

# Bachelorthesis Pedagogische Wetenschappen

200600042

Religieuze en levensbeschouwelijke invloeden op pedagogisch handelen

---

## Religieuze en levensbeschouwelijke visies op de morele ontwikkeling van dove leerlingen, 1890-1940

---

Namen	L. M. Dekker (3346331) F. Kuip (3273687)
Docent	mw. Drs. Corrie Tijsseling
Tweede beoordelaar	drs. Paul Baar
Datum	16 juni 2011



## **Abstract**

This study is focused on the ideas of morality in the general Christian school for deaf children, the H. D. Guyot Institute and the Protestant Institute Effatha in 1890-1940 in the Netherlands. These institutes are chosen because of their differences in signature. The Guyot Institute was inspired by the Enlightenment idea that Deaf are also rational individuals and therefore can be educated to become valuable citizens. Effatha arises in 1880 at a time when denominational schools wanted to be treated equally as public schools, and has a religious signature. *The background* for this study is formed by differing views on morality during the eighteenth and nineteenth century. The idea of moral education changed because of upcoming psychological views on development and cognitive development theories. Because of that and the fact that knowledge about moral development and deaf people is still in progress this subject was chosen. *Method:* Historical documents of the institutes will be analysed through the Grounded Theory Method. *Results:* The results show that both institutes share some corresponding ideas on how to educate deaf children in virtues and vices. Both institutes also share the idea of educating the children into useful citizens. At the Guyot Institute religion was one of the conditions to derive into the highest goal of becoming a useful citizen. At Effatha becoming a good Christian was noted above anything else. *Conclusion:* The signature of the Institutes seems to have an influence on the idea of morality. More research is needed to generalize conclusions.

Keywords: deaf, morality, virtues and vices, signature, religion, Enlightenment Netherlands, period 1890-1940.

## ***Inhoudsopgave***

Abstract	1
Inhoudsopgave	2
Voorwoord	3
Inleiding in het onderzoek	4-16
Visie zorgenkind eind 18 <sup>e</sup> eeuw tot nu	4-6
Ontwikkelingsgeschiedenis morele ontwikkeling	6-10
Ontwikkelingsgeschiedenis morele ontwikkeling dove kinderen	10-11
Huidige theorieën over morele ontwikkeling dove kinderen	11-13
Religieuze/levensbeschouwelijke visie Guyot Instituut en Effatha	13-16
Vraagstelling	16-17
Definiëring begrippen	17
Doelstelling	17-18
Ethische aspecten	18
Methodedeel	18-19
Data analyse	19
Betrouwbaarheid en validiteit	20-21
Resultaten	21-36
Guyot Instituut	21-27
Effatha Instituut	28-36
Conclusie en Discussie	35-38
Referentielijst	39-41
Bronnenlijst	42-45
Bijlage 1 Codeboom Guyot	46
Bijlage 2 Codeboom Effatha	47

## **Voorwoord**

Voor u ligt een pakket aan informatie van bijna een half jaar werk.

Ondanks enkele deadlines die 'gerund' diende te worden zijn we trots op het resultaat. We hebben ons met veel plezier bezig gehouden met het onderwerp. Er waren soms momenten dat we ons lieten meeslepen naar de vroege 19<sup>e</sup> eeuw en meer interesse hadden in oude handschriften en raar taalgebruik of het stof in het haar van de archiefmedewerkers, maar in het algemeen wisten we dit te beperken.

We hebben elkaar pas dit jaar leren kennen en waren op elkaar aangewezen met betrekking tot de samenwerking. Gelukkig hadden we al snel een gezamenlijke link, namelijk het werk in de gehandicaptenzorg. Beide werken we met jongeren met een meervoudige beperking. Ook zijn enkele van onze cliënten doof. Hierdoor hadden we al snel een link met het onderwerp.

Zonder hulp van enkele mensen was het ons niet gelukt dit tot een goed eind te brengen.

Ten eerste willen we Corrie Tijsseling bedanken voor haar support, relativerende humor en enthousiasme! Het maakte vaak niet uit hoe laat en welke dag het was, ze reageerde altijd razendsnel op onze vragen. Daarnaast willen we ook onze collega studenten bedanken voor alle feedback en handige tips.

Veel leesplezier!

