

Internaat of Externaat?

Welke motieven liggen bij Doveninstituten ten grondslag aan de keuze voor de huisvesting van leerlingen in een internaat of een pleeggezin?'

Bachelorthesis Pedagogiek

Groep 3

Ayla Huizenga; 3412571

Lydia Joppe; 3215423

Saskia Knoeff; 3054845

Emma Radder; 3285197

Cursus: Bachelorthesis (200600042)

Datum: 24-06-2010

Docent: Corrie Tijsseling

Voorwoord

Dit onderzoek is door vier studenten uitgevoerd ter afsluiting van de bachelor Pedagogische Wetenschappen aan de Universiteit Utrecht. Drie van ons volgen het studiep pad Maatschappelijke Opvoedingsvraagstukken. Eén van ons volgt het studiep ad Orthopedagogiek. Deze verschillen in achtergrond hebben een positief effect gehad op de samenwerking tijdens dit onderzoek. Door verschillende referentiekaders en invalshoeken zijn de onderwerpen van alle kanten goed bekeken.

Wij zijn tijdens het uitvoeren van dit onderzoek begeleid door drs. Corrie Tijsseling. Graag willen wij van de gelegenheid gebruik maken om haar hier hartelijk voor te bedanken. Haar enthousiasme voor het onderwerp is op ons overgeslagen en zorgde voor extra motivatie voor het doen van dit onderzoek.

Ook een woord van dank aan de medestudenten die onze stukken van peerfeedback hebben voorzien.

Ayla Huizenga, Lydia Joppe, Saskia Knoeff, Emma Radder
Utrecht, Juni 2010

Abstract

Aim: In this study, a closer look has been paid to the motives of four institutes for the deaf in the Netherlands in choosing between foster homes or boarding schools, for the lodging of their deaf students. Motives were derived from documents regarding the time the four institutes made their definitive choices concerning the lodging of their pupils, during the nineteenth century. **Methods:** The following four institutes were examined: the Guyot Instituut in Groningen (1790), the Instituut voor Doofstommen te St. Michielsgestel (1840), the Inrigting voor doofstommen-onderwijs te Rotterdam (1853) and the Instituut voor Doofstommen in Effatha (1888). Most of the documents used were annual report of the institutes. Religious motives, educational motives, and motives with respect to the upbringing of children were the main area of research. Attention has been paid to the social context in the nineteenth century. **Results:** The results show differences in motives. **Conclusion:** Where some motives are similar, it appears to be that each individual institute has one prior motive in choosing for foster homes or a boarding school.

Inhoudsopgave

Voorwoord	1
Abstract	2
Inleiding	4
Maatschappelijke context van de negentiende eeuw	6
Perspectief op doven.....	10
Invloed van de maatschappelijke contexten op de keuze voor internaat of externaat	13
Methode	14
Resultaten	15
Het Guyot Instituut te Groningen (1819-1825).....	17
Het Instituut voor Doofstommen te St. Michielsgestel (1840-1845).....	20
Inrigting voor doofstommen-onderwijs te Rotterdam (1853-1858).....	22
Instituut voor Doofstommen Effatha (1890-1895).....	24
Conclusie.....	27
Discussie	29
Referenties	31
Bronnenlijst	35
Bijlagen	Error! Bookmark not defined.
Logboeken per onderzoeker	Error! Bookmark not defined.
Logboek algemeen.....	Error! Bookmark not defined.
Procesevaluatie	Error! Bookmark not defined.

Inleiding

In de achttiende en negentiende eeuw zijn in Nederland verschillende doveninstituten opgericht met als doel doven te onderwijzen. Vaak kwamen de leerlingen van deze instituten van buiten de stad, en konden zij door de lange reistijd niet thuis blijven wonen. De instituten moesten daarom een keuze maken voor het onderbrengen van dove leerlingen in een internaat of in een pleeggezin. In dit onderzoek zal gekeken worden naar motieven die doveninstituten hadden bij de keuze voor een internaat of externaat. Een internaat is een onderwijsinstelling waarin kinderen gedurende de gehele schoolperiode verblijven. Leefregels worden van bovenaf opgelegd en vaak komt hospitalisering voor. Hospitalisering is het vervreemd worden van eigen milieu door langdurig verblijf in een internaat in dit geval. Bij een pleeggezin worden kinderen opgevangen in een gezin, buiten het instituut. Dit wordt ook wel externaat genoemd. Kinderen worden hier opgevoed en blijven in en met het gezin deel uitmaken van de maatschappij (Klomp, 1992). De onderzoeksvraag die in dit onderzoek centraal staat is: *Welke motieven liggen bij Doveninstituten ten grondslag aan de keuze voor de huisvesting van leerlingen in een internaat of huisvesting in een pleeggezin?*. De onderzoeksvraag zal worden beantwoord aan de hand van drie deelvragen: *Welke religieuze motieven spelen mee in deze keuze?*, *Welke onderwijskundige motieven spelen mee in deze keuze?* en *Welke pedagogische motieven spelen mee in deze keuze?* Religieuze motieven zijn gebaseerd op godsdienstige overtuigingen. Onderwijskundige motieven zijn gebaseerd op ideeën over hoe onderwijs moet worden ingevuld. Pedagogische motieven zijn gebaseerd op opvoedkundige overtuigingen, zoals de manier waarop kinderen tot zelfstandigheid gebracht kunnen worden. De Doveninstituten die onderzocht worden zijn allen opgericht gedurende (de overgang naar) de negentiende eeuw. Guyot is opgericht in 1790. Guyot maakte echter haar definitieve keuze voor internaat of externaat in de 19^e eeuw. Er zal, in het geval van Guyot, naar vijf jaren rondom het beslissingsmoment gekeken worden, namelijk de jaren 1819 - 1825. Voor de andere drie instituten zal naar de vijf jaren vanaf de oprichting gekeken worden. Dit betreft de volgende instituten: Het Instituut voor Doofstommen te St. Michielsgestel (1840), Inrigting voor doofstommen-onderwijs te Rotterdam (1853) and Het Instituut voor Doofstommen in Effatha (1888). Gezien de verschillende tijdsperiodes van de oprichting van de instituten wordt de invloed van de maatschappelijke context op verschillende motieven ook meegenomen in het onderzoek.

De maatschappelijke relevantie van dit onderzoek ligt in het onderzoeken van de religieuze, onderwijskundige en pedagogische motieven die ten grondslag liggen aan de keuze voor de manier van opvang van de kinderen. Als blijkt dat een bepaalde denkwijze

invloed heeft op de manier van opvang van de dove kinderen, zou dit vergeleken kunnen worden met de hedendaagse manier van opvang en bijbehorende motieven. Blijven denkwijzen bestaan, of zijn ze juist veranderd? Het is van belang bewust te zijn van overtuigingen in het verleden om in het heden een gegronde keuze te kunnen maken. De wetenschappelijke relevantie is dat aan de hand van dit explorerend onderzoek handvaten gegeven kunnen worden voor vervolgonderzoek naar de hedendaagse denkwijzen en motieven.

Ethisch gezien zijn er enkele belangrijke aandachtspunten. Ten eerste betreffen de gegevens die onderzocht gaan worden menselijke uitspraken. Hierdoor moet men voorzichtig zijn met het trekken van conclusies. Achter een menselijke uitspraak gaat meer schuil dan alleen wat er gezegd wordt. Ook respect voor, en privacy van de betrokken personen is van groot belang. De onderzoekers zullen met alle mogelijke integriteit proberen de literatuur te analyseren en uitspraken doen over handelingen van personen die zich niet meer kunnen verweren. Daarnaast zal in dit onderzoek op correcte wijze gerefereerd worden naar bronnen, zodat rekening gehouden wordt met auteursrechten. De onderzoekers zijn zich bewust van hun onervarenheid binnen dit vakgebied en deze wijze van onderzoek doen. Samenhangend met het beeld dat men in die tijd had van doven was het gewoon om de term doofstommen te gebruiken. Echter, in de hedendaagse tijd wordt deze term gezien als beledigend, daarom zal gebruik gemaakt worden van de term doven.

Charles Michel de L'Épée, een Franse geestelijke, opende in 1760 in Parijs als eerste in Europa een instituut voor dove kinderen. Alle kinderen waren hier welkom, ongeacht geloofsovertuiging en klasse. L'Épée zag zijn studenten door middel van gebaren met elkaar communiceren. Hij baseerde zijn gehele lesprogramma op gebaren en stelde dat gebarentaal de taal der doven was (Buyens, 2005). Geïnspireerd door L'Épée, was Henri Daniel Guyot de eerste die in Nederland een instituut voor doven oprichtte. Het instituut kreeg de naam Guyot Instituut en is opgericht in 1790. Op deze school zaten leerlingen van alle religies. Er werd openbaar onderwijs gegeven dat uitging van maatschappelijk en algemeen-christelijke deugden. Godsdienstig onderwijs werd georganiseerd vanuit het instituut, en werd buiten schooltijden gegeven. (Rietveld-van Wingerden, 2003; Tellings & Tijsseling, 2005). Dove kinderen uit het hele land waren welkom en werden ondergebracht in de kostscholen. Joodse kinderen werden in Groningen apart opgevangen, omdat ze zich aan bepaalde religieuze gebruiken moesten houden wat betreft rituelen en voeding (Tijsseling & Tellings, 2009). In 1840 werd ook een katholiek instituut opgericht in St. Michielsgestel, omdat voor een ware katholiek van belang was om dagelijks met godsdienst

in contact te zijn en men het Guyot instituut te protestants vond van karakter. Tevens bleven dove kinderen uit het zuiden voor de oprichting van dit instituut thuis, omdat de afstand naar Groningen te groot was. In het internaat werden twee verschillende afdelingen gehuisvest, een jongens- en meidenvleugel gescheiden door woningen waar een deel van de priesters en broeders verbleven (Rietveld-van Wingerden & Tijsseling, 2010). In de openbare Rotterdamse Inrigting voor Doofstommen, opgericht in 1853, werd onderwijs enkel overdag gegeven, omdat dit de taalontwikkeling en het vinden van een plek in de samenleving ten goede komen. Kinderen verbleven dus niet in de school of een internaat maar in pleeggezinnen (Rietveld-van Wingerden & Tijsseling, 2010). Het protestantse instituut Effatha werd opgericht in 1888, omdat het voor protestanten belangrijk was om uit te voeren wat God had opgedragen, namelijk het zorgen voor de minderen en hen het geloof aanleren. Daarnaast vond met net als de katholieken dat andere instituten te weinig aandacht besteedden aan Bijbelonderwijs (Tijsseling & Tellings, 2009; Rietveld-van Wingerden & Tijsseling, 2010). De beslissingsmomenten van de doveninstituten die onderzocht worden, liggen allen in de negentiende eeuw. Om goed zicht te kunnen krijgen op de omstandigheden in die tijd zal de context van deze eeuw nu eerst besproken worden, vooral wat betreft religie, onderwijs en pedagogiek. Vervolgens zal er een analyse worden gegeven van het perspectief op doven in de negentiende eeuw.

