idealen van jongeren die dreigen te radicaliseren. Polarisatie en radicalisering is een thema dat

zowel jongeren als ouders en professionele opvoeders, maar ook beleidmakers en politici raakt. Idealen horen bij jong zijn en dat die extreem kunnen zijn is van alle tijden. Extreme idealen zijn niet per definitie zorgwekkend, want ze kunnen ook tot grote creativiteit en innovaties leiden. Wat wel grote zorgen baart, zijn de extreem radicale ideeën van groepen jongeren die bereid zijn om geweld in te zetten en in naam van terroristische organisaties onschuldige burgers kiezen als doelwit van aanslagen. We hebben het over jongeren die intens boos en gefrustreerd zijn omdat ze zich structureel afgewezen en vernederd voelen in onze samenleving. Bij hen is een diepe haat gegroeid tegen alles en iedereen die te maken heeft met 'de gevestigde orde'. Het zijn jongeren

die geen perspectief zien binnen onze maatschappij. Hun aspiraties zijn dusdanig verstoord dat ze gemakkelijk verleid kunnen worden om bijvoorbeeld naar Syrië af te reizen, om te strijden voor Islamitische Staat. De dreiging van polarisatie en radicalisering is een zeer complex pedagogisch vraagstuk dat indringend bestudeerd wordt door Stijn Sieckelink (2017), met wie ik de eer heb samen te werken. Vanwege de excessen en dreiging door jonge radicale geweldplegers is de landelijke overheid in staat van paraatheid. Tevens doen de interdepartementale ministeries (van SZW, VWS, OCW en J&V) een beroep op sociale en pedagogische wetenschappers om radicalisering te helpen bestrijden én voorkomen. Zo heeft het ministerie van VWS ook bij Fontys aangeklopt en zijn we als lectoraat partner in diverse lokale en landelijke onderzoekprogramma's op het terrein van polarisatie en extreme idealen van jongeren (zie hoofdstuk 6).

Opvoeden kunnen we niet alleen

Hoewel de genoemde vraagstukken van collectieve aard zijn, als gevolg van grote maatschappelijke veranderingen, worden ze toch nog veelal op individueel of op gezinsniveau aangepakt, wat niet tot structurele oplossingen leidt (Noordgraaf-Elens & Schot, 2018). Als opvoeders in een vloeibare samenleving hebben we geen gemeenschappelijk houvast meer: noch wat betreft normen en waarden, noch wat betreft oriëntatie en perspectief, noch wat betreft ons handelingsrepertoire. Iedereen lijkt op eigen houtje en steeds weer opnieuw het wiel te moeten uitvinden, hoewel we als opvoeders toch voor een grote gemeenschappelijke uitdaging staan, namelijk dat kinderen en jongeren een plek in de wereld vinden (Biesta, 2018). We kunnen niet langer alleen individueel verantwoordelijk zijn voor het begeleiden en inspireren van kinderen en jongeren op hun weg naar volwassenheid en voor het aanpakken van hedendaagse opvoedingsvraagstukken.

Collectief opvoeden is hét nieuwe geluid uit de hoek van het pedagogisch en sociaal domein (Hermans, 2014; De Winter, 2017; Sieckelink, 2017; Scholte, 2018). Opvoeden kunnen we niet alleen, daar hebben we iedereen hard bij nodig: ouders,

vrijwillige en professionele opvoeders, het onderwijs, instituties voor talentontwikkeling, de wijk, het verenigingsleven, instituties voor jeugdhulp en jeugdzorg. Micha de Winter brak een kleine tien jaar geleden al een lans voor de pedagogische *civil society* (2011): “*We need a village to raise a child.*” Hij zag daarbij expliciet ook een rol weggelegd voor kinderen en jongeren zelf, die gek genoeg vaak worden vergeten als het gaat om samen opvoeden. Ik zou daar nog politici en beleidsmakers aan toe willen voegen. Zij hebben immers de sleutel in

COLLECTIEF OPVOEDEN
IS HET NIEUWE GELUID
UIT DE HOEK VAN HET
SOCIALE EN
PEDAGOGISCHE DOMEIN

handen als het gaat om de voorwaarden (wetgeving, financiële middelen) waaronder we structurele oplossingen kunnen realiseren. Eenzelfde oproep voor een collectieve aanpak van maatschappelijke vraagstukken klinkt uit de hoek van het sociale domein. Ook voor sociaal werk geldt

dat louter individuele oplossingen onvoldoende antwoord bieden op collectieve problemen. In plaats van het ‘invoegen’ van lokale en individuele oplossingen wordt het sociaal werk in Nederland en Vlaanderen opgeroepen om over te gaan tot ‘structuraliseren’ (Hermans, 2014; Scholte, 2018), tot een maatschappelijke aanpak.

Er is een structurele aanpak nodig waarbij alle actoren hun krachten zullen moeten bundelen. Zoals structureel sociaal werk hebben we ook structureel pedagogisch werk nodig. En dat is collectief opvoeden: opvoeden@all. In het onderwijsdomein klinkt het signaal dat ouders meer als partners betrokken moeten worden bij de ontwikkeling van hun kinderen. Dit thema - educatief partnerschap - is een onderzoeksthema dat collega Hélène Leenders agendeert, waar zij als associate lector veel draagvlak voor heeft weten te genereren, mede door een geslaagd Raak-Publiek onderzoek (Leenders et al., 2018). Ook de samenwerking tussen jongerenwerk en onderwijs wordt door de landelijke overheid gestimuleerd (VWS, 2018). Samen opvoeden is bovendien een veelgehoorde kreet in het sportdomein en in de wijkteams, die in nagenoeg alle gemeenten operationeel zijn. Maar ook daar waar het op-

groeien van kinderen niet soepel loopt is er een toenemende behoefte (nood) aan meer en een betere samenwerking. In de jeugdzorg klinkt al jaren de noodkreet dat de samenwerking tussen ouders en pleegouders en professionals beter zou moeten, maar ook tussen instituties (Haans, 2017). We hebben het in ons jargon wel over ketenaanpak, integrale zorg en passend onderwijs voor onze jeugd, maar in de praktijk komt daar nog te weinig van terecht.

Opvoeden@all: thuis, op school, op straat en online

In de opleiding Pedagogiek leren we studenten dat er diverse socialisatiecontexten zijn waarbinnen we opvoeden. Klassiek wordt daarbij gesproken over opvoedmilieus, en tot voor kort (en misschien ook nu nog) behandelden we in de colleges de driedeling: het gezin als het eerste opvoedmilieu, de school als tweede opvoedmilieu en de straat of vrije tijd als het derde opvoedmilieu. Deze driedeling is niet meer houdbaar. Sinds de komst van het internet, de globalisering en digitalisering is er een vierde context bijgekomen: het virtuele opvoedmilieu (Delfos, 2015; Houwers & Withuis, 2015).