Linda & Fleur

## ***Inleiding***

De onderzoeksvraag is gericht is op de ideeën over morele ontwikkeling van dove leerlingen in de periode van 1890-1940 binnen het protestants-christelijke Effatha instituut en het Guyot Instituut. Er zal daarom eerst een beeld worden geschetst over het onderwijs aan het zorgenkind vanaf eind 18<sup>e</sup> eeuw tot nu, waarbij de Verlichting en het Piëtisme een grote rol hebben gespeeld. Vervolgens zal de ontwikkelingsgeschiedenis van morele ontwikkeling aan bod komen. Daarna zal specifiek worden ingegaan op de morele ontwikkeling van het dove kind vanaf de 18<sup>e</sup> eeuw tot nu.

## ***Visie zorgenkind eind 18<sup>e</sup> eeuw tot nu***

Aandacht voor het zorgenkind is er niet altijd geweest. Vanaf het eind van de 18<sup>e</sup> eeuw komt de aandacht voor het zorgenkind meer op gang. Hierbij draait het meer om differentiatie en segregatie dan om integratie. Er is in deze tijd sprake van individuele armenbedeling, maar er komt een verdere differentiatie in de liefdadigheid op gang. Er ontstaat hier en daar speciale zorg voor kinderen die het tempo van de gewone klas niet kunnen bijbenen en voor kinderen die thuis niet meer kunnen worden opgevangen<sup>1</sup>. Aan de ene kant wordt hier zeer indirect en langzaam, enige invloed van het Verlichte denken merkbaar, vooral in initiatieven voor onderwijs voor gehandicapte kinderen. Aan het andere uiterste is er sprake van een minstens zo sterke invloed van een beweging die juist kritisch staat tegenover de Verlichte ideeën en die de nadruk legt op het religieuze gevoelsleven, in plaats van op het denken, de rationaliteit en het autonoom laten worden van het kind. In deze stroming *het Piëtisme* manifesteert zich - binnen het kader van het protestantse denken - een herleving van het barmhartigheidsethos. In tegenstelling tot het positieve beeld van het kind, dat kenmerkend was voor het Verlichte denken, en ook veel strenger en kritischer dan de rooms-katholieke traditie, kent het Piëtisme een negatief beeld van het kind. In deze opvatting moet de wil van het kind worden gebroken, omdat zij was bepaald door de erfzonde. Pas als de boze wil van het kind aan banden is gelegd, wordt de weg vrijgemaakt voor persoonlijke bekering, vroomheid en godzaligheid, het hoogste doel van deze stroming: arbeid acht men het middel om Gods zegen mee te verwerven. Bidden, werken en leren waren de drie taken waarmee het kinderleven in deze optiek gevuld moest worden<sup>2</sup>.

Ondanks verschillende motieven ontstaat er in die periode een totaal nieuw elan op het terrein van de zorg voor het gehandicapte kind. Vanuit het Piëtisme vooral

---

<sup>1</sup> Ido Weijers, *De creatie van het mondige kind* (Amsterdam: SWP Amsterdam, 2007), 89.

<sup>2</sup> Weijers, 2007, 96.

voortkomend uit een behoefte iets ter verlichting van het leed van deze kinderen te doen. Vanuit het verlichte denken vooral vanuit een ongekeerd vertrouwen dat met kennis, empirische wetenschappelijke studie en experiment en een systematische, planmatige aanpak nieuwe mogelijkheden kunnen worden aangeboord voor problemen die tot dan toe als onveranderlijke straf van God of als onophefbaar natuurfenomeen worden beschouwd. Het Verlichte denken gaat vooral uit van een fundamenteel geloof in de ontwikkelingsmogelijkheden van het kind, mits er wordt zorg gedragen voor een goed opvoedingsmilieu. Als iets typerend is voor de Verlichtingspedagogiek dan is het wel de gedachte dat niet de natuur, maar de cultuur doorslaggevend is voor de ontwikkeling van de mens, voor wat de mens uiteindelijk wordt<sup>3</sup>.