Maatschappelijke context van de negentiende eeuw

Het begin van de 19^e eeuw staat bekend als de *Franse Tijd*; Nederland was vanaf 1795 een vazalstaat van Frankrijk, en later vanaf 1810 onderdeel van Frankrijk. Onder leiding van de Fransen werden veel wijzigingen doorgevoerd, die het fundament vormden voor een nieuwe eenheidsstaat. Enkele voorbeelden zijn de instelling van vrijheid van godsdienst, de scheiding van kerk en staat, de eerste grondwet, het standaardiseren van maten en gewichten, de Burgerlijke Stand en toegankelijk maken van onderwijs en gezondheidszorg voor de gewone burger (Amsega & Dekkers, 2005). Door deze veranderingen in het land en wisselende bestuurders was dit een onrustige periode. In 1815 werd Willem I uitgeroepen tot koning der Nederlanden, waardoor de rust terugkeerde (Blom & Talsma, 2000). Willem II, de zoon van Willem I, volgde zijn vader in 1840 op als koning. Het koningshuis zette zich daarna voort met Willem III die in 1849 koning werd en zijn dochter Wilhelmina die in 1890 de troon besteeg. In de loop van de negentiende eeuw vormde zich in Nederland langzaam de contouren van een democratie met in 1917 de invoering van het algemeen kiesrecht (Van Deth & Vis, 2006).

Religie

Nederland heeft een geschiedenis waarin religie een belangrijke positie innam. Vaak leek religie zelfs belangrijker te zijn dan de politiek. Een kenmerk daarvan is de sterke verzuiling die Nederland kende (Vanderstraeten, 1998). In deze verzuiling vormden groepen met de zelfde religieuze of politieke voorkeur een sterke eenheid, met eigen verenigingen en instellingen. Verschillende stromingen zetten zich af tegen elkaar en bakenden daarbij hun eigen maatschappelijk terrein af (Blom & Talsma, 2000; Weijers & Tonkens, 1999). In de negentiende eeuw nam de macht van de kerk op vele fronten af, er was sprake van secularisering. Er ontstond een duidelijke scheiding tussen kerk en staat, waarbij de kerk steeds minder grip kreeg op de samenleving (Koenraad, 2001). Deze secularisering was onder andere een gevolg van de Verlichting. Het gedachtegoed van de Verlichting heeft een grote nadruk op het gebruiken van het eigen verstand en rede. Hierdoor konden mensen zelf de Bijbel en Bijbelse geschriften lezen, waardoor ze minder afhankelijk werden van de kerk. Religie kon vaak niet met rationele argumenten onderbouwd worden. Dit was een belangrijks aspect waar men over struikelde in de Verlichting. De menselijke rede kwam boven religie te staan (Van Dinten, 2003). De Verlichting zorgde ervoor dat wat de kerk aangaf niet zomaar voor waar werd aangenomen. De mens werd bevrijd van zijn onmondigheid (Kagchelland & Kagchelland, 2009).

In de 19^e eeuw waren Katholieken en Protestanten met elkaar, maar ook gezamenlijk tegenover socialisten en liberalen, in strijd op alle maatschappelijke terreinen. De Rooms Katholieke kerk was eeuwenlang verstoten geweest binnen de Nederlandse samenleving, wat ook wel het antipapisme genoemd wordt. Tot aan het jaar 1795 waren katholieken uitgesloten van ambten in bestuurlijk en overheidswerk. In de negentiende eeuw veroverde de Rooms Katholieke kerk langzaam weer terrein (Clemens, 1998; Zuthem, 2001, Vis & Janse, 2002). De beeldvorming van zowel de Katholieken als de Protestanten werd milder naarmate de tijd vorderde, maar de strijd bleef zichtbaar in kleine confrontaties (Clemens, 1998).

Rond 1820 ontstond een opwekking onder de Protestanten, genaamd Reveil. Deze beweging was van mening dat het christendom verwaterde. Zij pleitten voor een vernieuwing van het geloof, met Gods Woord als basis en besef van zonde en genade voor het individu. Vanuit deze ontevredenheid kwam toen ook vanuit het Protestantisme de behoefte om eigen scholen te stichten (Weijers & Tonkens, 1999; De Vries, 1997).

Opvoeding

De invloed van de Verlichting was ook duidelijk te zien in de pedagogische opvattingen. Naast het uitgangspunt van de Verlichting dat het kind maakbaar, vormbaar en opvoedbaar is, respecteert de verlichtingspedagogiek de kindernatuur. De natuur van het kind zou het kind vormen tot een deugzaam burger. Deze vorming zou komen door de redelijkheid, het schuldbesef en het geweten van het kind (Bakker, 2006). Het gedachtegoed van de Verlichte filosoof en schrijver Jean Jacques Rousseau bracht de grootste verandering teweeg in het pedagogisch denken in deze tijd. Opvoeding en onderwijs kregen onder zijn invloed steeds meer waarde (Verhulst & Verheij, 2006). Rousseau stelde dat het van belang was dat kinderen zelf de wereld ontdekken. De rol van opvoeders en ouders is om hen daarin vrij te laten en ze te ondersteunen waar nodig. Ze moesten vertrouwen hebben in dat het kind van nature goed is en het zich ook zo zal ontwikkelen (Dollevoet, van Stralen & van den Top, 2001; Weijers, 2004). Het doel was om kinderen aan te sporen om zelfstandig te leren denken, zelf te leren ontdekken. Handwerk werd in deze tijd belangrijker gezien dan boeken. (Koops, 2008; Martens, 2007).

Na de Verlichting kwam de Romantiek, waarin werd gedacht dat kinderen zich deel moesten gaan voelen van de nationale cultuur. Fröbel, een Romanticus, stelde dat kinderen 'kind' laten zijn niet hetzelfde was als kinderen hun gang laten gaan. Kinderen moesten door ouders opgevoed worden tot deugdzaam burgers (Bakker, Noordman & Rietveld-van Wingerden, 2006; Van Crombrugge, 2007).

Onderwijs

Tot 1750 was het onderwijs protestants van karakter en werd kinderen op school met name geleerd om 'goede' kerkgangers te worden. Na 1750 kwam er kritiek op dit protestantse karakter, omdat men vond dat er een scheiding tussen kerk en staat moest zijn, zoals de wet dat voorschreef. Onder de invloed van de Verlichting kwam vooral het geluid dat men kinderen niet moesten opgeleid worden voor een kerkelijke stroming, maar tot burgerschap in de maatschappij (Rietveld-Van Wingerden, Sturm & Miedema, 2003). Onderwijs was bedoeld om kinderen algemene maatschappelijke en christelijke deugden te leren (Van De Sande, 1998). In 1806 werd een wet aangenomen, die verplichtte dat onderwijs openbaar moest zijn, met een openbaar christelijk karakter. In deze wet wordt de nieuwe basisschool beschreven met voor het hele land hetzelfde onderwijs. De vormgeving van deze nieuwe basisschool werd beïnvloed door ideeën vanuit de verlichting. De nieuwe basisschool van de negentiende eeuw had als doel om leerlingen te onderwijzen tot staatsburger (Lenders, 2006; Westerman, 2001). Onder invloed van de Verlichting werd de Nederlandse

maatschappij kritischer, ook ten aanzien van de invloed van religie op onderwijs en bestuur (Rietveld-Van Wingerden, Sturm & Miedema, 2003). Als tegenreactie op de Verlichting riepen de Katholieken op tot katholieke moralisatie. Deze Rooms Katholieke emancipatie had onder andere de oprichting van eigen scholen tot gevolg (Tijsseling & Tellings, 2009).

Er kwam een strikte scheiding tussen staatsonderwijs en godsdienstonderwijs. Staatsonderwijs werd gegeven door gekwalificeerde docenten. Godsdienstonderwijs werd gegeven door een vertegenwoordiger van de christelijke denominatie. Op deze manier bleven kerk en staat gescheiden (Praamsma, 2006). Groen van Prinsterer stelde voor deze scheiding op te heffen door de staatschool op te delen in drie denominaties: een hervormde, roomse en joodse richting. Dit gebeurde echter niet. Vanaf 1840 kreeg van Prinsterer bijval in zijn strijd om godsdienstvrijheid te verbeteren. Het belangrijkste argument was dat onderwijs moest aansluiten bij de opvoeding thuis dus tot eenzelfde religieuze stroming moest behoren. In 1848 voerde toenmalig minister president Thorbecke een nieuwe grondwet in waarin stond dat vrijheid van onderwijs een recht was, waar de overheid enkel kon ingrijpen bij falen van onderwijs (Rietveld-Van Wingerden, Sturm & Miedema, 2003; Tijsseling & Tellings, 2009).

Nu het onderwijs de zorg van de overheid geworden was, kwamen daar verschillende problemen bij kijken. De nieuwe basisschool werd door de overheid omschreven als een openbare school, met een protestants-christelijk karakter. De behoudende protestanten in Nederland ergerden zich aan de neutraliteit van de school, waar de katholieken en liberalen zich juist ergeren aan het protestants-christelijke karakter (Weijers, 2004; Rietveld & Tijsseling, 2010). De verzuiling nam toe en de schoolstrijd werd heftiger, met name de overheidsfinanciering van onderwijs was een strijdpunt (Rietveld-van Wingerden & Tijsseling, 2010; Tijsseling & Tellings, 2009; Praamsma, 2006). De eerste helft van de negentiende eeuw speelde de schoolstrijd zich vooral af op lokaal niveau. Later werd de strijd om bijzonder onderwijs en de financiering ervan gevoerd op politiek niveau, met als uitkomst gelijke rechten en financiële steun voor openbaar en bijzonder onderwijs (De Haan, 2006).

Een ander probleem binnen het onderwijs heeft betrekking op de deelname van kinderen aan het onderwijs. Kinderen werkten vaak om een steentje bij te dragen aan de kosten van het huishouden, en konden hierdoor niet met regelmaat naar school. Pas met het kindwetje van Van Houten (1874) werd er een eerste stap gezet kinderarbeid te verminderen. Ondanks de noodzaak van de inkomsten die het kind binnen kon brengen, zagen ouders het nut van onderwijs, en probeerden het kind in elk geval tot het tiende jaar naar school te laten gaan (Schenkeveld, 2003). Met de leerplicht in 1901 werden alle

kinderen tussen zes en twaalf jaar verplicht naar school te gaan. De meerderheid van de kinderen ging daarvoor al naar school (Boekholt & De Booy, 1987, Rietveld-Van Wingerden & Tijsseling, 2010).

Perspectief op doven

Wanneer men het oog op den doofstomme werpt, en zyn morelen en physieken toestand nauwkeurig gadeslaet, is men gedwongen te bekennen, dat hy het ongelukkigste aller menschelyke wezens is. (Cappron, 1857, p. 3)

In de tijd voorafgaande aan de Verlichting werd bij de protestanten het zorgenkind, zo ook het dove kind, gezien als erfzonde. Ze hadden geen rechten en mochten geen deel uitmaken van het kerkelijke leven. Spreken en horen werden als basiseigenschappen van mensen gezien, die van belang waren voor het ontwikkelen van cognitie en geloofsovertuigingen. Degene die niet kon spreken of horen werd niet beschouwd als een volwaardig mens. Doven zonder onderwijs werden gezien als reddeloze wezens, door hun mentale tekortkomingen niet veel beter dan dieren (Rietveld-Wingerden, 2004). Door Verlichte pedagogen als Rousseau werden ook dove kinderen gezien als van nature goed. (Bakker, Noordman & Rietveld-van Wingerden, 2006; Koops, 2008; Weijers, 2004; Tijsseling & Tellings, 2005; Rietveld-van Wingerden, 2003). Onder invloed van de Verlichting en het humanisme ontstond een beweging met de focus op het verbeteren van mogelijkheden voor beperkte mensen. Er kwam meer aandacht voor mensen met bijzondere behoeftes. Fysiek beperkte mensen werden niet langer gezien als fouten van de natuur, maar als mensen met mogelijkheden (Van Drenth, 2005).