Gezien het vloeibare karakter van onze samenleving lijkt ook het opvoeden vloeibaarder te worden: het is onbegrensd en lijkt zich niet te beperken tot fysieke opvoedpraktijken. Opvoeden gebeurt in de moderne tijd overal en continu. Niet louter thuis, op school en in de vrije tijd, maar dus ook online. De virtuele wereld is zo alles omvattend dat we als opvoeders geen grip meer hebben op de informatie die onze kinderen en jongeren tot zich nemen. De jeugd van nu wordt 24/7 blootgesteld aan de virtuele wereld: ze ontmoeten online vele bekende en onbekende mensen, fictieve personen en stripfiguren, nieuws en nepnieuws, beelden en feiten, verhalen, sferen en boodschappen. De invloeden vanuit de virtuele wereld concurreren sterk met de invloeden van thuis, school en de straat. De Duitse pedagoog Thomas Ziehe (2016) waarschuwt dat daardoor voor jongeren de wereld te chaotisch en ongestructureerd is geworden. Door de veelheid aan informele structuren waarin zij zich begeven, vooral ook

online, weten ze zich niet meer goed te verhouden tot formele structuren. Ziehe roept pedagogen op om kinderen meer bij de hand te nemen en ze wegwijs te maken binnen de formele structuren van de samenleving. Hij verwijt opvoeders van nu, net als Biesta overigens in 'Het prachtige risico van onderwijs' (2014), dat ze geneigd zijn te veel in het informele mee te gaan, waardoor jongeren bij de vorming van hun identiteit te weinig houvasten hebben. Ik vind dit een interessant maar ook ingewikkeld dilemma. Hoe vinden opvoeders de balans: hoe te navigeren tussen formele en informele structuren?

Opvoeders moeten nieuwe pedagogische allianties smeden

Het lectoraat Opvoeden voor de Toekomst richt zich op het alledaagse opgroeien en opvoeden. Het zal zich niet beperken tot formele structuren en instituties zoals het gezin, het onderwijs en reguliere instellingen voor talentontwikkeling. Het lectoraat heeft in het bijzonder oog voor de informele structuren die het 'samen opvoeden' kunnen versterken. Dus ook hoe je als ouders, samen met andere ouders, met je burens, opa's en oma's, de imam, de dominee of de pastoor en misschien ook wel de plaatselijk middenstander, de sportcoach of de toneelregisseur een krachtig informeel web kunt zijn voor kinderen en jongeren. Stijn Sieckelink (2017) spreekt in

WE ZULLEN OOK DE
VIRTUELE WERELD MOETEN
BETREKKEN ALS
NIEUWE INGANG OM
OP TE VOEDEN

dit verband over nieuwe pedagogische allianties, dwars door alle opvoedmilieus heen, online en offline. We zullen als lectoraat zeker ook de virtuele wereld moeten betrekken bij het zoeken naar nieuwe ingangen om op te voeden.

Er zijn veel aanwijzingen dat kinderen die opgroeien in sterke sociale netwerken in allerlei opzichten beter af zijn (De Winter, 2017b; Sieckelink, 2017). Het voornemen om juist ook informele structuren als object van het lectoraatsprogramma te kiezen werd versterkt na het lezen van Robert Putnams boek 'Our Kids' (2015), dat ik al eerder aanhaalde. Uit zijn onderzoek blijkt dat er een sterk

verband bestaat tussen de kwaliteit van sociale netwerken (sociaal kapitaal) en hoe kinderen zich ontwikkelen, ook op school. De kracht van *community based* sociaal kapitaal blijkt een voorspeller te zijn van welbevinden en gezondheid. Onze kids worden gelukkiger, gezonder en veerkrachtiger door hen samen op te voeden, dwars door alle opvoedmilieus en culturen heen. Als de sociale binding in een wijk groter is, blijken ouders ook meer betrokken te zijn bij school en krijgen kinderen meer gelijke kansen op een actieve participatie in de samenleving.

Micha de Winter (2017b) pleit voor het doorbreken van de segregatie, te beginnen op wijkniveau. Om werkelijk samen te kunnen opvoeden is het naar zijn opvatting nodig dat pluralisme wordt bevorderd: meer gemengde wijken, meer gemengde scholen, meer gemengde clubs en sociale voorzieningen die inclusie bevorderen. Om ontwikkelkansen voor alle kinderen te vergroten zou de kloof tussen gezinnen aan de onderkant en de bovenkant van de maatschappelijke ladder overbrugd moeten worden. Uit diverse studies blijkt namelijk dat juist de toenemende sociale ongelijkheid in veel westerse samenlevingen grote invloed heeft op de toekomstkansen van kinderen. "We moeten ervoor waken dat we geen Amerikaanse situaties krijgen, want de *American Dream* is immers volledig in crisis. Kinderen uit arme gezinnen leven daar in geïsoleerde enclaves, opgesloten in hun eigen achterstand" (De Winter, 2017b:14). Putnam beschrijft aan de hand van portretten de toegenomen segregatie tussen rijk en arm en tussen laag- en hoogopgeleiden. Het zijn stuk voor stuk schrijnende verhalen over een toenemende kansenongelijkheid. Ook in Nederland leeft één op de negen kinderen in armoede (Kinderombudsman, 2013) en ook hier wordt het verschil tussen laag- en hoogopgeleiden steeds groter. Het gevaar ligt op de loer dat ook onze kinderen in homogene werelden opgroeien, waardoor hun sociale mobiliteit in gevaar komt (Bovens, 2015).

Er is dus werk aan de winkel! Laten we onderzoeken welke maatregelen nodig zijn om de 'opportunity gap' te dichten. Zoals gezegd zullen we daarbij ook een appél moeten doen op bestuurders, beleidmakers en politici, want het doorbreken van een prestatie-gedreven opvoedklimaat - dat niet tot inclusie leidt - lukt binnen de meeste pedagogische praktijken niet op eigen kracht. Daar zijn stevige debatten, actiebereidheid, hervormingen en wellicht ook wetgeving voor nodig. Het vraagt tevens om voldoende financiële armslag, want als de overheid blijft bezuinigen op pedagogische arrangementen zoals jonge-

renwerk en op kunst- en cultuurparticipatie, dan heeft de beweging van samen opvoeden weinig kans van slagen.

Maar laten we dicht bij huis beginnen, door als opvoeders nieuwe pedagogische allianties te smeden en ons collectief verantwoordelijk

WELKE MAATREGELEN
ZIJN ER NODIG OM DE
GELIJKE-KANSEN-KLOOF
TE DICHTEN?

te maken voor de toekomst van onze jeugd. Hoe kunnen we hen gelijke ontwikkelkansen bieden, zodat we met recht van een participatiesamenleving kunnen spreken? In het afgelopen jaar zaten we met diverse actoren aan tafel en hebben we ons breed georiënteerd op vraagstukken voor praktijkgericht onderzoek, als vliegwiel voor deze beweging. Dat stemt mij optimistisch over het in gang zetten van een pedagogische vernieuwing, gericht op het opgroeien en opvoeden voor de toekomst, een perspectief dat Micha de Winter 'pedagogiek van de hoop' heeft genoemd (De Winter 2017a). We zijn op dit moment in gesprek met gemeenten, met de landelijke overheid, met bestuurders, managers en professionals van pedagogische praktijken en met sociaal-culturele en pedagogische ondernemingen. Daarnaast zitten we aan spreekwoordelijke keukentafels, in gesprek met ouders, en zijn we actief op vindplaatsen om kinderen en jongeren te ontmoeten. In het volgende en tevens laatste hoofdstuk presenteer ik het lectoraatsprogramma waartoe dit heeft geleid.