Vanuit die achtergrondmotieven wordt in 1770 in Parijs het eerste doveninstituut<sup>4</sup> opgericht door de Abbé de L'Épée. In 1790 gevolgd door een doveninstituut in Groningen, opgericht door dominee Henri Daniel Guyot (1778-1828)<sup>5</sup>. Het Guyot Instituut is vijftig jaar lang het enige doveninstituut in Nederland. Later worden er ook andere instituten opgericht. In 1840 wordt in het Noord Brabantse St. Michielsgestel een Katholiek instituut opgericht. In 1853 wordt in Rotterdam een derde doveninstituut opgericht die een andere methode volgt in het onderwijs. De spraakmethode wordt in dit instituut boven de gebarenmethode gesteld. In 1891 wordt het protestants-christelijke Effatha instituut geopend, een gereformeerd instituut (verder te noemen: Effatha). De visie van Effatha op opvoeding en onderwijs lijkt haar basis te vinden in het al eerder genoemde Piëtisme<sup>6</sup>.

### *Integratie*

De laatste decennia is er veel aandacht voor het zorgkind. Het begrip dat centraal staat is integratie. Sinds midden jaren zeventig klinkt van uiteenlopende kant, met name van de kant van de overheid en in toenemende mate van de ouders, een pleidooi om alle kinderen Weer Samen Naar School (WSNS) te laten gaan. In 1990 komt staatssecretaris Wallage met de nota WSNS waarin hij een perspectief schetst om alle leerlingen in reguliere scholen 'onderwijs op maat' te bieden. Het uitgangspunt is dat alle leerlingen zo veel mogelijk in hun woonomgeving naar een gewone school horen te gaan. Waar nodig dient orthopedagogische hulpverlening tot stand te komen voor kinderen met specifieke onderwijsbehoeften. Dus niet vroegtijdig kinderen die afwijken van de norm apart te zetten, speciaal onderwijs te bieden, in aparte

---

<sup>3</sup> Weijers, 2007, 96.

<sup>4</sup> Voorheen 'doofstommen' instituut. Tegenwoordig wordt deze term door doven als beledigend en stigmatiserend ervaren en daarom wordt het woord 'doofstommen' vervangen door doven. Daar waar het nodig is getrouw te blijven aan een bron wordt het woord 'doofstommen' tussen haakjes gezet.

<sup>5</sup> Weijers, 2007, 97.

<sup>6</sup> Marjoke Rietveld- van Wingerden en Corrie Tijsseling, Ontplooiing door communicatie. Geschiedenis van het onderwijs aan doven en slechthorenden in Nederland (Antwerpen – Apeldoorn: Garant, 2010), 53.

instellingen speciale zorg te geven. Maar zoveel mogelijk geïntegreerd in de samenleving te begeleiden<sup>7</sup>.

### ***Ontwikkelingsgeschiedenis morele ontwikkeling***

De visie op jeugdigen door volwassenen heeft zich in de geschiedenis ontwikkeld. Op basis van bronnenonderzoek heeft Lloyd DeMause<sup>8</sup> een historische fasering van ouderlijk gedrag ten opzichte van kinderen ontwikkeld<sup>9</sup>. Hier komt naar voren dat vanaf de dertiende eeuw de ouderlijke 'empathie' lijkt te groeien. Tot 1600 wordt de belangstelling voor het kind groter, maar is er tegelijkertijd nog veel sprake van onderwerping. Deze houding gaat geleidelijk over in opvoedingspraktijken waarin de gevoelens voor het kind een steeds grotere rol spelen. De achttiende eeuw wordt gekenmerkt door de erkenning van het eigene van het kind; het krijgt bijzonder belangstelling en aandacht, maar zijn driften moeten worden beteugeld en zijn gehoorzaamheid moet worden afgedwongen. In de eeuw die daarop volgt wordt deze 'beheersing' langzamerhand vervangen door 'socialisatie': opvoeden krijgt het karakter van begeleiding naar volwassenheid, het kind moet 'leren' zich te conformeren aan de eisen die de wereld aan hem stelt. De laatste fase begint volgens DeMause na de Eerste Wereldoorlog. Ouders richten zich steeds meer op de behoeften van het kind, en worden zo hun helper en dienaar<sup>10</sup>.

Tegenwoordig zijn er twee thema's die domineren in het onderwijs en de opvoeding van het kind. Aan het begin van de twintigste eeuw door de reformpedagogiek naar voren gebracht, de grotere aandacht voor het individuele kind, diens zelfwerkzaamheid en creativiteit<sup>11</sup>. In de tweede helft van de twintigste eeuw komt vooral het thema van sociale gelijkheid naar voren. Onderwijs draait tegenwoordig ook nog steeds, zoals in de jaren 70-90 wordt gesteld, om persoonlijke ontplooiing, zelfwerkzaamheid, creativiteit, lichamelijke vorming en mondigheid<sup>12</sup>.