Religieus perspectief

Niet alleen de tijdsgeest, maar ook religie speelde een belangrijke rol bij de beeldvorming over fysiek beperkte mensen. Verschillende stromingen maakten gebruik van de mogelijkheid tot het oprichten van eigen onderwijs. De invulling van dit onderwijs werd bepaald door het beeld dat deze religieuze stromingen van doven hebben. In de eerste jaren was er de overtuiging dat doven konden genezen van hun beperking (Rietveld-van Wingerden & Tijsseling, 2010). Katholieken geloofden in het accepteren van de fysieke beperking door doven en hun omgeving. Men was niet gericht op genezing of verbetering van levenskwaliteit, maar om doven te leren deel nemen aan de sacramenten. Om dit aan te leren was kennis en begrip van de sacramenten voor nodig, en hiervoor was onderwijs

van belang (Weijers & Tonkens, 1999). Volgens protestanten was de fysieke beperking van doven een straf van God voor de mensheid. Het was de taak van protestanten om deze mensen te helpen en te bekeren. Bijbels onderwijs aan dove kinderen werd als moeilijk ervaren door de docenten, omdat het een lastige opgave was de abstracte christelijke begrippen over te brengen. Openbare instituten gaven speciaal onderdak voor Joodse kinderen, omdat deze volgens strikte voorschriften diende te leven (Tijsseling & Tellings, 2009; Rietveld-van Wingerden & Tijsseling, 2010).

Opvoedkundig perspectief

Het Verlichtingsidee in de opvoedbaarheid van het kind stond in de negentiende eeuw centraal (Rietveld-Wingerden, 2004). Het Verlichtingsdenken ging uit van de ontwikkelingsmogelijkheden van het kind. Het kind is van nature goed (Weijers, 2004). Onderwijs zou de natuur van doven onderdrukken, zodat beschaving zijn intrede kon doen. Zoals Kant stelde: *'De mens kan slechts mens worden door de opvoeding, hij is wat de opvoeder hem maakt'* (in: Bakker, Noordman & Rietveld-van Wingerden, 2006; Weijers, 2004).

Opvoeding is het zelfstandig en onafhankelijk maken van een kind. Dove kinderen ervaren echter een grotere afhankelijkheid dan normaal het geval is. Er is sprake van speciale opvoedingsbehoeften (Dollevoet, van Stralen & van den Top, 2001). Wetenschappelijke ontwikkelingen zouden leiden tot betere omgang met fysieke beperkingen, bijvoorbeeld het leren van taal aan doven (Schoorl, van den Bergh & Ruijssenaars, 2000; Broekaert, de Fever, Schoorl, van Hove & Wuyts, 2005). Zonder taal kan het dove kind zich niet ontwikkelen en met name voor kinderen met horende ouders was dit een probleem (Rietveld-Wingerden, 2004). In de negentiende eeuw was het voor ouders niet makkelijk om een doof kind te krijgen. Ze hadden het gevoel dat het enige wat ze konden doen voeden en kleden was, omdat communiceren met het kind niet mogelijk was (Cappron, 1857). Ouders en verzorgers begrepen wat de kinderen verlangden, maar kennis overdragen kon niet (Hermus, 1922). Daarnaast hadden ze constante begeleiding nodig (Rietveld-van Wingerden, 2004).

Onderwijskundig perspectief

Vanaf omstreeks 1600 kwam er gaandeweg aandacht voor doven als mensen met normale intellectuele vermogens. Enkele gezinnen namen een huisonderwijzer in dienst om hun dove kind te onderwijzen. Sommige van deze huisonderwijzers stelden een methode voor het dovenonderwijs op. Maar het exclusieve karakter van het dovenonderwijs veranderde in de

tijd van de Verlichting. (Bakker, Noordman, & Rietveld-van Wingerden, 2006). De eerste doveninstituten in Nederland werden gesticht in de tijd van de Verlichting. Men vertrouwde dat door middel van kennis, wetenschappelijke studie, experiment en een systematische aanpak, nieuwe mogelijkheden werden ontdekt om te leven met een fysieke beperking (Weijers, 2004).

De L'Épée, de oprichter van het eerste doveninstituut, heeft een brug gecreëerd tussen de gebarentaal en de schriftelijke weergave van de gesproken taal. Hiermee liet hij de internationale gemeenschap zien dat doven tot denken in staat waren en konden functioneren in een klassikaal systeem (Rietveld-van Wingerden & Tijsseling, 2010). De methode die De L'Épée ontwikkelde, wordt later de 'Franse methode' genoemd. Op scholen waar de Franse methode gebruikt werd, wordt lesgegeven door middel van gebarentaal die de grammatica van gesproken taal volgt en methodische gebaren kent voor de grammatica van de geschreven taal (Rietveld-van Wingerden, 2004). Een groot nadeel in deze methode was dat gebarentaal per doveninstituut kan verschillen (Symons, 1852). De Duitse methode was een zuiver orale methode, door middel van spreken en liplezen met het schrijven als hulpmiddel. Samuel Heinicke richtte de eerste dovenschool op in Leipzig, waarbij gebruik werd gemaakt van de Duitse methode (Buyens, 2005). In Nederland was Johan Conrad Amman de eerste die zich bezig hield met de spreekmethode (Symons, 1852). De gebarenmethode van De L'Épée stond dus tegenover de spreekmethode van Heinicke. Het uiteindelijk ingevoerde onderwijs op scholen was vaak een combinatie van de Franse en de Duitse methode (Buyens, 2005).

Vanaf het begin van het dovenonderwijs in Nederland heeft de methodenstrijd gespeeld rondom de keuze van het gebruik voor de spreekmethode of gebarenmethode (Bakker, Noordman, & Rietveld, 2006). Waar eerst vooral de gebarenmethode gebruikt werd, was er in de laatste helft van de negentiende een verschuiving te zien naar het gebruik van de spreekmethode (Rietveld & Tijsseling, 2010). Dit begon met het instituut in Rotterdam dat nadrukkelijk koos voor de Duitse methode. In het doveninstituut in Sint-Michielsgestel ging men in 1914 over op de Duitse methode. (Den Dubbelden, Van Hooydonk, 1845). Effatha maakte van meet af aan gebruik van de Duitse methode.

Voor- en nadelen van internaat of externaat

Leerlingen kwamen uit heel Nederland om onderwezen te worden op deze instituten. Voor het onderbrengen van de leerlingen werd daarom gekozen voor een internaat of een pleeggezin. Symons (1852) noemt als voordeel van externaat dat de leerlingen niet vervreemd worden van het leven in de maatschappij. Zij worden in families opgevoed en de

zien en ervaren het leven en de maatschappij als alle anderen. Ook heeft de keuze van methode invloed op de keuze voor internaat of externaat. Als dove kinderen extern wonen, komen zij in contact met horende mensen. Hierdoor wennen zij gemakkelijker aan de omgang met horenden en leren niet alleen liplezen maar beginnen daardoor ook in woorden te denken en zich door middel van spreken uit te drukken. In doveninstituten wordt vaak alleen gebarentaal gebruikt (Symons, 1852). Een ander voordeel van een pleeggezin is dat massaopvoeding gewoonweg niet goed werd gevonden, het zou natuurlijker zijn om in een familiekring op te groeien. Daarnaast is veelvuldige omgang met horende mensen zeer goed voor het ontwikkelen van spraak. Tussen pleegkind en pleegouders ontstaat vaak een band die het hele leven blijft bestaan. Echter, het kwam ook voor dat pleegouders kinderen in huis nemen om er wat aan te verdienen. Vaak zijn deze pleegouders onderontwikkeld en kunnen vaak niet voldoen aan de speciale opvoedingsbehoeften die dove kinderen hebben (Woltjer, 1922). Enkele pedagogische voordelen van het onderbrengen van leerlingen in een internaat dat het personeel vakkundig is in opvoedingskwesties betreffende dove kinderen. Zoals is gebleken hebben dove kinderen speciale opvoedingsbehoeften. Hiermee dient rekening gehouden te worden, zodat ook zij zich kunnen ontwikkelen tot rationeel denkende mensen (Dollevoet, van Stralen & van den Top, 2001). Kinderen krijgen in een internaat betere voeding dan in een pleeggezin en de kinderen staan ten alle tijden onder toezicht, waardoor er constante begeleiding en controle is. (Rietveld-van Wingerden, 2004; Woltjer, 1922).

Invloed van de maatschappelijke contexten op de keuze voor internaat of externaat

De Doveninstituten hebben verspreid over een periode van honderd jaar een keuze gemaakte voor internaat of externaat (namelijk in de jaren 1819, 1840, 1853 en 1888). Omdat dit een groot tijdsbestek is, zal uitgelicht worden wat voor de verschillende instituten van invloed geweest kan zijn op de gemaakte keuze.

Guyot (1790) opende haar deuren in een politiek roerige tijd, met Franse overheersingen. In deze tijd was er veel aandacht voor kinderen en opvoeding, waar de Verlichting een grote rol in gespeeld heeft. Er kwam, vanuit de Franse overheersing en vanuit de Verlichting, een sterke nadruk te liggen op onderwijs, en bovendien: onderwijs voor iedereen. Tijdens het beslissingsmoment van Guyot (1819) was de politieke rust weergekeerd. De pedagogische en onderwijskundige ideeën die tijdens in de oprichtingsperiode een rol speelden, zijn in deze tijd verder doorgevoerd en geïnternaliseerd. Het IvD in Sint-Michielsgestel is opgericht in 1840. In deze tijd was er een

sterke Katholieke emancipatie aan de gang. Katholieken werden langzaam weer getolereerd, en stichtten eigen verenigingen en scholen. Samen met deze emancipatie werd de schoolstrijd heftiger en stond deze vanaf halverwege de eeuw ook politiek hoog op de agenda. Ook de methodestrijd en het veranderde perspectief van doven kunnen van invloed zijn geweest. Het instituut in Rotterdam werd opgericht in 1853. Dit instituut zette zich af tegen de heersende Franse onderwijsmethode in St. Michielsgestel en Groningen. Ze kozen voor onderwijs volgens de Duitse methode en dit kan van invloed zijn geweest. In de oprichtingstijd van Effatha, 1888, was de schoolstrijd nog bezig, maar ondertussen was het mogelijk als bijzondere school financiering te ontvangen. Openbare en bijzondere scholen werden wettelijk gelijkgesteld. De verzuiling was rond deze tijd sterk terug te vinden in Nederland.

Methode

In dit onderzoek zal er een literatuur- en bronnenanalyse worden gedaan van vier verschillende instituten. Het eerste instituut is het openbare Guyot Instituut in Groningen, opgericht in 1790. Dit instituut heeft geëxperimenteerd met zowel pleeggezinnen als een internaat. Uiteindelijk is er voor een internaat gekozen. Als tweede wordt gekeken naar het katholieke Instituut voor Doofstommen te St. Michielsgestel, 1840, dat van meet af aan gekozen heeft voor een internaat. Het derde instituut is de openbare Rotterdamse Inrichting voor Doofstommen (RID) te Rotterdam, opgericht in 1853. Dit instituut heeft voor pleeggezinnen gekozen. Het laatste instituut is het Christelijk Instituut voor doofstommen Effatha te Voorburg, opgericht in 1888, waar gekozen werd voor een internaat (Tijsseling & Tellings, 2009). Er is gekozen voor deze instituten omdat er verschillen zijn in de levensbeschouwelijke achtergrond, de onderwijsmethode en de vormen van opvang van de verschillende instituten.