6

OPGROEIEN EN OPVOEDEN IN VLOEIBARE
TIJDEN IS HET KERNTHEMA VAN HET LECTORAAT
OPVOEDEN VOOR DE TOEKOMST

Lectoraatsprogramma

Opvoeden voor de Toekomst

DE ONDERZOEKSAGENDA GEEFT STURING AAN HET LECTORAAT. DIT LAATSTE HOOFDSTUK BIEDT EEN INKIJKJE IN DE VOORGENOMEN EN LOPENDE ACTIVITEITEN VAN HET LECTORAAT.

Elk kind verdient een pedagoog

Het lectoraat Opvoeden voor de Toekomst wil dé partner in opvoeden zijn in de vier Fontys-regio's waar onze opleidingen pedagogiek gehuisvest zijn: Eindhoven, Sittard, 's-Hertogenbosch en Tilburg. De missie van het lectoraat is door pedagogisch praktijkgericht onderzoek bij te dragen aan het professionaliseren van huidige en toekomstige pedagogische professionals, zodat zij opgewassen zijn tegen de complexe opvoedingsvraagstukken van deze tijd. Een aantal uitgangspunten zijn leidend voor de ontwikkeling van het lectoraatsprogramma, de activiteiten en ook voor de organisatie en bemensing van het lectoraat.

Allereerst, zoals gezegd benaderen we in het lectoraat de genoemde kwesties met betrekking tot opgroeien en opvoeden in de moderne tijd als maatschappelijke opvoedingsvraagstukken. Als pedagogisch lectoraat hebben we een sterk sociaalpedagogische oriëntatie, zoals blijkt uit voorafgaande hoofdstukken. De opvoedingsvragen waar we ons op richten zien we als symptomen van onze snel veranderende vloeibare samenleving, waar we collectieve en structurele antwoorden op zullen moeten vinden. Ten tweede wil het lectoraat met

haar programma bijdragen aan het bevorderen van een ontwikkelingsgerichte en inclusieve pedagogiek. We zullen ons er hard voor maken dat kinderen en jongeren gelijke ontwikkelkansen krijgen, waarbij we expliciet gericht zijn op hun sterke kanten en talenten in plaats van op deficiënties! Dat begint met een opvoedingsklimaat creëren, waarin niet alleen iedereen mee *mág* doen (een populaire slogan in onze participatiesamenleving), maar ook daadwerkelijk mee *kán* doen. Een missie is om pedagogische professionals te verleiden tot meer *backstage* werk, dus in het alledaagse opvoeden meer oog te hebben voor de emotie- en aspiratiehuishouding. Ten derde wil het lectoraat vraagstukken oppakken die voor alle kinderen en jongeren relevant zijn. In tegenstelling tot veel andere jeugdlectoraten richten we ons niet specifiek op de zogenoemde 15 procent kinderen die extra kwetsbaar zijn. Elk kind verdient een pedagoog!

Ten slotte is het mijn missie om een vloeibaar lectoraat te zijn. Een laagdrempelig lectoraat met een open structuur, waar ruimte is voor kleine en grotere praktijkvragen: voor ad hoc initiatieven maar ook voor langdurige onderzoeksprojecten rondom complexere vraagstukken. Ook wat betreft onderzoeksmethoden en onderzoekstrategieën wil ik als lector vloeibaar kunnen meebewegen met de huidige tijd. Dat vraagt van het team een hoge mate van flexibiliteit, creativiteit en ondernemerschap.

TEC for society

Hiermee is het bruggetje geslagen naar hét nieuwe onderzoekszwaartepunt van Fontys Hogescholen: *TEC for society*. De T staat voor *Technology*, de E voor *Entrepreneurship* en de C voor *Creativity*. Alle Fontys-lectoren, dat zijn er op het moment van schrijven ruim veertig, zullen de komende jaren cross-overs maken en interdisciplinair samenwerken aan vraagstukken uit de beroepspraktijk. De doelstelling is dat de nieuwe generatie studenten afstudeert als professionals voor de toekomst, met de nodige TEC-skills om complexe praktijkvragen interdisciplinair aan te pakken. De vijf onderzoeksthema's zijn:

- Health
- Hightech Systems & Materials
- Learning Society
- Creative Economy
- Smart Society

Het lectoraat Opvoeden voor de Toekomst wil zich hier graag aan committeren. Sterker nog: Opvoeden@all is een TEC-project bij uitstek! Onlangs is dan ook door het college van bestuur (CvB) ons eerste TEC-voorstel gehonoreerd en hebben we een financiële impuls gekregen om het project *Smart Youth Work on Wheels* uit te gaan voeren. Jongerenwerk op Wielen is een mobiel *living lab* waar onderzoek en praktijkontwikkeling hand in hand gaan, *on the road* vanuit een omgebouwde bus. Hierover zo meteen meer.

Drie programmalijnen, met één overkoepelend thema

Het lectoraatsprogramma bestaat voorlopig uit drie onderzoekslijnen, die gerelateerd zijn aan het centrale onderzoeksthema: opgroeien en opvoeden in vloeibare tijden. Figuur 3 geeft een overzicht van het lectoraatsprogramma 2017-2021.



FIGUUR 3: Onderzoeksprogramma Lectoraat Opvoeden voor de Toekomst 2017- 2021.

Binnen het kernthema en de drie programmalijnen worden diverse onderzoeksprojecten uitgevoerd, die altijd praktijkgericht zijn en bij voorkeur worden uitgevoerd in co-creatie met partners uit de praktijk. Een aantal projecten wordt bekostigd uit eigen middelen van Fontys, andere projecten zijn mogelijk gemaakt door financiële middelen van de landelijke of lokale overheid. Daarnaast doen we onderzoek in zogenoemde

Centra voor Pedagogische Innovatie (CPI), die een aantal jaar geleden zijn geïnitieerd door dr. Yolanda te Poel, tot voor kort lector Diversiteit en Orthopedagogisch Handelen, van wie ik samen met collega lector Paul Mutsaers onlangs het stokje heb overgenomen. In een CPI werken vierdejaars studenten, docenten en professionals gedurende drie jaar samen aan een pedagogisch vraagstuk in een (ortho)pedagogische praktijk. Van de zeven CPI's vallen er vier onder het lectoraat Opvoeden voor de Toekomst. Ze zijn gekoppeld aan één van de programmalijnen.