### *Tweedeling morele opvoeding*

De onderzoekers Graham, Jonathan en Rimm-Kaufman<sup>13</sup> geven aan dat er in de geschiedenis zeer verschillend over het onderwerp morele opvoeding is gedacht. Ideeën over wat 'goed' is verschillen per persoon. Voor sommigen zijn 'goede'

---

<sup>7</sup> Weijers, 2007, 89.

<sup>8</sup> Micha de Winter, *Kinderen als medeburgers* (Maarssen: Elsevier/De Tijdstroom, 1995), 22.

<sup>9</sup> Ibid.

<sup>10</sup> Ibid., 9.

<sup>11</sup> Weijers, 2007, 82.

<sup>12</sup> Ibid., 86.

<sup>13</sup> Jesse Graham, Jonathan Haidt, Sara E. Rimm-Kaufman, "Ideology and Intuition in Moral Education", *European Journal of Developmental Science*, 2 (2008), 269.

kinderen, kinderen die respectvol en gehoorzaam zijn, voor anderen wanneer ze ruimdenkend en onafhankelijk zijn. Vanwege de contrasterende gedachten in de geschiedenis over wat 'goed' is er een tweedeling ontstaan in morele opvoeding. De tweedeling die wordt gemaakt is als volgt. Morele opvoeding is onderverdeeld in *opvoeding tot karaktervorming* en *opvoeding tot het moreel redeneren*. Onder de opvoeding tot karaktervorming wordt verstaan: deugdenethiek, Christelijke deugden en karakterontwikkeling. Onder opvoeding tot het moreel redeneren wordt in eerste instantie bedoeld op de ideeën van Kohlberg (1990) over morele ontwikkeling, ook wel de Kohlbergse reeks van benaderingen genoemd<sup>14</sup>. In het huidige onderzoek zal deze tweedeling ook worden gemaakt.

### *Opvoeding tot karaktervorming*

Voor de Verlichting (18<sup>e</sup> eeuw) zijn het de klassieke Oudheid en het christendom die de ideeën over karaktervorming bepalen. Een van de eerste geschriften die uit de klassieke Oudheid over deugden en moraliteit zijn terug te vinden, is de Nicomachische zedenleer van Aristoteles (384-382 v. Chr.). Deugden moeten volgens Aristoteles een gewoonte worden. De gewoonte van de deugd neigt naar het gemiddelde van de twee uitersten, maar het 'goede' midden kan per mens in de situatie verschillen. Deze manier van denken staat in sterk contrast met de theorie van Plato (427-327 v. Chr.). Plato gaat ervan uit dat het 'Goede' een onvolprezen en eeuwig onveranderlijke entiteit is die voor alle mensen in alle situaties geldt. Plato lijkt hiermee al vooruit te lopen op het morele absolutisme van Kant (1785).<sup>15</sup>

Deugden en ondeugden zijn in het Christendom in feite verbonden met goede werken en zonden. De zeven belangrijkste deugden uit het christendom zijn geloof, hoop en liefde, voorzichtigheid, rechtvaardigheid, kracht en matigheid. De eerste drie worden de goddelijke, de laatste vier de kardinale deugden genoemd. Daarnaast bepaalt het geloof ook de zonden, waarbij gedacht kan worden aan hoogmoed, hebzucht en lust. Deze ethische principes zijn gebaseerd op de leer binnen de Bijbel. De principes beginnen met het opmerken dat een ieder zondig is en tot verzoening moet komen. Het streven naar genade is dan ook de motivatie voor het deugdelijke gedrag<sup>16</sup>.

Vanaf de 18 eeuw krijgt de Verlichting meer invloed op het denken over moraliteit. Een van de idealen van de Verlichting was het formuleren van een rationele en universele moraal, geldig voor het handelen van alle mensen op aarde. Dit was ook

---

<sup>14</sup> Ibid., 12.

<sup>15</sup> Graham, Haidt & Rimm-Kaufman, 2008, 272.