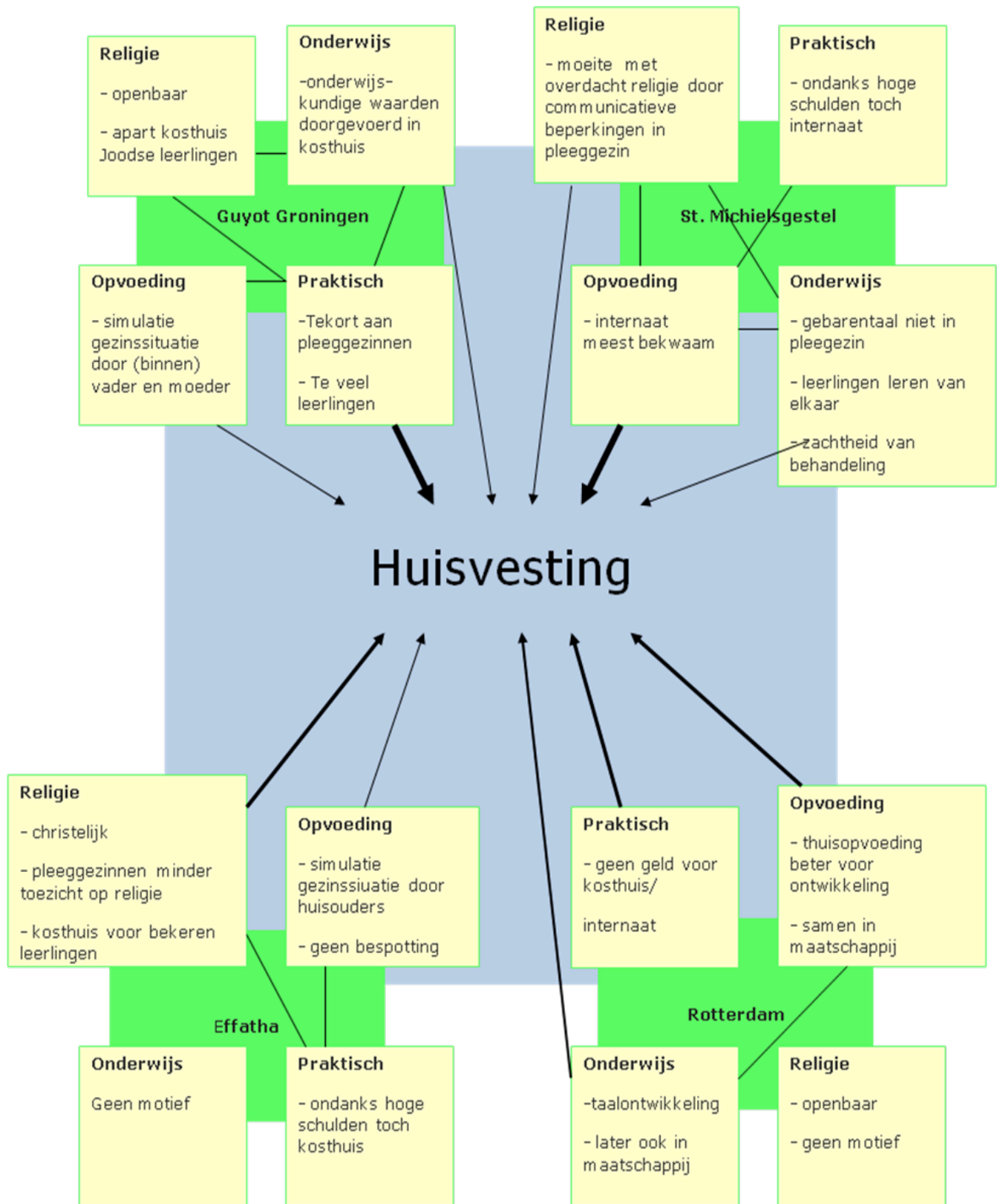
Aan de hand van gegevens uit verschillende documenten over de instituten, zal antwoord gegeven worden op de onderzoeksvragen. Vanwege de aard van de te onderzoeken gegevens en de gestelde vragen zal gebruik gemaakt worden van een kwalitatieve onderzoeksmethode. De data die gebruikt zal worden voor het literatuuronderzoek zal gezocht worden in verschillende archieven. De periode van vijf jaar na de oprichting van de Instituten zal aangehouden worden voor onderzoek. Guyot veranderde echter zijn keuze in 1819, waardoor voor Guyot gekeken gaat worden naar de periode 1819-1824. Voor St. Michielsgestel wordt de periode 1840-1845 onderzocht, voor Rotterdam 1853-1858 en voor Effatha 1888-1893. Over de vier verschillende tijdsperiodes

zullen documenten betreffende de instituten worden verzameld, zoals jaarverslagen en beleidsstukken.

Het analyseren van de gegevens zal gedaan worden aan de hand van de Gefundeerde Theoriebenadering van Glaser en Strauss (1967), ook bekend als de *Grounded Theory*, zoals deze in het vervolg genoemd zal worden. Aanvullend kan ook gebruik gemaakt worden van het Grondslagenonderzoek (Snik & Haaften, 2002). Of hier gebruik van gemaakt zal worden hangt af van het beeld dat gevormd wordt door *Grounded Theory*. Indien dit onvoldoende de kern weergeeft zal grondslagenonderzoek gebruikt worden ter verduidelijking. De kern van *Grounded Theory* is dat een theorie wordt gevormd naar aanleiding van gevonden data. Een onderzoeker begint niet met een voorgevormde theorie of hypothese. De realiteit wordt zo betrouwbaar mogelijk weergegeven en ideeën en speculaties van de onderzoeker worden buiten beschouwing gelaten. Deze methode sluit aan bij de onderzoeksvraag aangezien het niet een beschrijving betreft, maar een theorievorming van motieven die ten grondslag liggen aan een bepaalde keuze (Strauss & Corbin, 1998). Bij het onderzoeken van literatuur komt vaak veel empirische data naar voren met meerdere betekenissen. Door middel van data-analyse worden al deze gegevens gecodeerd en georganiseerd zodat thema's en essenties duidelijk worden. Bij het coderen wordt data uit elkaar gehaald en in een bepaalde categorie geplaatst. In *grounded theory* is coderen het fundamentele proces wat uiteindelijk leidt tot het vormen van theorieën (Myrick & Walker, 2006). De *Grounded Theory* bestaat uit drie fasen waarin gecodeerd wordt. Van het 'Open coderen', het uiteenrafelen van de gegevens, gaat men naar het 'Axiaal coderen', het beschrijven van de codes, naar het 'Selectief coderen', het structureren van de codes (Boeije, 2008; Glaser & Strauss, 1967).

Resultaten

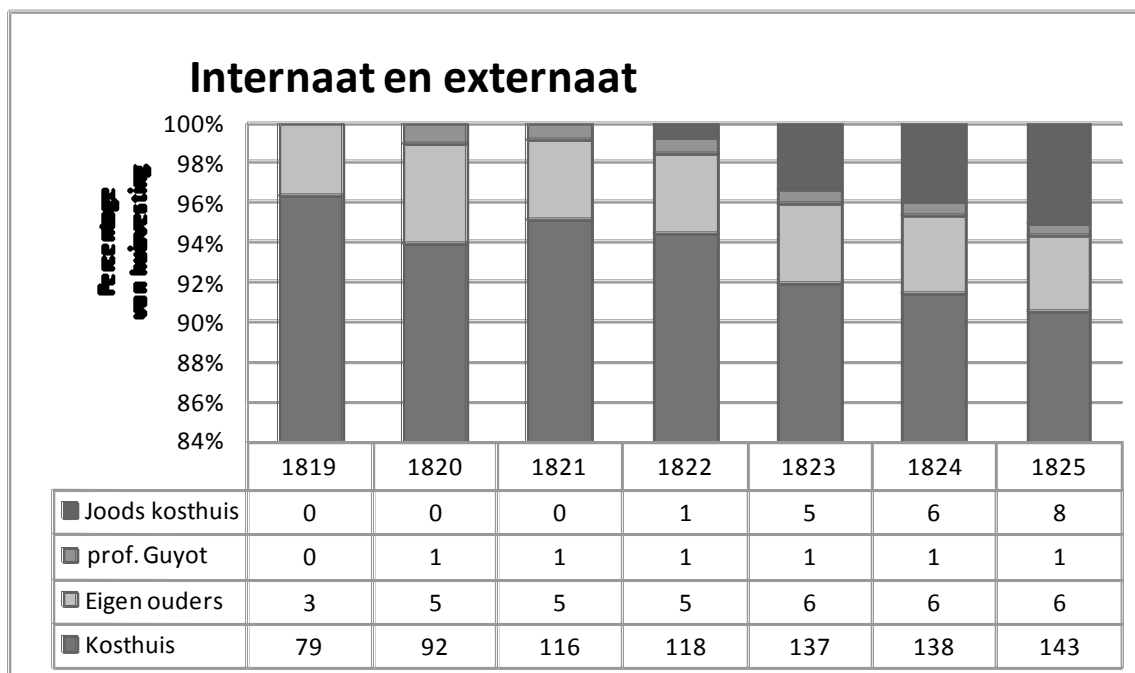
In de resultatensectie worden de motieven beschreven van de vier doveninstituten met betrekking tot de keuze voor huisvesting. Uit analyse van het archiefmateriaal is gebleken dat onderzoek naar religieuze, onderwijskundige, en pedagogische motieven bij enkele doveninstituten geen volledig beeld gaf. Zodoende werden ook praktische motieven onderzocht en beschreven. Hieronder vallen zowel financiële als puur praktische motieven, zoals een tekort aan pleeggezinnen. De resultaten worden per instituut weergegeven. Een codeboom is toegevoegd in figuur 1, waarbij alle motieven naar voren komen. De dikte van de pijl geeft aan in hoeverre het motief bepalend is geweest in de keuze voor huisvesting.



Figuur 1. Codeboom

Het Guyot Instituut te Groningen (1819-1825)

Tot 1796 verbleven leerlingen van het Guyot Instituut in kostgezinnen. Vanaf dat moment verbleven enkele leerlingen in kosthuizen. Door de grote toename van leerlingen werd in 1808 en 1809 een grotere school met daaraan verbonden twee aparte kosthuizen opgericht. In 1819 is gekozen om een apart Joods kosthuis op te richten in verband met verschillende religieuze gebruiken. In 1825 kreeg de hoofddirectie bevoegdheid om huisvesting in het kosthuis te vorderen, in plaats van een door ouders gekozen pleeggezin. Vanaf dat moment was de situatie rond het huisvesten van leerlingen redelijk stabiel. In de periode tussen 1819 en 1825 vond de grootste discussie plaats over huisvesting. (Rietveld-van Wingerden & Tijsseling, 2010). Uit analyse van de kweekelingenlijsten van de jaarverslagen van 1819 tot 1825 is gebleken dat in de periode 1819 tot 1825 ruim 90% van de leerlingen verbleef in een regulier kosthuis op het terrein van het Instituut. In het kosthuis was er sprake van een binnenvader en binnenmoeder, die in dienst waren van het Instituut. Mede hierdoor, en door de grote aantallen leerlingen die hier vertoefden, had het kosthuis meer weg van een internaat, dan van een pleeggezin. Enkele leerlingen woonden dicht genoeg in de buurt, waardoor zij bij hun eigen ouders konden blijven wonen. Eén leerling verbleef bij een professor van het instituut in huis. De overige leerlingen waren Joodse leerlingen die in een apart Joods kosthuis verbleven. Het aantal leerlingen in dit kosthuis was kleiner dan in het reguliere kosthuis, waardoor het meer weg had van een gezin dan van een internaat. De binnenvader en binnenmoeder waren echter wel in dienst van het instituut, waardoor ook dit kosthuis beschouwd wordt als internaat. Tot 1823 was er één joodse leerling. Deze leerling kon ondergebracht worden in een pleeggezin. Daarna nam het aantal Joodse leerlingen toe. Voor een volledig overzicht van het leerlingenaantal en hun huisvesting wordt verwezen naar tabel 1.