Hieronder volgt een korte beschrijving van de lopende onderzoeksprojecten en activiteiten op het moment van schrijven. De projecten die ik hieronder als voorbeelden noem zijn veelal gericht op opvoedingsvraagstukken ten aanzien van kwetsbare groepen, zoals kinderen en jongeren met een verstandelijke beperking, met een psychiatrische problematiek, of jongeren die dreigen te ontsporen. Dat is mede het gevolg van wat aan dit lectoraat vooraf is gegaan. Zo heeft in mijn eerder onderzoekswerk de focus meer op ortho-pedagogische vraagstukken gelegen. Het lectoraat schuift echter, in lijn met maatschappelijke ontwikkelingen, bewust op naar het zogenoemde 'voorveld', en zal het accent meer leggen op het alledaagse opvoeden en op preventief pedagogisch werk.

Opgroeien & opvoeden in vloeibare tijden

'Opgroeien en opvoeden in vloeibare tijden' staat bovenaan in het overzicht omdat dit het kernthema van de lectoraatsopdracht is. Om de onderzoeksagenda te ontwikkelen heeft een team van vier docentonderzoekers uit de vier lesplaatsen Eindhoven, Sittard, 's-Hertogenbosch en Tilburg het afgelopen jaar samengewerkt aan de eerste vraagarticulatie, aan de hand van de volgende onderzoeksvraag:

'Wat betekent het voor kinderen en jongeren om op te groeien in onze zogenoemde vloeibare samenleving en welke opvoedingsvraagstukken spelen er in dit verband bij (professionele) opvoeders?'

Onderzoekers: Jeroen Pouw, Marjoleine Huntjens, Anita Kuijpers, Laura Mulder

Met behulp van twaalf focusgroepen met kinderen, jongeren, ouders en professionals hebben zij de meest opvallende thema's en vraagstukken in de vier regio's in kaart gebracht. Hun werk en de inspirerende samenwerking met hen heeft in belangrijke mate bijgedragen aan deze lectorale rede. Zoals besproken in hoofdstuk 4 heeft de eerste verkenning geleid tot een aantal algemene opvoedthema's waar het lectoraat zich op zal richten:

- de bezorgdheid met betrekking tot keuzestress en prestatiedruk onder kinderen en jongeren;
- meer aandacht voor persoonsvorming, speelruimte en brede talentontwikkeling (Bildung);
- de veranderende normen en waarden over relatievorming, intimiteit en seksualiteit;
- aandacht voor extreme idealen en het voorkomen van polarisatie en radicalisering;
- de impact van de virtuele wereld: het internet en social media.

Rondom de centrale vraag zullen de komende jaren voortdurende verkenningen blijven plaatsvinden, uitgevoerd door docentonderzoekers en studentonderzoekers van de bachelor en masteropleidingen pedagogiek, in de rol van pioniers. Het past bij een vloeibare samenleving, maar ook bij een vloeibaar lectoraat, om te blijven meebewegen met nieuwe vragen en uitdagingen rondom opgroeien en opvoeden. Vanuit het centrale onderzoeksthema kunnen vervolgens concrete onderzoeksprojecten ontstaan. Een voorbeeld is een onderzoek dat we binnenkort starten op het dr. Knippenbergcollege, een middelbare school in Helmond die dit studiejaar een nieuw onderwijsconcept heeft ingevoerd, dat zij 'Domeinonderwijs' noemen. Het standaard curriculum is losgelaten, de leerlingen werken naast kernvakken, als Nederlands, Engels en wiskunde, in zogenoemde leerlabs aan creativiteit, persoonsvorming en wereldburgerschap. Het dr. Knippenbergcollege stelt haar school open voor het lectoraat om in drie jaar tijd te onderzoeken wat de impact is van dit nieuwe onderwijsconcept op de *backstage* huishoudingen van leerlingen, op het verloop van hun persoonsvorming en identiteitsontwikkeling.

PROGRAMMALIJN 1 >> Talentologie

De programmalijn Talentologie heeft betrekking op onderzoek naar de pedagogische waarde van sport, spel, kunst en cultuur zodat pedagogische professionals van de toekomst in staat zijn tegenwicht te bieden tegen het dominante neo-liberale talentendiscours. De projecten die binnen deze programmalijn vallen gebruiken het talentologisch *front-stage-backstage* model (zie figuur 1 en 2 in hoofdstuk 4) als gemeenschappelijk theoretisch kader. De centrale vraag is:

Wat is de betekenis van sport, spel, kunst en cultuur voor jongeren bij de vorming van een veerkrachtige identiteit die hen beschermt tegen antisociale verleidingen en die maatschappelijke participatie bevordert?

Het doel van deze programmalijn is om de huidige en nieuwe inzichten met betrekking tot de talentologie te vertalen naar een concreet pedagogisch handelingsrepertoire voor studenten pedagogiek, maar ook voor professionele opvoeders, ouders en vrijwilligers.

Projecten binnen de programmalijn Talentologie:

→ **Buro Zend-Uit: online talentmanagement in het jongerenwerk**

Buro Zend-Uit is een jongerenwerkprogramma in Arnhem dat ontwikkeld is door jongerenwerkers en kunstenaars. Jongeren die zoekende zijn naar wie ze zijn en wat ze willen worden leren in het programma hun sterke kanten te ontdekken en deze vorm te geven door het maken van een persoonlijk profielfilmpje. Het programma heeft de ambitie jongeren te helpen bij de ontwikkeling van een veerkrachtige identiteit en deze uit te dragen, met als doel beter opgewassen te zijn tegen allerlei antisociale verleidingen – waaronder radicalisering. Met subsidie vanuit de Nederlandse Wetenschapsagenda (NWA) is een consortium samengesteld om onderzoek te doen naar de preventieve werking van het programma. Het lectoraat is een van de partners in dit NWA-project onder

projectleiderschap van Stijn Sieckelinck, onderzoeker bij het Societal Resilience Programme van de Vrije Universiteit Amsterdam.

Onderzoekers: Stijn Sieckelinck, Maike Kooijmans,
Imke van Wanrooij

Co-onderzoekers/jongerenwerkers: Melvin Kolf en Tarik Hamdiui

Projectleden: Luuk Wiehink, Paul Gofferjé, Tabo Goudswaard

→ ***Vechtende Jongeren. Vechtsport als pedagogische interventie***

Dit project bestudeert de pedagogische waarde van vechtsport voor jongeren die het opgroeien in onze samenleving als een struggle ervaren. Voor dit type jongere blijkt vechtsport een aantrekkelijk alternatief om bij een community te horen waar zij erkenning en respect kunnen ervaren. Maar wat zijn - al dan niet - de werkzame factoren en processen in een vechtsportschool voor deze kwetsbare jongeren, die wij in dit project 'vechtende jongeren' noemen? Na een pilotstudie vanuit Kenniscentrum Sport ligt er op het moment van schrijven een RAAK-publiek voorstel voor een groot vervolgonderzoek in vier steden: Zwolle, 's-Hertogenbosch, Utrecht en Amsterdam. Als penvoerder van deze aanvraag hebben we een consortium gevormd met Hogeschool Windesheim, de Vrije Universiteit Amsterdam, Hogeschool Utrecht, Kenniscentrum Sport, Stichting Kickboksen en Mixed Material Arts Op-leidingen, het Nederlands Instituut voor Vechtsport en Maatschappij en vier vechtsportpraktijken: Welzijn Divers in Den Bosch, Travers Welzijn in Zwolle, Boks het voor Elkaar in Amsterdam en Slimani Gym in Zeist. Het doel van het onderzoek is om pedagogen die in de vechtsportpraktijk werken specifieke tools te bieden om adequaat met vechtende jongeren te kunnen werken. Dit onderzoek is verbonden aan de minor Pedagoog in de Sport van Fontys Hogeschool Pedagogiek.