<sup>16</sup> Marry Biemond. "De deugdethiek in de traditie van reformatische opvoeding en onderwijs. Morele vorming vanuit een deugdenbenadering", DRS Magazine, <http://www.drs-online.nl/artikel.php?ID=654>.



het uitgangspunt van het morele absolutisme van Kant<sup>17</sup>. De Verlichte denkers (o.a. Locke en Rousseau) waren overtuigd van het feit dat de moraal onafhankelijk moest bestaan van godsdienst. De waardigheid van de mens werd een centraal uitgangspunt in de ethiek. Centraal stond het menselijk streven naar geluk in dit leven. De wens naar geluk en een vervuld bestaan had niet meer betrekking op een hiernamaals, maar op het aardse leven. Ieder mens zou mee kunnen profiteren van de vruchten van de Verlichting en men hechtte dan ook grote waarde aan populariserende en pedagogische activiteiten. De toegenomen kennis kon door middel van onderwijs worden verspreid, waardoor men dacht dat er uiteindelijk ook sprake zou zijn van vooruitgang op moreel gebied<sup>18</sup>.

Een van de eerste psychologische denkbeelden rondom de ontwikkeling van moraliteit komt van Sigmund Freud (1856-1939) en zijn psychoanalyse. Deze theorie probeert morele ontwikkeling vooral te vangen in de ontwikkeling van een geweten. Volgens deze theorie ontstaat het geweten pas op 4-5 jarige leeftijd tijdens het zogenaamde Oedipus conflict. Het kind identificeert zich dan met een van de ouders en maakt zich zo de normen van de ouders eigen. Het enige doel is om een uitweg te vinden uit het emotionele conflict dat het kind met de ouders heeft waarbij angstgevoelens een grote rol spelen. Het kind is 'van nature' neutraal omtrent de vragen van goed en kwaad. Een stroming die op de psychoanalyse volgt is het Behaviorisme. Volgens deze stroming wordt het geweten van buitenaf gevormd. Het geweten van een kind bestaat uit stelregels die een kind leert op grond van ervaringen met beloning en straf. Bij het onderscheiden van goed en kwaad wordt het kind vooral door eigenbelang gedreven. Er is ook hier sprake van een waarde vrije opvatting van het geweten<sup>19</sup>.

In de laatste helft van de twintigste eeuw, toen het behaviorisme afnam en de cognitieve ontwikkeling benadering van Piaget (1896 – 1980) en de morele stadia theorie van Lawrence Kohlberg (1927-1987) de morele psychologie gingen domineren, raken termen als deugd, gezag, discipline en zelfs karaktervorming passé in de wetenschappelijke wereld<sup>20</sup>.

### *Opvoeding tot het moreel redeneren*

Waar benaderingen tot karaktervorming vaak divers zijn en niet altijd gebaseerd op een theorie, is de benadering tot het morele redeneren wel gestoeld op algemene

---

<sup>17</sup> Graham, Haidt & Rimm-Kaufman, 2008, 271-273.

<sup>18</sup> Kees W. Schimmel. "Het geweten: theologisch, psychologisch en pedagogisch", DRS magazine, <http://www.drs-online.nl/artikel.php?ID=655>.

<sup>19</sup> Ibid., 17.

<sup>20</sup> Graham, Haidt & Rimm-Kaufman, 2008, 273.

doelstellingen en een theoretische en wetenschappelijke grondslag<sup>21</sup>. De centrale figuur van deze theorie is Kohlberg. De meest directe invloed op Kohlberg is Piaget geweest. In 1932 is het Piaget die als eerste een theorie vormt over de cognitieve ontwikkeling van kinderen. Er zal uitgeweid worden over de theorie van Kohlberg, omdat vooral in het westen deze theorie als leidraad is genomen in het onderwijs tot morele ontwikkeling<sup>22</sup>.

Kohlberg bouwt voort op het werk van Piaget. Kohlberg spreekt niet van fasen in de morele ontwikkeling zoals Piaget, maar van stadia<sup>23</sup>. Volgens Kohlberg en Ryncarz<sup>24</sup> ligt aan moreel oordelen van een individu een bepaald stadium (denkstructuur) ten grondslag. De morele ontwikkeling wordt weergegeven in zes stadia; deze ontwikkeling kan worden versneld, vertraagd of stopgezet door culturele en sociale omstandigheden, maar de volgorde van de stadia blijft ongewijzigd. In de ontwikkeling kan geen stadium worden overgeslagen en terugval is normaliter uitgesloten. De stadia van morele ontwikkeling zijn gegroepeerd op drie niveaus: het *preconventionele*, *conventionele* en *postconventionele niveau*. Elk niveau omvat twee stadia.