Tabel 1. Verblijf van kweekelingen in percentages¹

Onderwijs

Het doel van het onderwijs in het instituut was om dove kinderen te leren denken en vatbaar te maken voor goede zeden en onderwijs. Ter illustratie is het volgende citaat gekozen:

[..] dat men zal trachten de zielsvermogens dezer kweekelingen door kunstmatige lichaams-oefeningen te ontwikkelen, de kinderen te leeren denken en vatbaar te maken voor onderwijs en goede zeden; hen hunnen kwade gewoonte doen afleggen en goede te doen aannemen; voorts om hen de taal der teekenen en de gronde van het schrijven te doen aanleeren, en eindelijk om hun onderrigt te geven in eenige handwerken: - dat hun dikwijls beweging in de opene lucht zal worden verleend, en dat zij veel zullen wanderen, ten einde hen de dagelijks voorkomende voorwerpen te doen kennen.²

Doordat deze kinderen op dezelfde manier werden onderwezen, was het van belang dat zij, na afloop van de lessen, door bleven gaan met leven volgens de waarden van het instituut. Dit zou een argument voor internaat kunnen zijn. In het instituut werd onderwijs gegeven volgens de Franse methode, de gebarentaal. Het kwam weinig voor dat in pleeggezinnen op deze manier gecommuniceerd werd.

¹ Guyot, kweekelingenlijsten jaarverslagen, 1819-1825

² Guyot Groningen, jaarverslag, 1822, 10

Religie

Het instituut was openbaar en nam zodoende leerlingen op van verschillende godsdiensten. Hoewel religie niet beschouwd wordt als motief voor het kiezen voor een internaat in plaats van een pleeggezin, is religie wel van belang geweest voor de manier van opvang. Joodse leerlingen werden ondergebracht in een apart Joods kosthuis in verband met het naleven van religieuze gebruiken.³ De rest van de leerlingen verbleef tezamen in één kosthuis. Het instituut besteedde bewust geen aandacht aan religieuze achtergronden.

Opvoeding

De kosthuizen werden beheerd door de binnenvader en binnenmoeder. Deze hadden de taak om de kinderen op te voeden.⁴ De binnenvader en binnenmoeder waren in dienst van het Instituut. De waarden van het Instituut werden door deze verzorgers in het kosthuis voortgezet. Wanneer deze kinderen werden verdeeld over pleeggezinnen, zou er geen overzicht meer zijn of deze waarden wel werden nageleefd.

Daarnaast werd er in de jaarverslagen herhaaldelijk gesproken over het behouden van de gezondheid van de leerlingen. Er was een speciale medewerker in dienst die hier zicht op hield. De binnenvader en binnenmoeder waren gespecialiseerd in het opvoeden van dove kinderen⁵. Op deze manier konden de kinderen zich zo goed mogelijk ontplooiën. Doordat er sprake was van een vader en een moeder hadden de kosthuizen wel wat weg van een gezin. Een motief voor het kiezen voor een kosthuis in plaats van een internaat is dat er rekening wordt gehouden met de waarden van het opgroeien in een gezin met twee ouders. De kinderen staan ten alle tijden onder toezicht, wat van belang is voor de ontwikkeling van het dove kind.

Praktisch

In de jaarverslagen kwam naar voren dat het belangrijkste motief voor het kiezen voor een kosthuis van praktische aard was. Tot 1796 verbleven de leerlingen in pleeggezinnen. Echter, door de enorme toename van het aantal studenten en het beperkte aantal geschikte pleegouders, is de keuze gemaakt om alle leerlingen tezamen onder te brengen bij één vader en één moeder op het terrein van het Instituut. Ook de Joodse leerlingen werden in eerste instantie ondergebracht in een pleeggezin. Dit was mogelijk omdat er slechts één

³ Guyot Groningen, gedenkboek, 1865, 10

⁴ Guyot Groningen, jaarverslag, 1820, 14

⁵ Guyot Groningen, gedenkboek, 1865, 10

Joodse leerling was. Toen het aantal leerlingen in het jaar 1823 zich uitbreidde naar vijf werd een apart kosthuis opgericht voor Joodse leerlingen.⁶

Het Instituut voor Doofstommen te St. Michielsgestel (1840-1845)

Het Instituut voor Doofstommen in St. Michielsgestel heeft er vanaf het begin voor gekozen om haar leerlingen onder te brengen in een internaat (Tijsseling & Tellings, 2009).

Onderwijs

Het onderwijs in het instituut in St. Michielsgestel werd gegeven volgens de Franse methode. De leerling kon zich uiten door gebaren. Door het onderwijs werd deze manier van communiceren steeds meer eigen. Leraren en andere medewerkers van het instituut waren hier volledig op ingespeeld.⁷ Enkele volleerde leerlingen werden na verloop van tijd aangesteld als hulponderwijzer. Hierdoor hadden de leerlingen onderwijzers/opvoeders op het instituut rondlopen, die hen volledig begrepen. Deze onderwijzers behandelden de leerlingen met respect, geduld en op zachte wijze.⁸ Deze manier van communiceren met gebaren was in veel (pleeg)gezinnen niet aan de orde. Een belangrijk motief om kinderen te huisvesten in een internaat kan zijn dat deze kinderen in een horend gezin niet of nauwelijks konden communiceren.

Het bestuur vond het van belang dat leerlingen uiteindelijk zo goed mogelijk mee konden doen in de maatschappij. Hiervoor was het belangrijk dat kinderen gedurende de hele dag aanwezig waren om niet alleen wetenschappelijke kennis⁹ op te doen, maar ook kennis over ambachten en handwerken die dagelijks aan de orde zijn.¹⁰ De leerlingen verbeterden elkaar en leerden van elkaar.¹¹ Door het constant omgeven zijn door andere dove kinderen, kon ook buiten het lesprogramma verder worden geleerd. Het was daarom van belang dat deze kinderen niet van elkaar gescheiden werden, wat een reden zou kunnen zijn voor het kiezen voor een internaat.

Religie

Religie werd beschouwd als het voornaamste doel van het instituut.¹² Dove kinderen werden ook alleen aangenomen wanneer er gegronde hoop bestond dat de leerling de katholieke

⁶ Guyot, kweekelingenlijsten jaarverslagen, 1819-1825

⁷ St. Michielsgestel, jaarverslag 1843, 13

⁸ Ibid., 1844, 8

⁹ St. Michielsgestel, gedenkboek 1840-1940, 32

¹⁰ St. Michielsgestel, jaarverslag 1841, 9

¹¹ Ibid., 1845, 13

¹² St. Michielsgestel gedenkboek 1840-1940, 32

godsdienstige kennis bekwaam zou kunnen worden.¹³ Onderstaand citaat dient ter illustratie van het denkbeeld in het doveninstituut dat dove kinderen onderwijs nodig hebben om bekend te raken met het religieuze denken.

Doofstommen, die zonder het voor hen geëigend onderwijs opgroeien, behooren tot de meest beklagenswaardige wezens der maatschappij; zij zijn veel ongelukkiger dan niet onderwezen blinden. Deze toch bezitten in hun sprekende omgeving een leerschool die hen tot een waardevolle ontwikkeling brengt en hen o.a. de waarheden van den Godsdienst degelijk kan leeren kennen. Die leerschool mist de niet onderwezen doofstomme. Zelfs van het bestaan van een Schepper, van een algoeden Vader in den hemel, die waakt over zijn geestelijke en tijdelijke belangen, van Zijn geboden en de belooning, die Hij bij het onderhouden daarvan in uitzicht stelt, krijgt de niet onderwezen doofstomme niet het minste begrip.¹⁴

Deze kinderen hebben goede leiding nodig om zich op het gebied van religie te kunnen ontwikkelen¹⁵. De leiding bestond uit rooms-katholieke priesters en zusters.¹⁶ Een belangrijk motief voor het kiezen voor een internaat kan zijn dat pleeggezinnen geen religie konden communiceren met de dove kinderen.

Opvoeding

Het gedrag van dove kinderen die al enige tijd zijn opgenomen in het instituut is bijzonder goed. Aangegeven werd dat dit gedrag het gevolg was van een nauwgezette surveillance.¹⁷ De opvoeding in het internaat werd gekenmerkt door orde, regelmatigheid, afwisseling in bezigheden en handhaving der hulpmiddelen ter bevordering van zindelijkheid.¹⁸ Waarden werden al spelende bijgebracht.¹⁹ Tevens wordt de gezondheidstoestand van de leerlingen goed in de gaten gehouden.²⁰ Voortdurende controle en alertheid was een motief om kinderen in een internaat te laten verblijven. De mensen werkzaam in het internaat waren gespecialiseerd in de opvoeding van dove kinderen. Dat een goede opvoeding een belangrijk motief is blijkt uit het volgende citaat, waarin ouders en verzorgers worden opgeroepen om de opvoeding over te laten aan het instituut.

¹³ Ibid., 31

¹⁴ Ibid., 6

¹⁵ St. Michielsgestel, jaarverslag 1841, 5

¹⁶ St. Michielsgestel gedenkboek 1840-1940, 27

¹⁷ St. Michielsgestel, jaarverslag 1844, 11

¹⁸ Ibid., 1845, 13

¹⁹ Ibid., 1845, 10

²⁰ Ibid., 1842, 7

Wij eindigen alzoo dit verslag met eene openlijke uitnodiging aan alle ouders, voogden en verzorgers, om hunne doofstomme kinderen of toevertuwen te willen doen genieten het onwaardeerbare geluk van eene behoorlijke opvoeding, welke zij, te huis blijvende, nimmer in de gelegenheid zijn te kunnen ontvangen.²¹

Praktisch

Het kiezen voor een internaat bracht veel kosten met zich mee. Er moesten gebouwen komen waarbij jongens en meisjes geheel van elkaar konden worden afgezonderd, gezien jongens en meisjes in die tijd niet bij elkaar mochten zijn en de opvoeding in grote mate verschilde. Er waren huishoudelijke kosten, kosten voor de zorg en kosten voor het personeel.²² Daarnaast werd van een deel van de leerlingen de kosten het verblijf en onderwijs door het instituut betaald.²³ Dit veranderde nauwelijks in de eerste vijf jaar.²⁴ Hierdoor was er sprake van een constante schuld. Ondanks de aanhoudende schulden, bleef het instituut hoop houden op een betere toekomst.²⁵ Dat het instituut, ondanks de vele bijkomende kosten op een al bestaande schuld heeft gekozen voor een internaat geeft aan dat er geen financiële motieven mee hebben gespeeld in deze keuze. Het onderbrengen van kinderen in een pleeggezin was namelijk, ondanks de vergoeding voor de pleegouders, veel goedkoper geweest voor het instituut.