Hoofdonderzoeker/penvoerder: Maike Kooijmans
Junior onderzoeker: Tara van den Berg

→ **Muziek en identiteitsvorming. De pedagogische waarde van muziek**

Dit project bestudeert de betekenis van muziekbeoefening voor de identiteitsontwikkeling van jongeren en onderzoekt in hoeverre en op welke wijze muziekbeoefening bijdraagt aan veerkracht. Het doel van het project is meer bewustwording van de mogelijkheden en beperkingen van muziek als pedagogisch middel bij het alledaagse opvoeden in de vrije tijd van kinderen en jongeren. Dit project bevindt zich in de eerste fase. Samen met muziekprofessionals en jongeren wordt verkend wat we kunnen leren van best practices en wat de hiaten zijn rondom dit specifieke thema.

Onderzoeker: Sylvia Wernaart

→ **Werk maken van spelen**

Het lectoraat is medeoprichter van het landelijk docenten-netwerk 'Werk maken van spelen' dat geïnitieerd is door Froukje Hajer, auteur en adviseur jeugdbeleid en kinderrechten rond 'Kind, Spel en Ruimte' (Hajer, 2016). Dit netwerk heeft als doel speelmogelijkheden voor kinderen te vergroten in de brede maatschappelijke opvoedcontext. Aanleiding voor dit initiatief is de noodkreet uit diverse opvoedpraktijken dat in onze prestatiesamenleving het spelende kind onder druk staat, ook vanwege de dominante gerichtheid op cognitief talent. Dit geldt ook in steeds grotere mate voor het jonge kind, bijvoorbeeld in opvoedpraktijken binnen de VVE (vroeg- en voorschoolse educatie). Studenten van de minor Spelenderwijs van Fontys Hogeschool Pedagogiek werken aan onderzoeksopdrachten om meer grip te krijgen op de plaats van spel in het pedagogisch domein en het curriculum van de opleidingen pedagogiek.

Onderzoeker: Sylvia Wernaart i.s.m. minorcoördinator Jeroen van Dingenen

→ **Spel aan huis: CPI Surplus**

Met de methode 'Spel aan huis' worden ouders van niet-Nederlandse komaf in de thuissituatie ondersteund bij de

spelontwikkeling van hun kinderen. In Welzijnsorganisatie Surplus in Breda is een Centrum voor Pedagogische Innovatie ingericht om de methodiek 'Spel aan huis' te evalueren en verder te ontwikkelen. Jaarlijks worden in afstudeeronderzoeken deelvragen opgepakt die voortvloeien uit het werken met deze methode. De komende jaren zal er specifiek aandacht zijn voor het 'gewone spelen', in lijn met het lectoraats-thema 'werk maken van spelen'.

Docentonderzoekers: Judith Reincke, Inge Saris

→ **Talentgericht werken: CPI Mutsaers Stichting**

In het CPI Mutsaers is het onderzoek gericht op het ontwikkelen van een pedagogische visie op een talentgerichte benadering in het werken met kinderen en jongeren met psychiatrische problematiek. Vervolgens zal door ontwerpgericht onderzoek vorm en inhoud gegeven worden aan een talentologisch pedagogisch klimaat.

Docentonderzoeker: Lieke van Lieshout

→ **Theaterwerkplaats Tiuri**

Een nieuwe loot aan de stam van de talentologie is Tiuri, een theaterwerkplaats uit Breda en Roosendaal. Deze organisatie maakt het voor acteurs met een verstandelijke beperking mogelijk om volledig toegewijd met theater bezig te zijn. Na enkele jaren van uitwisseling tussen de acteurs van Tiuru en docenten en studenten van de minor Spelenderwijs verkennen we op dit moment de samenwerking met het lectoraat. Het idee is de werking van de methodiek Tiuri vanuit talentologisch perspectief te onderzoeken en overdraagbaar te maken.

Verkenner: Wilbert van den Heuvel, in het kader zijn master Kunsteducatie aan de Hogeschool voor de Kunsten Utrecht (HKU).

Projectleden vanuit Tiuri: Theo Frentrop en Bas Roijen

PROGRAMMALIJN 2 >> Opvoeden@all

De programmalijn Opvoeden@all heeft als doel de werkzame principes van oude en nieuwe pedagogische allianties te onderzoeken, om informele structuren voor talentontwikkeling en opvoeding te versterken, offline en online. De centrale onderzoeksvraag is:

Hoe kunnen nieuwe pedagogische allianties, over de schotten van de vier opvoedmilieus heen, structurele antwoorden vinden op collectieve opvoedvragen?

De lopende projecten binnen de programmalijn Opvoeden@all zijn:

→ **Jongerenwerk & Onderwijs SAMEN (JOS).**

Dit Tilburgse project wordt uitgevoerd in het kader van het landelijk actieprogramma JEP (Jeugd preventie tegen Extremisme en Polarisation), in opdracht van de ministeries van SZW & VWS. Het lectoraat vormt samen met de gemeente Tilburg en de welzijnsorganisatie ContourdeTwern een onderzoekswerkplaats die de werkzame principes van de samenwerking tussen jongerenwerk op Tilburgse scholen voor middelbaar onderwijs in kaart brengt. De bedoeling is lokale kennis te verwerven over het structureel (en collectief) voorkomen van polarisation en die vervolgens overdraagbaar maken voor regionale en landelijke verspreiding.

Projectleider/onderzoeker: Dorien Huisman

Projectpartners: Gemeente Tilburg, ContourdeTwern en nader te bepalen Tilburgse middelbare scholen.

→ **Smart Youth Work on The road (TEC)**

Dit project is door het CvB van Fontys Hogescholen mogelijk gemaakt in het kader van het eerder besproken zwaartepunt *TEC for Society*, binnen het onderzoeksthema *Smart Society*. Vanuit een verbouwde bus wordt praktijkgericht onderzoek uitgevoerd om innovatief jongerenwerk te ontwerpen, te beginnen in Eindhoven. Vanuit de mobiele onderzoekswerkplaats, een *living lab*, werken docent- en studentonderzoekers

met jongeren en jongerenwerkers, beleidmakers, kunstenaars, technici en sociaal ondernemers samen aan nieuwe vormen en structuren voor collectief opvoeden. *On the road* wordt onderzoek gedaan naar het economisch en maatschappelijk rendement van slim en veerkrachtig jongerenwerk (*Smart Youth Work*).