In het *preconventionele niveau* is het individu vooral gericht op eigenbelang. Dit niveau omvat kinderen in de leeftijd van 0 tot 12 jaar. Het kind gehoorzaamt regels en gehoorzaamt mensen die machtiger zijn om straf te vermijden<sup>25</sup>. De angst voor straf is de bron van gehoorzaamheid. De wat oudere kinderen denken meer instrumenteel en in termen van wederkerigheid. Als jij iets doet voor anderen, doen ze ook wat voor jou. Het *conventionele niveau* houdt zich meer bezig met het zich aanpassen aan afspraken, verwachtingen en maatschappelijke conventies. Het niveau omvat vooral kinderen van 12 tot 18 jaar. Er is sprake van ideale wederkerigheid. Behandel een ander zoals je wenst dat een ander jou behandelt. Deze verwachtingen worden vaak eerst toegepast in vertrouwde relaties. Later staat meer het sociale systeem van verwachtingen en het functioneren van een groep of institutie centraal. De meeste adolescenten en volwassenen redeneren op het *conventionele niveau*<sup>26</sup>. Op het *postconventionele niveau* gaan jonge mensen meer inhoudelijk nadenken over de waarden en normen die men aangereikt heeft gekregen. Jongeren gaan bewuster kiezen uit datgene wat door de omgeving voorgeschoteld wordt. De waarden en normen die men goed vindt, worden behouden. De waarden en normen waar men zich

---

<sup>21</sup> Ibid., 19.

<sup>22</sup> M.H. van IJzendoorn en H. De Frankrijker, *Pedagogiek in beeld* (Houten: Bohn Stafleu van Loghum, 2005), 401.

<sup>23</sup> Ibid., 21.

<sup>24</sup> Lawrence Kohlberg en R.A. Ryncarz, *Beyond justice reasoning: moral development and consideration of a seventh stage* (New York/Oxford: Oxford University Press, 1990).

<sup>25</sup> Tom Luken, "De (on)mogelijkheid van nieuw leren en zelfsturing", *Loopbaanleren: Onderzoek en praktijk in het onderwijs* (2008), 1-18.

<sup>26</sup> van IJzendoorn & de Frankrijker, 2005, 402.

niet in kan vinden, worden afgestoten. Ten slotte construeert de persoon een eigen ethiek op basis van universele ethische principes. Een klein deel van de mensen bereikt dit stadium<sup>27</sup>.

De vraag rijst of de ontwikkeling over het morele denken hetzelfde is geweest voor dove kinderen. Eerst zullen kort enkele denkbeelden worden geschetst over morele ontwikkeling en dove kinderen vanaf 1790 tot 1980, vanuit artikelen die in dat tijdbestek zijn gepubliceerd. Vervolgens zullen de meest recente theorieën worden besproken over morele ontwikkeling bij dove kinderen.

### ***Ontwikkelingsgeschiedenis morele ontwikkeling dove kinderen***

Arnold<sup>28</sup> geeft een historisch overzicht vanaf 1790 tot ongeveer 1980 over hoe gedacht werd over de mogelijkheden van doven met betrekking tot moreel redeneren in die tijd.

In 1870 was er een snelle groei van het onderwijs voor doven. De "American Annals of the Deaf and Mute" publiceert in die tijd een serie papers. De eerste serie is van Peet (1872). Hij bespreekt de meningen van eerdere docenten van doven. Abbé de l'Épée, die de eerste school opent voor de doven in 1780, spreekt over ongeschoolde doven en stommen als zijnde op het niveau van de ten onder gaande beesten. Zijn opvolger Abbé Sicard (1795), verklaart dat een doof persoon een soort levende automaat is. Met betrekking tot moraliteit heeft de doofstomme geen besef van het bestaan ervan. De morele wereld heeft geen betekenis voor hem en het bestaan van deugden kennen ze niet. Henri Daniel Guyot (1790) stelt dat " *...deze ongelukkige groep van nature zijn afgesloten van het uitoefenen van de rede: ze zijn in alle opzichten als kinderen, en wanneer ze aan hun lot worden overgelaten zullen ze dit altijd blijven*". Hij stelt ze meer gelijk aan beesten dan aan mensen. Toch waren er ook andere geluiden. Bebian (1820), een jongere opvolger van Sicard heeft gezegd: " *Dove mensen verschillen alleen van andere mensen door een gebrek aan een zintuig. Ze oordelen, ze beredeneren en ze reflecteren*"<sup>29</sup>. Nog iets later komt Denys (1880) met een artikel waarin hij aangeeft dat hij " *...ervan overtuigd is dat er een geweten bestaat zonder onderwijs*". Volgens hem volgt hieruit dat " *...ongeschoolde doofstommen moreel en wettelijk aansprakelijk zijn*". Toch blijven de ideeën over doven en morele ontwikkeling erg verschillend. Honderd jaar later in 1985 publiceert Clippinger een artikel waarin hij de conclusie trekt dat het geweten een handeling van