Inrigting voor doofstommen-onderwijs te Rotterdam (1853-1858)

De Inrigting voor doofstommen-onderwijs in Rotterdam heeft gekozen om haar leerlingen onder te brengen in pleeggezinnen (Rietveld-van Wingerden & Tijsseling, 2010).

Onderwijs

In 1856 is gekozen om leerlingen onder te brengen bij pleeggezinnen. Hieraan ten grondslag lagen onder andere pedagogisch-didactische motieven. Het pleeggezin was goed voor de taalontwikkeling. In een horende omgeving zouden dove kinderen meer uitgenodigd worden tot spreken en liplezen. Bovendien zou dit hun sociaal functioneren ten goede komen, en zo een betere voorbereiding op de toekomst zijn (Hirsch, 1875: 3-5, zoals geciteerd in Rietveld-van Wingerden & Tijsseling, 2010).

²¹ Ibid., 1844, 15

²² Ibid., 1841, 6

²³ Ibid., 1841, 7

²⁴ Ibid., 1844, 7

²⁵ Ibid., 1841, 11

De eerste en belangrijkste zaken die in het reglement van het instituut worden genoemd die de dove kinderen moeten leren zijn: het spreken²⁶ en het afzien van het door anderen gesprokene (liplezen).²⁷ Op het instituut wordt er les gegeven naar de Duitse methode.²⁸ Het doel van het onderwijs in het instituut is het integreren van dove kinderen in de maatschappij. Doordat de kinderen in pleeggezinnen verblijven wennen zij makkelijker aan de omgang met horende mensen.²⁹ Ook wennen horende mensen makkelijker aan de omgang met dove mensen³⁰ en dat is weer bevorderlijk voor het onderwijs.³¹ Spraak was essentieel in de mogelijkheid om te integreren in de maatschappij.

Religie

Het instituut heeft geen toelatingsbeleid wat betreft de religieuze overtuiging van leerlingen, en heeft dus een openbaar karakter. De kinderen krijgen wel les in algemene godsdienstige en zedenkundige begrippen.³² Door deze opvoeding kunnen de dove leerlingen communiceren met horende mensen in woord en schrift, en dat is het doel van het instituut, het geestelijke leven in de maatschappij mogelijk te maken voor doven.³³ In de geanalyseerde data zijn geen religieuze motieven gevonden voor de keuze voor een gesloten internaat of pleeggezin.

Opvoeding

De oprichters van het instituut in Rotterdam stelden dat ieder doof kind met verstandelijke vermogens onderwijs kan volgen. Het doel van het instituut is het integreren van dove kinderen in de maatschappij. Doordat de kinderen in pleeggezinnen verblijven wennen zij makkelijker aan de omgang met horende mensen³⁴. In het volgende citaat zijn nog enkele argumenten te zien die pleiten voor pleeggezinnen.

*[..] de familieopvoeding is altijd beter, dan de opvoeding die het op zich zelf staande kind in een talrijk instituut kan verkrijgen. De leerling ziet het leven veelzijdiger, het denken wordt daardoor bij hem meer opgewekt, zijne voorstellingen worden duidelijker en rijker.*³⁵

²⁶ Rotterdam, Reglement, 2

²⁷ Ibid., 2

²⁸ Ibid., 1

²⁹ Symons, 1852, 82

³⁰ Ibid., 82

³¹ Ibid., 82

³² Rotterdam, Reglement, 2

³³ Rotterdam, gedenkboek, 1853-1928, 20

³⁴ Symons, 1852, 82

³⁵ Ibid., 82

De dove jongens en meisjes worden op school en in hun pleeggezin voorbereid op het leven in de maatschappij. De jongens leerden zelfs een beroep in hun pleeggezin.³⁶

Praktisch

Bij de oprichting in 1853 werd er in het reglement van het instituut geschreven over het onderbrengen van de leerlingen in een zogenaamd kosthuis, een internaat net als bij de twee al bestaande instituten (Rietveld-van Wingerden & Tijsseling, 2010). Dit internaat kwam er voorlopig niet om financiële redenen, zoals blijkt uit het volgende citaat:

*Zoolang de geldelijke hulpmiddelen ontoereikend zijn tot de oprigting van een kosthuis, zal men, naar gelang der omstandigheden, trachten in de behoeften de kinderen van mindervermogende ouders, zoo van Rotterdam als elders, op de meest geschikte wijze te doen voorzien.*³⁷

Ook was een dovenschool goedkoper dan een gesloten instituut³⁸, voor een bepaald bedrag konden meer leerlingen onderwezen worden.³⁹

De keuze voor pleeggezinnen is niet alleen een keuze is die te maken heeft met de overtuiging dat pleeggezinnen beter zijn voor de dove kinderen, maar ook met de uitvoerbaarheid van deze overtuiging. Dit werd duidelijk in een toespraak op de bijeenkomst ter gelegenheid van het 75-jarig bestaan van het instituut. Op de dovenschool in Rotterdam zaten veel kinderen uit Rotterdam, maar ook van daarbuiten. Voor de kinderen die niet heen en weer kunnen reizen naar hun ouderlijk huis waren er pleeggezinnen aangesloten bij de school.⁴⁰ In een grote stad als Rotterdam waren genoeg pleeggezinnen te vinden en daar waren ze erg dankbaar voor.⁴¹ Uiteindelijk bleef het instituut bij de keuze voor een externaat.

Instituut voor Doofstommen Effatha (1890-1895)

Voordat de school open ging was Effatha van mening dat het beste was de leerlingen extern onder te brengen in protestantse pleeggezinnen.⁴² Toen er slechts een viertal kinderen ingeschreven werd voor het eerste schooljaar, werd beslist dat interne opvang mogelijk was.⁴³ De vier kinderen werden ondergebracht bij de docent, Dhr Oranje, en zijn vrouw.

³⁶ Ibid., 83

³⁷ Rotterdam, Regelement, 1853, 1

³⁸ Symons, 1852, 81

³⁹ Ibid., 1852, 81

⁴⁰ Rotterdam, gedenkboek, 1853-1928, 13-14

⁴¹ Ibid., 1853-1928, 13-14

⁴² Effatha jaarverslag, 1894, 16

⁴³ Ibid., 1891, 19

Toen Effatha meer leerlingen kreeg, werden huisouders ingehuurd om het huis te onderhouden en een huiselijke sfeer te creëren voor de kinderen. Hoofdzaak binnen dit internaat was het voorleven van de Christelijke normen en waarden.

Onderwijs

Het onderwijs is enerzijds op gericht om de leerlingen voor te bereiden op een leven in de maatschappij. Anderzijds is een belangrijke achterliggende reden, het kunnen aanleren van de Bijbelse principes.⁴⁴ Er wordt lesgegeven via de spraakmethode.⁴⁵ Het lesgeven aan doven word gezien als een zware taak waar veel geduld voor nodig is.⁴⁶ Bij de jongere kinderen word de focus gelegd op het aanleren van woorden en zinnen, en de beginselen van het rekenen. Later worden ook vakken als Bijbelse geschiedenis behandeld. De vorm van onderwijs speelt voor zover gevonden geen rol bij de keuze voor internaat.

Religie

Religie en het geloof in God zijn erg belangrijk binnen Effatha. Zo worden vergaderingen geopend met gebed en het zingen van een psalm, en worden veel dingen geredeneerd vanuit het geloof. De oprichters van Effatha zien het als een taak die hen opgelegd was door God om barmhartig te zijn richting doven. Dit was een religieuze noodzaak.⁴⁷ De opvoeding die gepaard gaat met het onderwijs is van groot belang. Eén van de grote beweegredenen voor het onderwijzen van doven, is dat ze op deze manier tot geloof gebracht kunnen worden.⁴⁸

Het aanleren van de principes van het geloof is lastig bij doven. Termen als 'genade' en 'eeuwig leven' zijn moeilijk duidelijk te maken. Hier werd in de klassen dan ook pas na een paar jaar aandacht aan gegeven. Daarnaast was het een belangrijke taak van de huisouders om het geloof en de principes ervan uit te leven in het dagelijks leven.⁴⁹ Doven worden gezien als schepselen van God, maar ook hun 'gebrek en gemis' komt van God.⁵⁰ De barmhartige taak van de Christenen is om de 'ongelukkigen' te helpen. Het belang van een goede, godsdienstige opvoeding wordt onderstreept. Effatha was van mening dat zij de capaciteit had om deze opvoeding te geven⁵¹. Dit is een reden waarom voor internaat

⁴⁴ Ibid., 1892, 7

⁴⁵ Ibid., 1890, 14

⁴⁶ Ibid., 1895, 11

⁴⁷ Ibid., 1895, 10

⁴⁸ Ibid., 1892, 7

⁴⁹ Ibid., 1894, 16

⁵⁰ Ibid., 1892, 1

⁵¹ Ibid., 1894, 16

gekozen is. Op deze manier was er volledig toezicht op het juist uitvoeren van de beoogde opvoeding. Dit in tegenstelling tot pleeggezinnen, waar minder toezicht op is.

Opvoeding

Effatha was van mening dat in de gezinssituatie deze normen en waarden het best voorgeleefd konden worden⁵². Er wordt vanuit gegaan dat het kind maakbaar en vormbaar is, en dus op te voeden is naar een gelovig christen. Er wordt getracht de kinderen zo op te voeden dat ze zich kunnen redden in de maatschappij, en toegang krijgen tot het eeuwige leven.⁵³ In het geval van de dove leerlingen, is er grote noodzaak wat betreft het onderwijzen hiervan. Dove kinderen werden gezien als wezenloos en tot dan toe, nog onwetend.⁵⁴

Het concept van een internaat met huisouders is een simulatie van een gezinssituatie, welke naar mening van de oprichters van Effatha, nog altijd de voorkeur verdient.⁵⁵ Een reden voor de keuze van internaat, was, dat bij het plaatsen in externe gezinnen, er misschien sprake zou zijn van bespotting van de dove kinderen. Dove kinderen werden niet begrepen door communicatieve problemen. Hierdoor werden ze vaak het middelpunt van spot. In een internaat werden zij omringd door lotgenoten en hoefden ze zich geen zorgen te maken over pesterijen en dergelijke.⁵⁶

Praktisch

De eerste jaren van Effatha waren de financiën een blijvende zorg. Effatha had toentertijd bewust gekozen om geen staatssteun te ontvangen.⁵⁷ Naast dat er geen overheidssubsidie ontvangen werd, was er het streven om ook een plaats aan te kunnen bieden voor dove kinderen waarvan de ouders niet konden of wilden betalen. Dat dit vanuit de Christelijke traditie erg strikt genomen wordt is te zien in het volgende citaat:

*Niemand mag worden afgewezen op grond van onvermogen om den kostprijs te betalen. En wel om deze reden. Een christelijk instituut voor doofstommen, dat, waar geen andere toevlucht is, de armen afwijst, is een contradictie in terminis.*⁵⁸

⁵² Ibid., 1893, 18

⁵³ Ibid., 1892, 7

⁵⁴ Ibid., 1892, 18

⁵⁵ Ibid., 1893, 18

⁵⁶ Ibid., 1891, 19

⁵⁷ Rietveld-van Wingerden & Tijsseling, 2010

⁵⁸ Effatha, jaarverslag, 1892, 25

De financiële zorgen hebben voor zover gezien geen verband met de keuze van Effatha voor internaat. Een internaat bracht extra kosten met zich mee.⁵⁹ Effatha verwachtte dat er van Godswege voorzien zou worden in het geld om dit te kunnen betalen.