Projectleiding: Vacature

Projectleden: Nancy van Loon (Lumens), Roseliek van Geel (Gemeente Eindhoven), docentonderzoekers van Fontys Hogeschool Pedagogiek & Sociale studies

→ ***Mediawijsheid voor jongeren met een licht verstandelijke beperking: CPI Koraal***

In het CPI Koraal, een organisatie voor kinderen en jongeren met een verstandelijke beperking, hebben studenten, docenten en professionals de afgelopen jaren diverse interventies ontwikkeld om mediawijsheid bij deze doelgroep te bevorderen. Het varieert van tools om *social media*gebruik bespreekbaar te maken, jongeren wegwijs te maken in de wereld van digiD en het openbaar vervoer, tot het ontwikkelen van een laagdrempelige website over de kansen en de risico's van het internet.

Docentonderzoeker: Linda Zijlmans

PROGRAMMALIJN 3 >> Gezond seksueel opgroeien

De programmalijn Gezond Seksueel Opgroeien is in handen van collega en associate lector Dilana Schaafsma. Het doel is om de seksuele gezondheid van kinderen, jongeren en jongvolwassenen te bevorderen en ongewenste seksuele ervaringen te voorkomen. De centrale onderzoeksvraag is:

Wat hebben ouders en professionele opvoeders nodig om de seksuele gezondheid van kinderen, jongeren en jongvolwassenen te bevorderen en ongewenste seksuele ervaringen te voorkomen?

Projecten binnen de programmalijn Gezond seksueel opgroeien zijn:

→ **Gezond seksueel opvoeden**

Er is gelukkig steeds meer aandacht voor het bevorderen van veilige en gezonde seksualiteit, mede als reactie op de vele gevallen van seksueel misbruik en ongewenste zwangerschappen. Vanuit de landelijke overheid zijn er veel maatregelen getroffen om seksueel misbruik te voorkomen, zo ook in de residentiële jeugdzorg. Binnen de programmalijn Gezond Seksueel Opgroeien ligt de nadruk niet op het begeleiden van slachtoffers en daders van seksueel misbruik, maar op het bevorderen van een positieve seksuele ontwikkeling in het alledaagse opgroeien en opvoeden. We vinden het belangrijk om in de opvoeding seksualiteit niet primair te benaderen als iets dat gevaarlijk en onveilig is, maar als een thema dat bij het leven hoort, vaak spannend is maar vooral ook fijn en leuk kan zijn. Omdat onze studenten ambassadeurs zijn voor dit taboedoorbrekende werk, zal dit actuele thema met de nieuwste inzichten en instrumenten in de opleidingen verankerd worden.

Hoofdonderzoeker: Dilana Schaafsma

→ ***Relatievorming en seksualiteit bij jongeren met een licht verstandelijke beperking: CPI Cello***

Rondom relatievorming en seksualiteit bij jongeren met een verstandelijke beperking heerst nog altijd veel taboe. Ouders en professionals weten vaak niet goed hoe ze lvb-jongeren kunnen begeleiden op dit ontwikkelingsgebied. In het CPI Cello is een driejarig onderzoek gestart met de vraag wat lvb-jongeren nodig hebben om zelfredzamer te worden op het gebied van relatievorming en seksualiteit, en wat ouders en pedagogische professionals nodig hebben om hen daarin te begeleiden.

Hoofdonderzoeker: Dilana Schaafsma

Docentonderzoeker: Jessie de Groot

→ ***Eerste hulp bij daten***

Dezelfde onderzoeksvraag geldt voor een zogenoemde groep experts die op dit thema is samengebracht in de leergemeenschap 'Eerste hulp bij daten'. Dit team zal de komende jaren nieuwe kennis en instrumenten ontwikkelen om jongeren met een verstandelijke beperking en hun opvoeders op dit onderwerp bij te staan.

Projectleider/hoofdonderzoeker: Dilana Schaafsma i.s.m. diverse partners



HET LECTORAAT OPVOEDEN VOOR DE TOEKOMST
IS KENNISPARTNER IN OPGROEIEN EN OPVOEDEN

Te bedanken ...

Hier staat een trotse lector. Eerlijk gezegd ben ik overdonderd door de gretigheid waarmee zo veel collega's, van binnen en buiten de hogeschool, de samenwerking met het nieuwe lectoraat willen aangaan. Dit zou niet mogelijk zijn zonder een College van Bestuur en een directie die in dit lectoraat geloven en er in willen investeren. Het eerste woord van dank is dan ook aan hen, speciaal aan onze directeur Jos Lumanauw-van Ommen, voor het in mij gestelde vertrouwen. In dit rijtje hoort ook de rest van het managementteam: Lisette Weijers (manager onderwijs), Joram Raaijmakers (manager bedrijfsvoering) en de teamleiders: Carla van den Camp (Eindhoven), Diederik Weitering (Tilburg), Richard Goulmy ('s-Hertogenbosch) en Maike Hajjoubi (Sittard).

Hoewel we voor grote uitdagingen staan ben ik optimistische over het opgroeien en opvoeden in de toekomst. Als Fontys Hogeschool Pedagogiek hebben we de ambitie om dé kennispartner in de Fontys regio's te worden, met goed geaccrediteerde pedagogische opleidingen, die garant staan voor vakbekwame jeugdprofessionals voor de toekomst. Als kennispartner in opvoeden zullen we de professionalisering van het pedagogisch veld aanjagen en helpen vorm en inhoud te geven. Dit vraagt echter van ons allen veel professionele moed. In een vloeibare samenleving zullen we namelijk zelf de juiste koers moeten zoeken, slim en verstandig, op basis van theoretische inzichten én praktijkkennis. Dat kan echter niet zonder inzet van ons creatief en sociaal vermogen. We zullen ook naar onze intuïtie moeten luisteren en ook ja moeten zeggen tegen experimenten, waarvan we op voorhand niet zeker zijn hoe het loopt. Ik ben rijk bedeeeld met zo veel collega's die zich hieraan willen committeren.

Ik dank alle docenten van Fontys Hogeschool Pedagogiek die mij inspireren en die met zeer uiteenlopende ideeën en vragen bij het lectoraat aankloppen. Veel dank ben ik nu al verschuldigd aan het Lectoraatsteam Opvoeden voor de Toekomst (LOT-genoten), voor de enorme inzet en fijne samenwerking.

Chapeau voor de docent-onderzoekers Jeroen Pouw, Laura Mulder, Anita Kuijpers, Marjoleine Huntjens, Dorien Huisman, Dilana Schaafsma, Sylvia Wernaart en Imke van Wanrooij. Het lectoraatswerk kan niet zonder sturing en ondersteuning: ik dank hiervoor Leonie Steenis, Liesbeth Faas, Tara van den Berg en Nelleke den Dekker. Een bijzonder woord van dank is voor Tanya Pretorius en Jeannie Frijns, die met grote bezieling het secretariaat bestieren.

Zoals eerder gezegd bouw ik met het lectoraatswerk voort op het belangrijke werk van lector Yolanda te Poel, die sinds kort van haar pensioen geniet. Dank Yolanda voor je wijsheid, voor je vertrouwen en voor je collegialiteit. Samen met collega lector Paul Mutsaers krijgt jouw lectoraatswerk nu een officiële doorstart. We houden contact!

Ik heb het genoeg om bij Fontys deel uit te maken van een groot team van lectoren. Een aantal van hen wil ik danken voor hun steun en inspiratie, mijn Scope-maatjes Frank Crasborn, Anne Kerkhoff, Teade Punter en Linda van den Bergh.