---

<sup>27</sup> Tom Luken, "De (on)mogelijkheid van nieuw leren en zelfsturing", *Loopbaanleren: Onderzoek en praktijk in het onderwijs* (2008), 1-18.

<sup>28</sup> Paul Arnold, "The sociomoral reasoning and behaviour of deaf children", *Journal of Moral Education*, 22 (1993), 157-167.

<sup>29</sup> Ibid., 27.

het kritische vermogen is. Hij beredeneert dat de rede afhankelijk is van de ontwikkeling van het verstand en dat daarom ongeschoolde 'doof-stommen' geen geweten kunnen hebben. Hij zegt vervolgens dat de handelingen van ongeschoolde 'doof-stommen' een ernstige afwezigheid laten zien van alles wat met moreel aanzien te maken heeft<sup>30</sup>.

### **Huidige theorieën over morele ontwikkeling dove kinderen**

Tegenwoordig is bekend dat ondanks dat er verschillen bestaan in de wijze van moreel redeneren tussen horende en dove kinderen, deze niet erg groot zijn<sup>31</sup>. De verschillen die bestaan zijn vanuit wetenschappelijke theorieën te verklaren.

Dove kinderen onderling delen bepaalde ervaringen in hun ontwikkeling. Zij hebben vaak een vertraging in de ontwikkeling van taal en cognitie en in sociale en emotionele vaardigheden. Dit beïnvloedt de dagelijkse interacties met andere kinderen. Daarnaast vinden ze het moeilijker om de sociale regels van vriendschappen te begrijpen. Het lijkt ook alsof dove kinderen meer moeite hebben met het uiten van hun emoties in conflicten<sup>32</sup>.

Uit onderzoek van de laatste jaren is gebleken dat de meeste dove kinderen een achterstand hebben in de ontwikkeling van Theory of Mind (ToM)<sup>33</sup>. Premack en Woodruff<sup>34</sup> hebben ToM gedefinieerd als de mogelijkheid om mentale toestanden toe te schrijven aan zichzelf en aan anderen, en als de mogelijkheid om zich voor te stellen dat de ander een andere voorstelling van zaken heeft. Deze tekortkoming kan invloed hebben op de manier van (moreel) redeneren en onderhandelen. Meerum Terwogt en Rieffe<sup>35</sup> geven twee redenen waarom het kunnen onderhandelen en redeneren samengaat met een goede ToM. Ten eerste vanwege het feit dat een conflict vaak veroorzaakt wordt doordat de gesprekspartners er andere vooronderstellingen op nahouden. Ten tweede is het doel van een onderhandeling vaak om de eigen wensen te vervullen, waardoor het vaak moeilijker wordt om het perspectief van de ander te overwegen. Easterbrooks en Scheetz<sup>36</sup> geven daarnaast aan dat een gebrek aan kritisch en wederkerig denken invloed heeft op de sociale en morele ontwikkeling.

---

<sup>30</sup> Ibid., 27.

<sup>31</sup> Ibid., 27.

<sup>32</sup> Carolien Rieffe en Mark Meerum Terwogt, "Anger communication in deaf children", *Manuscript submitted for publication* (2003).

<sup>33</sup> C. C. Peterson en M. Siegal, "Insights into theory of mind from deafness and autism", *Mind & Language*, 15 (2000), 123-145.

<sup>34</sup> D. Premack en G. Woodruff, "Does the chimpanzee have a theory of mind?", *Behavioral and Brain Sciences*, 1 (1978): 515-526.

<sup>35</sup> Mark Meerum Terwogt en Carolien Rieffe, "Deaf children's use of beliefs and desires in negotiation", *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 9 (2004), 27-38.