Conclusie

In dit kwalitatief onderzoek is geprobeerd om met behulp van materiaal uit het archief van de Universiteit van Amsterdam, theorieën te vormen over de motieven van vier doveninstituten betreffende de keuze voor huisvesting van de leerlingen. Dit was ofwel een internaat/kosthuis, ofwel een externaat/pleeggezin. Opvallend is dat de vier instituten ieder een eigen motief hadden wat het meest bepalend was voor deze keuze.

Het belangrijkste motief voor huisvesting van leerlingen in een internaat van het Guyot Instituut in Groningen was praktisch van aard. Door de snelle toestroom van leerlingen en een tekort aan adequate pleeggezinnen, heeft dit instituut ervoor gekozen om alle leerlingen op te vangen in een internaat waar een binnenvader en binnenmoeder de zorg op zich namen. In St. Michielsgestel was het belangrijkste motief pedagogisch. Het bestuur geloofde dat wanneer deze kinderen niet zouden worden opgenomen in een internaat, zij nooit een goede opvoeding zouden ontvangen. De medewerkers waren immers gespecialiseerd in het religieus opvoeden van dove kinderen. In Effatha was het de religie wat de doorslag gaf in de keuze voor een internaat. In een pleeggezin zou er niet genoeg toezicht zijn op religie. Het internaat had als doel om de kinderen de religieuze opvoeding te geven die ze verdienden. De Rotterdamse Inrichting voor Doofstommen had als enige gekozen om haar leerlingen onder te brengen in pleeggezinnen. Gesteld werd dat wanneer de financiële middelen toereikend zouden zijn, deze inrichting ook zou kiezen voor een internaat. Door financiële tegenslagen is dit er echter nooit van gekomen. Aldoende kwam men tot het inzicht dat het belangrijk was dat de kinderen deel bleven uitmaken van de maatschappij, waardoor uiteindelijk een pleeggezin toch de beste optie leek.

Ondanks de grote verschillen in bovenstaande motieven, waren er ook motieven aanwezig die meerdere instituten deelden. Deze bevinding is opvallend, aangezien de onderzochte tijdsperiodes van de instituten erg uiteen lagen, waardoor de maatschappelijke context sterk verschilde.

⁵⁹ Ibid., 1893, 15

Onderwijs

Het instituut in Rotterdam was van mening dat thuisopvoeding, in een horend gezin, het beste was voor de ontwikkeling van het dove kind. Rotterdam was het eerste instituut dat gebruik maakte van de spreekmethode, wat aangeeft dat in deze tijd Rotterdam ging voor integratie in plaats van uitsluiting. Het was daarom van belang dat de kinderen deel bleven uitmaken van de maatschappij en opgenomen werden in een pleeggezin.

Religie

Voor St. Michielsgestel en Effatha was het doel van het instituut om dove kinderen bekend te maken met religie, respectievelijk Rooms-katholiek en Protestants. Ouders in een pleeggezin voldeden niet aan de eisen voor een optimale religieuze opvoeding. Zodoende hebben beide instituten gekozen om de leerlingen te huisvesten in een internaat. Duidelijk is dat tijdens de opkomst van Guyot Groningen, onder invloed van de Verlichting, kinderen moesten worden opgeleid tot burgerschap in de maatschappij, in plaats van tot een kerkelijke stroming. In die tijd was het wettelijk vastgesteld dat onderwijs openbaar moest zijn. Tijdens de oprichting van St. Michielsgestel (1840) werden Katholieken langzaam weer getolereerd in de maatschappij. Dit verschil in maatschappelijke context verklaart waarom St. Michielsgestel en Effatha wel religieuze motieven hebben voor huisvesting. Het instituut te Groningen en te Rotterdam waren openbare instituten en hadden daarom geen religieuze motieven.

Opvoeding

Zowel Guyot Groningen als Effatha heeft als motief, om leerlingen in een internaat te plaatsen, het simuleren van een gezinssituatie. Het aanwezig zijn van een vaderfiguur en een moederfiguur is volgens hen van belang voor het kind. Dit motief had alleen betrekking op de vorm van het internaat. Hun keuze voor internaat was voornamelijk gebaseerd op bovenstaande motieven. Namelijk een tekort aan pleeggezinnen voor Guyot en toezicht op religie in Effatha.

Praktisch

Zowel St. Michielsgestel als Effatha heeft aangegeven dat ze ondanks de reeds bestaande schulden toch kozen voor de dure optie van een internaat. Rotterdam gaf juist aan dat ze door een schuld niet konden kiezen voor een internaat. Opvallend is dat Effatha, opgericht in 1888, toch aangaf financiële problemen te hebben. In deze tijd was het namelijk al

mogelijk om als bijzondere school financiering te ontvangen, maar heeft Effatha gekozen om geen staatssteun te ontvangen.

Dit literatuuronderzoek heeft niet alleen inzicht gegeven in motieven die doveninstituten in de negentiende eeuw hadden voor de keuze van huisvesting van de leerlingen, maar heeft ook een beeld geschetst van de context waarin deze keuzes zijn gemaakt. In het uiteindelijke onderzoek zijn voornamelijk jaarverslagen gebruikt uit het archief van de Universiteit van Amsterdam. De motieven zijn veelal gebaseerd op bevindingen waaruit nieuwe theorieën zijn gevormd. Er zijn verbanden gelegd tussen verschillende bevindingen met behulp van het programma *MAXQDA*. De gefundeerde theoriebenadering voldeed in het analyseren van de gegevens, zodoende is er geen gebruik gemaakt van een grondslagenonderzoek. Tijdens het onderzoeken van het materiaal zijn motieven naar voren gekomen die niet onder pedagogische, religieuze of onderwijskundige motieven vallen. Deze (praktische) motieven zijn meegenomen in de resultaten, omdat ze wel degelijk van belang waren voor de keuze.

Discussie

De conclusies van dit onderzoek zijn getrokken in samenspraak met alle vier onderzoekers, dit waarborgt tot op zekere hoogte de betrouwbaarheid en validiteit. Door samen te werken is namelijk geprobeerd zo min mogelijk de resultaten en conclusies te laten beïnvloeden door individuele keuzes bij het kiezen van documenten, en bij het analyseren van de gegevens. Daarnaast is het proces inzichtelijk gemaakt door het bijhouden van een logboek en te werken volgens de *Grounded Theory*. Bij deze theorie is het echter van belang ervaring te hebben in het coderen van de tekst. De onderzoekers in dit onderzoek hebben echter niet veel ervaring in deze manier van onderzoeken, wat invloed heeft op de betrouwbaarheid. Echter, dit gebrek aan ervaring wordt grotendeels weer opgevangen door de structuur die de *Grounded Theory* biedt, en het gedetailleerde logboek.

Er wordt onderzoek gedaan naar in het verleden gemaakte keuzes. Onderzoekers moeten daarom terughoudend zijn met het trekken van conclusies, omdat betreffende personen en instanties deze niet kunnen weerleggen of toelichten. Hier is getracht aan te voldoen, echter, het blijft een interpretatie die één á twee eeuwen later gemaakt is.

Daarnaast moet men behoudend zijn bij het maken van vergelijkingen tussen verschillende instituten, omdat deze in verschillende tijdsperioden ontstaan zijn en door

deze maatschappelijke context tot andere keuzes gekomen kunnen zijn. Ondanks dat er, voorafgaande aan het onderzoek, uitgebreid literatuuronderzoek naar deze maatschappelijke context gedaan is, moet men terughoudend zijn in het trekken van contextuele conclusies, omdat deze moeilijk te verifiëren zijn. Er is geen crossreferentie mogelijk aangezien de jaarverslagen geschreven zijn door één of twee personen en deze personen niet meer in leven zijn.

De onderzochte jaarverslagen en gedenkboeken kunnen een vertekend beeld van de werkelijkheid geven. Voor de auteurs van deze documenten was het belangrijk om het eigen doveninstituut in een goed daglicht te zetten. Vervolgonderzoek zou meer bronnen kunnen gebruiken dan de jaarverslagen en gedenkboeken die voor dit onderzoek geraadpleegd zijn.

Tenslotte zou er een uitgebreidere contextueel onderzoek gedaan kunnen worden. Er moet hier echter voorzichtig mee omgegaan worden, aangezien het om een tijdsperiode van bijna een eeuw gaat en er dus veel maatschappelijke invloeden zijn geweest gedurende deze periode.

Het is mogelijk en wenselijk om vervolgonderzoek te doen naar aanleiding van de motieven die gevonden zijn in dit onderzoek. Zo kan onderzocht worden of de gevonden motieven vandaag de dag nog standhouden. Wat is er veranderd en waarom?

In dit onderzoek zijn aanzienlijke resultaten naar voren gekomen die inzicht geven in denkwijzen van de vier doveninstituten in de negentiende eeuw betreffende huisvesting van leerlingen. Deze resultaten komen overeen met het algemene beeld wat geschetst wordt in beschrijvingen van de waarden van de instituten door andere onderzoekers.

Referenties

- Amsenga, J. & Dekkers, G. (2005). *'Wat nu?', zei Pichegru: de Franse Tijd in Nederland, 1795-1813*. Hilversum: Uitgeverij Verloren.
- Bakker, N. (2006). Tot deugd en vreugd. Kinderliteratuur en opvoedingsidealen van de negentiende eeuw. In Dekker, R. (ed.), *Tot burgerschap en deugd: volksopvoeding in de negentiende eeuw*. Hilversum: Uitgeverij Verloren
- Bakker, N., Noordman, J. & Rietveld-van Wingerden, M. (2006). *Vijf Eeuwen Opvoeden in Nederland: Idee en Praktijk 1500-2000*. Koninklijke van Gorcum BV: Assen.
- Blom, J. C. H. & Talsma, J. (2000). *De verzuiling voorbij: godsdienst, stand en natie in de lange negentiende eeuw*. Amsterdam: Het Spinhuis
- Boeije, H. (2008). *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen*. Amsterdam: Boom onderwijs.
- Boekholt, P. Th. F. M. & Booy, de, E. P. (1987). *Geschiedenis van de school in Nederland vanaf de middeleeuwen tot aan de huidige tijd*. Assen: Koninklijke van Gorcum BV
- Broekaert, E., de Fever, F., Schoorl, P., van Hove, G. & Wuyts, B. (2005). *Orthopedagogiek en Maatschappij*. Garant Uitgevers: Apeldoorn.
- Buyens, M. (2005). *De dove persoon, zijn gebarentaal en het dovenonderwijs*. Garant: Antwerpen / Apeldoorn. (Hoofdstuk 1.8, 1.9 en 1.14).
- Cappron, Q.J. (1857). *Algemene Opvoedingsleer voor Doofstommen*. Antwerpen.
- Clemens, Th.(1998). IJkpunt 1750 – Op zoek naar nieuwe grenzen in het politiek-religieuze landschap van de Republiek. In Augustijn, C. & Honée, E.(red.) *Vervreemding en Verzoening. De relatie tussen katholieken en protestanten in Nederland 1550 – 2000*. (69-102). Nijmegen: Valkhof Pers
- Corbin, J.M., & Strauss, A.L. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13, 3-21
- Crombrugge, van, H. (2007). *Denken Over Opvoeden: Inleiding in de Pedagogiek*. Garant Uitgevers:Apeldoorn.
- Crombrugge, van, H. & Meijer, W. (2004). *Pedagogiek en Traditie, Opvoeding en Religie*. Uitgeverij Lannoo: Tielt.
- Deth, van, J. D. & Vis, J. C. P. M. (2006). *Regeren in Nederland. Het politieke en bestuurlijke bestel in vergelijkend perspectief*. Van Gorcum: Assen.
- Dinten, van, W. (2003). *Met gevoel voor realiteit: over herkennen van betekenis bij organiseren*. Eburon Uitgeverij.
- Dollevoet, T., van Stralen, G. & van den Top, H. (2001). *Op Eigen Kracht? Afhankelijkheid en Speciale Onderwijszorg*. Garant Uitgevers: Apeldoorn.