Ook buiten de hogeschool ben ik veel mensen erkentelijk voor de samenwerking: ouders, pedagogische professionals, managers van organisaties, bestuurders, partners van gemeenten en de landelijke overheid... ze kwamen in het vorige hoofdstuk al voorbij. Speciaal wil ik ook alle kinderen en jongeren bedanken, die ons hun verhalen en dilemma's toevertrouwden. Ik dank de Bryans, de Mauds, de Metins en Lidys en al diegene die voor hun opgroeien en opvoeden van betekenis zijn.

Ten slotte wil ik de belangrijkste mensen in mijn leven danken, met wie ik zo ontzettend veel moois en liefs deel - mijn vrienden, familie en mijn gezin. Het laatste woord is voor mijn vader en moeder, voor Xaveer, voor Steef, Lies en Victor en voor Marcel. Zonder jullie ben ik nergens.

Ik heb gezegd.

Referenties

A

- Abdallah, S. (2017). *Struggles for success. Youth Work rituals in Amsterdam and Beiroet* (Proefschrift). Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Abdallah, S. (2018). Strijd om succes. Jongerenwerk, remedie tegen geweld en drugs. *Tijdschrift voor Sociale Vraagstukken*, 111(1), 4-7.
- Abdallah, S., Kooijmans, M., & Sonneveld, J. (2016). *Talentgericht werken met kwetsbare jongeren. Erkenningswerk, ontwikkelwerk, verbindingswerk*. Bussum: Coutinho.
- Arendt, H. (1958). *The human condition*. Chicago: The University of Chicago Press.

B

- Bakker, K., Wilde E. J. de, & Kooijman, H. (2015). *Die jeugd van tegenwoordig: over opvoeden en opgroeien in Nederland*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Cambridge: Polity Press.
- Bauman, Z. (2003). *Liquid Love. On the Frailty of Human Bonds*. Cambridge: Polity Press.
- Bauman, Z. (2006). *Liquid Fear*. Cambridge: Polity Press.
- Bauman, Z. (2008). *The Art of Life*. Cambridge: Polity Press.
- Bauman Z., & Leoncini, T. (2018). *De vloeibare generatie. Over veranderingen in het derde millennium*. Utrecht: Klement.
- Beck, U. (1992). *Risk society: Towards a new modernity*. London: Sage.
- Beer, P. de, & Pinxteren, M. van. (2016). *Meritocratie. Op weg naar een nieuwe klas-sensamenleving?* Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Berding, J. (2016). *Ik ben ook een mens. Opvoeding en onderwijs aan de hand van Korczak, Dewey en Arendt*. Culemborg: Phronesus.
- Biesta, G. (2014). *The beautiful risk of education*. London/New York: Routledge.
- Biesta, G. (2017). *Door kunst onderwezen willen worden. Kunsteducatie 'na' Joseph Beuys*. Arnhem: ArtEZ Press.

- Biesta, G. (2018). *Tijd voor pedagogiek. Over de pedagogische paragraaf in onderwijs, opleiding en vorming* (Oratie). Utrecht: Universiteit van Humanistiek.
- Boutellier, H. (2011). *De improvisatiemaatschappij: Over de sociale ordening van een onbegrensde wereld*. Den Haag: Boom Lemma.
- Bovens, M. (2015). Opleiding als nieuwe sociale scheidslijn. *Sociologos*, 36(3), 264-275.
- Bovens, M., & Wille, A. (2011). *Diplomademonstratie. Over de spanning tussen meritocratie en democratie*. Amsterdam: Bakker.
- Boyd, D. (2014). *It's complicated. The social lives of networked teens*. New Haven/London: Yale University Press.
- Brinkgreve, C. (2008). *Modern ouderschap*. In: Knoops, W., Levering, B., & Winter, M. de (Red.) (2008). *Opvoeding als spiegel van de beschaving. Een moderne antropologie van de opvoeding*. Amsterdam: SWP.

C

- Cath, A. (2018). *Solace in Complexity. A fundamental empirical thought experiment*. Dissertatie. Utrecht: Universiteit van Humanistiek.
- CBS (2014). *Jaarrapport 2014 Landelijke Jeugdmonitor*. Den Haag/Heerlen: Centraal Bureau voor Statistiek.
- CBS (2018). *Jaarrapport 2018*. Den Haag/Heerlen: Centraal Bureau voor Statistiek. Geraadpleegd op 17 mei 2018, van <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2018/20/jongvolwassenen-vaker-verslaafd-aan-sociale-media>
- Coussée, F. (2006). *De pedagogiek van het jeugdwerk*. Gent: Academia Press.

D

- Dasberg, L. (1975). *Grootbrengen door kleinhouden als historisch verschijnsel*. Amsterdam: Boom.
- Dijn, H. de. (2014). *Vloeibare waarden. Politiek, zorg en onderwijs in de laatmoderne tijd*. Kalmthout: Pelckmans/Klement.

- Delfos, M. F. (2015). De pedagoog en het virtuele milieu. In: Bekker, J. (Red.). *De pedagoog in de Spotlights. Opvoedingsidealen vanuit verschillende contexten.* (pp. 191-203). Amsterdam: SWP.
- Dinther, M. van. (2018). Voor studenten zijn de psychologen niet aan te slepen. *De Volkskrant*, 14 augustus 2018, pp. 6-7.
- Duyvendak, J. W. (2017). *Thuis. Het drama van een sentimentele samenleving.* Amsterdam: Amsterdam University Press.

E

- El Hadioui, I. (2011). *Hoe de straat de school binnendringt: Denken vanuit de pedagogische driehoek van de thuiscultuur, de schoolcultuur en de straatcultuur.* Amsterdam: Van Genneep.

F

- Fontys Hogeschool Pedagogiek. (2016). *Lectoraatsopdracht Opvoeden voor de Toekomst* (Interne notitie). Tilburg: Fontys Hogescholen.

G

- Giesen, P. (2012). Wat er ook gebeurt, het ligt aan jezelf. *De Volkskrant*. Geraadpleegd op 10 december 2017 van: <https://www.volkskrant.nl/nieuws-achtergrond/-wat-er-ook-gebeurt-het-ligt-aan-jezelf--b43f1a109/>
- Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life.* Harmondsworth: Penguin.

H

- Haans, G. (2017). Samen opvoeden in plaats van ouders op afstand. *Jeugdbeleid*, 11(3), 165-174.
- Hajer, F. (2016). *Werk maken van spelen. Oproep voor speelbeleid.* Amsterdam: Kind, spel en ruimte.
- Han, B. C. (2014). *De vermoeide samenleving.* Amsterdam: Van Genneep.
- Hermans, K. (2014). De signaalfunctie van structureel sociaal werk. *Journal of Social Intervention*, 23(3), 26-43.
- Hermens, J. (2014). *Kairos. Een nieuwe bevolgenheid.* Amsterdam/Antwerpen: De Arbeiderspers.
- Hochschild, A. (2003). *The commercialization of intimate life. Notes from home and work.* Berkeley: University of California Press.

- Houwers, J., & Withuis, I. (2015). *Opvoeding en onderwijs in het vierde virtuele milieu.* In: Bekker, J. (Red.). *De pedagoog in de Spotlights. Opvoedingsidealen vanuit verschillende contexten.* (pp. 204-212). Amsterdam: SWP.

K

- Kinderombudsman (2013). *Effectief kind-ericht armoedebeleid. Handreiking aan Nederlandse gemeenten.* Den Haag: Bureau de Nederlandse Ombudsman.
- Kooijmans, M. (2016). *Talent van de straat. Jongerenwerk als preventiestrategie* (Proefschrift). Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Kooijmans, M. (2016). *Talent van de straat. Hoe je jongeren kunt verleiden uit de criminaliteit te blijven.* Amsterdam: Van Genneep.
- Kooijmans, M. (2017). Talentgericht werken met kwetsbare jongeren. De opgetelde waarde van sport, kunst en cultuur. *Boekman. Trends in Kunst en Cultuur*, 29(112), 20-24.
- Kooijmans, M., & Huisman, D. (2018, te verschijnen). *Belofte zijn, belofte worden? Over kansen en schaduwzijden van onze prestatiesamenleving.* In: De Jong, W., Bekker, J., De Deckere, H., Schonewille, I., & Van der Poel, L. (Red.). *Belofte van de jeugd?! Pedagogiek in de 21^e eeuw.* Amsterdam: SWP.

L

- Leenders, H., De Jong, J., Monfrance, M., & Haelermans, C. (2018). *Samenwerken met ouders van (zorg)leerlingen.* TIER/ Maastricht University. TIER Working Paper Series.
- Linge, D. van. (2018). Wij moeten Liken. Tieners over de knellende regels en dwingende voorschriften op social media. *De Volkskrant*, 11 april 2018, pp. V4-7.

N

- Noordegraaf-Eelens, L., & Schot, E. (2018). *Help jong volwassenen minder streng te zijn voor zichzelf.* Geraadpleegd op 17 juli 2018 van: <https://www.socialevraagstukken.nl/help-jongvolwassen-minder-streng-te-zijn-voor-zichzelf/>

P

- Poel, Y. te. (1997). *De volwassenheid voorbij. Professionalisering van het jeugdwerk en de crisis in de pedagogische verhouding 1945-1975*. Leiden: DSWO Press, Rijksuniversiteit Leiden.
- Putnam, R. D. (2015). *Our Kids. The American Dream in Crisis*. New York: Simon & Schuster.

R

- Roovers, D. (2017). *Mensen maken. Nieuw licht op opvoeden*. Amsterdam: Ambos/Anthos.
- Rousseau, J. (1762/2012). *Emile, of Over de opvoeding*. Amsterdam: Boom.
- RVS, Raad voor Volksgezondheid en Samenleving. (2018). *Overbezorgd. Maatschappelijke verwachtingen en mentale druk onder jongvolwassenen*. Den Haag: Raad voor Volksgezondheid en Samenleving.

S

- Scholte, M. (2018). *Op de barricaden?! Over sociaal werk, probleemconfiguraties en de aanpak van structurele problemen*. Marie Kamphuislezing 2018. Utrecht: Marie Kamphuis Stichting.
- Sennett, R. (2003). *Respect in een tijd van sociale ongelijkheid*. Amsterdam: Byblos.
- Sennett, R. (2011). Meritocratie en Ongelijkheid. *Ethische Perspectieven 2T* (1), 4-11. doi: 10.2143/EPN.21.2067489, 2011
- Sieckelinck, S. (2017). *Reradicaliseren. Ronse-len voor een betere wereld*. Tiel: Lannoo.
- Spierts, M. (2014). *De stille krachten van de verzorgingsstaat. Geschiedenis en toekomst van sociaal-culturele professionals*. Amsterdam: Van Gennep.
- Swierstra, T., & Tonkens, E. (2008). *De beste de baas. Verdienste, respect en solidariteit in een meritocratie*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

T

- Tirions, M., Blok, W., & Braber, C. den. (2018). *De capability-benadering in het sociaal domein. Een praktijkgerichte kennismaking*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

V

- Vandenbroeck, M. (2007). *De blik van de Yeti. Over het opvoeden van jonge kinderen tot zelfbewustzijn en verbondenheid*. Amsterdam: SWP.
- Verhaeghe, P. (2012). *Identiteit*. Amsterdam: De Bezige Bij.
- Volman, M. (2011). *Kennis van betekenis. Betrokkenheid als kwaliteit van leerprocessen en leerresultaten* (Oratie). Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- VWS, Ministerie van. (2018). *Aanpak versterking samenwerking onderwijs en jongerenwerk*. Interne notitie. Den Haag: Ministerie van VWS.
- Volman, M. (2011). *Kennis van betekenis. Betrokkenheid als kwaliteit van leerprocessen en leerresultaten* (Oratie). Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

W

- Wachter, D. de. (2017). *Het idee dat het leven vooral leuk moet zijn is dé ziekte van deze tijd*. Geraadpleegd op 26 febr. 2018 van: <https://www.brainwash.nl/bijdrage/het-idee-dat-het-leven-vooral-leuk-moet-zijn-is-de-ziekte-van-deze-tijd>
- Winter, M. de. (2011). *Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding: Vanachter de voordeur naar democratie en verbinding*. Amsterdam: SWP.
- Winter, M. de. (2017a). *Pedagogiek van de hoop* (Afscheidsrede). Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Winter, M. de. (2017b). *De communiceren-de vaten van jeugdzorg en samenleving*. In: Winter, M. de., & Wijsbroek, S. (2017). *Zorg voor jeugd is veelgevraagd. Over de rol van professionals in een veranderend (ont)zorglandschap* (Openbare les, 7 december 2017). Utrecht: Kenniscentrum Sociale Innovatie/Hogeschool Utrecht.

Z

- Ziehe, T. (2016). *Veränderte Mentalitäten und Lebensorientierungen bei heutige Jugendlichen*. Geraadpleegd op 9 maart 2018 van: http://p237981.webspaceconfig.de/fileadmin/user_upload/pdf/Prof.Ziehe.pdf

Colofon

Opgroeien & opvoeden in vloeibare tijden

LECTORALE REDE

Maike Kooijmans

20 september 2018

ISBN nummer: 978-90-5284-643-9
Fontys Hogeschool Pedagogiek
Lectoraat Opvoeden voor de Toekomst
Prof. Goossenslaan 1
5022 DM Tilburg
fontys.nl/pedagogiek

TAALREDACTIE

Jolanda Verhaart & Marcel Ham, Utrecht

GRAFISCH ONTWERP

Linda van Eijndhoven
Blend & Blink, Ontwerp & communicatie,
Tilburg

VORMGEVING FIGUUR 1 & 2

Mika van Weert, Boxtel.

FOTOGRAFIE

Unsplash:

*emily-reider, ethan-hu, felipe-galvan,
gianandrea-villa, katie-doherty, kipras-streimikis,
prince-akachi, rahul-anil, vitality-paykov*