- Drenth, van A. (2005). Van Koetsveld and his 'school of idiots' in The Hague (1855-1920): gender and the history of special education in the Netherlands. *History of education*, 34, 151-169.
- Glaser, B.G. & Strauss, A.L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine Publishing Company
- Haan, de , I. (2006) Van staatszorg tot vrijheidsrecht. De schoolstrijd in de Nederlandse politiek en samenleving. In Dekker, R. (ed.), *Tot burgerschap en deugd: volksoopvoeding in de negentiende eeuw*. Hilversum: Uitgeverij Verloren
- Hermus, A. (1922). *Doofstomheid en de doofstommen; in het huisgezin, in de school en in de maatschappij*. Bisschoppelijke drukkerij R.K. Instituut voor Doofstommen: St. michielsgestel.
- Ienders, J. (2006). Van kind tot burger. Lager onderwijs en de vorming tot burgerschap in de negentiende eeuw. In Dekker, R. (ed.), *Tot burgerschap en deugd: volksoopvoeding in de negentiende eeuw*. Hilversum: Uitgeverij Verloren
- Kagchelland, A. & Kagchelland, M. (2009). *Van Dompers en Verlichten: Een onderzoek naar de confrontatie tussen het vroege protestantse Réveil en de Verlichting in Nederland (1815-1826)*. Uitgeverij Eburon: Delft
- Klomp, M. (1992). *Verschillende vormen van begeleid wonen en de plaatsbepaling van trainingscentra voor kamerbepaling*, Hoofdstuk 2, 11-21.
- Koenraad, M. (2001). *De mateloze negentiende eeuw: bevolking, huwelijk, gezin en sociale verandering*. Leuven: Universitaire Pers
- Koops, W. (2008). *Het Kind Terug in de Tijd*. Universiteit Utrecht
- Martens, C. (2007). *Jean-Jacques Rousseau en de Opvoeding: Historische Grondslagen van ons Onderwijssysteem*. Leuven
- Myrick, F., & Walker, D. (2006). Grounded theory: An explanation of process and procedure. *Qualitative Health Research*, 16, 547-559
- Praamsma, J.M.(2006). *Vrij van ouders, kerk en staat? Over meerduidigheid van het begrip 'onderwijsvrijheid'*. Utrecht
- Rietveld-van Wingerden, M. (2003). Educating the deaf in the Netherlands: a methodological controversy in historical perspective. *History of education*, 32, 401-416.
- Rietveld-van Wingerden, M. (2004). *Zorgenkinderen in beeld: facetten van de orthopedagogische praktijk in Nederland en België in de negentiende en twintigste eeuw*. Koninklijke van Gorcum BV: Assen.
- Rietveld-van Wingerden , M., Sturm, J. & Miedema, S.(2003). *Vrijheid van onderwijs en*

- sociale cohesie in historisch perspectief. *Pedagogiek*, 23, 97-108.
- Rietveld-van Wingerden, M. & Tijsseling C. (2010). Het eerste doveninstituut in Nederland (H4). In Rietveld-van Wingerden, M. & Tijsseling C.. *Ontplooiing door communicatie. Geschiedenis van het onderwijs aan doven en slechthorenden in Nederland.*(53-67). Antwerpen/Apeldoorn: Garant Uitgevers
- Rietveld-van Wingerden, M. & Tijsseling C. (2010). Katholiek dovenonderwijs (H5). In Rietveld-van Wingerden, M. & Tijsseling C.. *Ontplooiing door communicatie. Geschiedenis van het onderwijs aan doven en slechthorenden in Nederland.*(69-82). Antwerpen/Apeldoorn: Garant Uitgevers
- Rietveld-van Wingerden, M. & Tijsseling C. (2010). De sprekende dove. De dovenschool in Rotterdam (H6). In Rietveld-van Wingerden, M. & Tijsseling C.. *Ontplooiing door communicatie. Geschiedenis van het onderwijs aan doven en slechthorenden in Nederland.*(83-101). Antwerpen/Apeldoorn: Garant Uitgevers
- Rietveld-van Wingerden, M. & Tijsseling C. (2010). Een protestants alternatief: Effatha (H7). In Rietveld-van Wingerden, M. & Tijsseling C.. *Ontplooiing door communicatie. Geschiedenis van het onderwijs aan doven en slechthorenden in Nederland.*(103-116). Antwerpen/Apeldoorn: Garant Uitgevers
- Rietveld-van Wingerden, M. & Tijsseling C. (2010). Dagschool als bewuste keuze. De Amsterdamse dovenschool (1911) (H8). In Rietveld-van Wingerden, M. & Tijsseling *Ontplooiing door communicatie. Geschiedenis van het onderwijs aan doven en slechthorenden in Nederland.*(103-116). Antwerpen/Apeldoorn: Garant Uitgevers
- Rietveld-van Wingerden, M. & Tijsseling C. (2010). Kantelend perspectief na 1880 (H9). In Rietveld-van Wingerden, M. & Tijsseling C.. *Ontplooiing door communicatie. Geschiedenis van het onderwijs aan doven en slechthorenden in Nederland.*(103-116). Antwerpen/Apeldoorn: Garant Uitgevers
- Sande, van de, A. (1998). IJkpunt 1850 – Vrijheid, gelijkheid en broedertwisten in het jonge vaderland. In Augustijn, C. & Honée, E.(red.) *Vervreemding en Verzoening. De relatie tussen katholieken en protestanten in Nederland 1550 – 2000.* (103-126). Nijmegen: Valkhof Pers
- Schenkeveld, W., (2003). *Het Kinderwetje van Van Houten. Sociale wetgeving in de negentiende eeuw. Nummer 22 in de serie Verloren Verleden.* Hilversum: Uitgeverij Verloren
- Schoorl, P.M., van den Bergh, P.M. & Ruijsenaars, A.J.J.M. (2006). *Inleiding in de theoretische Orthopedagogiek: Hulpverleners bij Opvoeden.* Garant Uitgevers: Apeldoorn.

- Snik, G. & Haaften, W. van (2002). Pedagogisch grondslagenonderzoek. In: Smeyers, P. & Levering, B. (Eds.) *Grondslagen van de wetenschappelijke pedagogiek. Modernen postmodern.* (pp. 169-187). Boom onderwijs: Amsterdam
- Strauss, A.L. & Corbin, J.M. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory 2nd ed.* California: Sage publications.
- Symons, A. (1852). *Het doofstommen-onderwijs. eene historisch-kritische proeve.* A. H. Kramers: Rotterdam.
- Tellings, A. & Tijsseling, C. (2005). An unhappy and utterly pitiable creature? Life and self-images of deaf people in the Netherlands at the time of the founding father of deaf education. *Journal of deaf studies and deaf education*, 10, 193 – 202.
- Tijsseling, C. & Tellings, A. (2009). The Christian's Duty towards the Deaf. Differing Christian views on deaf schooling and education in Dutch 19th century society. *American Annals of the Deaf*, 154, 36-49.
- Vanderstraeten, R. (1998). 'Omnia instaurare in christo'? verzuilingstheorie en maatschappijtheorie. *Tijdschrift voor sociologie*, 19, 199-223.
- Verhulst, F.C. & Verheij, F. (2006). *Kinder en Jeugdpsychiatrie: onderzoek en diagnostiek.* Koninklijke van Gorcum BV: Assen.
- Vis, J. & Janse, W. (2002). *Staf en storm: het herstel van de bisschoppelijke hiërarchie in Nederland in 1853, actie en reactie.* Uitgeverij Verloren: Hilversum
- Vries, de, P. (1997). *Kuisheid voor mannen, vrijheid voor vrouwen.* Uitgeverij Verloren: Hilversum
- Westerman, W. (2001). Levensbeschouwelijk onderwijs in het tijdperk van geestelijk-culturele eenheid (ca. 1579-1857). In Westerman, W. (red.) *Ongewenste objectiviteit. Onderwijs in geestelijke stromingen in historisch en vergelijkend perspectief.* (21-49). Kok: Kampen
- Weijers, I. (2004). De Creatie van het Mondige kind: Geschiedenis van Pedagogiek en Jeugdzorg, deel *zorgenkind*. Uitgeverij SWP: Amsterdam.
- Weijers, I. (2004). De Creatie van het Mondige kind: Geschiedenis van Pedagogiek en Jeugdzorg, deel *schoolkind*. Uitgeverij SWP: Amsterdam.
- Weijers, I. (2004). De Creatie van het Mondige kind: Geschiedenis van Pedagogiek en Jeugdzorg, deel *probleemkind*. Uitgeverij SWP: Amsterdam.
- Weijers, I. & Tonkens, E. (1999). Christianization of the soul: religious traditions in the care of people with learning disabilities in the Netherlands in the Nineteenth century. *Social history of medicine*. 12, 351-369.
- Wuyts, B. (1997). Historische schets van de maatschappelijke positie van mensen met

een handicap in de West-Europese samenleving. In Broekaert, E., De Fever, F., Schoorl, P., Van Hove, G., & Wuyts, B. (1997). *Orthopedagogiek en Maatschappij. Vragen en visies.* (35-75). Garant: Leuven-Apeldoorn

Woltjer, R.J. (1922). *Internaat externaat*. St. Michielsgestel

Zuthem, J. (2001). *'Heelen en halven': orthodox-protestantse voormannen en het 'politiek antipapisme in de periode 1872-1925*. Uitgeverij Verloren: Hilversum

Bronnenlijst

75-jarig bestaan van de Inrichting voor doofstommen-onderwijs te Rotterdam, 1853-1928, UvA, UB magazijn, toegangsnummer: Br. K.N.O. 59-2

Effatha, jaarverslagen 1988 – 1914, UvA, Bijzondere Collecties, toegangsnummer: XX 981

Gedenkboek bevattende de Geschiedenis van het Instituut voor Doofstommen Sint Michielsgestel 1840-1940, UvA Amsterdam: UB magazijn, toegangsnummer: PG 78-479

Guyot Instituut voor Doofstommen, jaarverslagen 1819-1825, UvA Amsterdam: IWO archief, toegangsnummer: V.V. 229

Guyot Instituut voor Doofstommen, jaarverslagen 1790-1865, UvA Amsterdam: IWO archief, toegangsnummer: V.V. 229

Het doofstommen-onderwijs : eene historisch-kritische proeve, Symons, A. 1852, UvA, UB magazijn, toegangsnummer: IWO 1382 E 22

Reglement der Inrigting voor doofstommen-onderwijs te Rotterdam, Mees, B. 1853. UvA, UB magazijn, toegangsnummer: Br. P.B. 40-29

Verslagen wegens het Instituut voor Doofstommen St. Michielsgestel, jaarverslagen 1840-1860, UvA Amsterdam: IWO archief, toegangsnummer: V.V. 107