<sup>36</sup> Susan R. Easterbrooks en Nanci A. Scheetz, "Applying critical thinking skills to character education and values clarification with students who are deaf or hard of hearing", *American Annals of the Deaf*, 149 (3)(2004), 255-263.

Binnen de normale ontwikkelingsgang beginnen kinderen rond hun vierde jaar door te krijgen dat het menselijk gedrag niet alleen op basis van de objectieve kenmerken van de situatie kan worden voorspeld of verklaard. Kinderen leren onderkennen dat emoties en gedrag ontstaan op basis van iemands *desires* (wensen, voorkeuren e.d.) in combinatie met diens *beliefs* (opvattingen, gedachten, verwachtingen, e.d.) betreffende de situatie<sup>37</sup>. Dove kinderen blijken het gedrag van de ander vaker te voorspellen op basis van hun eigen kennis over de situatie en gaan daarmee voorbij aan het feit dat de ander niet over diezelfde kennis beschikt en daarom mogelijk anders over de situatie denkt.

Daar er bij doofheid weinig reden is om de afwijkende ToM-patronen aan een aangeboren defect toe te schrijven<sup>38</sup> wordt er vaker een verklaring gevonden in termen van omgevingsfactoren en met name in de effecten van doofheid op de communicatie. Meer dan negentig procent van de dove kinderen groeit op in een gezin met horende ouders<sup>39</sup>. Ouders van dove kinderen beheersen de gebarentaal vaak niet goed genoeg en dit brengt vaak communicatieve beperkingen met zich mee. Dit levert vaak korte en ongeduldige reacties op bij de horende communicatiepartner<sup>40</sup>. Uit onderzoek van Rieffe en collega's<sup>41</sup> blijkt dan ook dat ouders van dove kinderen zich meer dan andere ouders bij het nemen van beslissingen zullen beperken tot de kern van de boodschap: de feitelijke uitkomst. Uit het onderzoek blijkt dat dove kinderen mede hierdoor eenzijdig zijn gericht op de vervulling van wensen en maar weinig rekening houden met achterliggende oorzaken. Dit heeft tot gevolg dat er nog weinig strategieën openstaan om de situatie tegemoet te treden. Een strategie die dove kinderen vaak toepassen is koppig terugvallen op het kenbaar maken van de eigen wens<sup>42</sup>.

Er is in de twintigste eeuw veel beweging geweest in het dovenonderwijs. De laatste ontwikkelingen die zich in de tweede helft van de twintigste eeuw hebben voorgedaan zijn de terugkeer van gebaren en de inclusie van dove kinderen in het regulier onderwijs. Daarop waren verschillende factoren van invloed: de emancipatie van ouders van dove kinderen, een groeiend zelfbewustzijn van doven, de toenemende kritiek in de maatschappij op segregatie en voortgaande wetenschappelijke en

---

<sup>37</sup> Carolien Rieffe, Mark Meerum Terwogt, E. Dirks, C. Smit, "Voorspellen en verklaren van emoties bij dove kinderen", *Kind en Adolescent*, 22 (2001), 73-84.

<sup>38</sup> Mark Meerum Terwogt, Carolien Rieffe & C. Smit, "De wens is de vader van de gedachte; Theory-of-Mind onderzoek bij dove kinderen", *Van Horen Zeggen*, 40 (1999):13-17.

<sup>39</sup> C. Vaccari en M. Marschark, "Communication between parents and deaf children: Implications for social-emotional development", *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 38 (1997):793-801.

<sup>40</sup> D. D. Desselle, "Self-esteem, family climate, and communication patterns in relation to deafness", *American Annals of the Deaf*, 139 (1994), 322-328.

<sup>41</sup> *Ibid.*, 36.

<sup>42</sup> T. van Eldik, J. W. Veerman, F. D. A. Treffers en F. C. Verhulst, "Probleemgedrag en opvoedingsomgeving van dove kinderen", *Kind en Adolescent*, 21 (2000), 232-251.

technologische ontwikkelingen<sup>43</sup>. Het mag duidelijk zijn dat de visie op doven, het onderwijs en het idee over morele ontwikkeling van doven een grote ontwikkeling hebben doorgemaakt.

Een aspect wat verder onderzoek behoeft, is het denken over morele ontwikkeling van dove kinderen. Tegenwoordig wordt er veel onderzoek gedaan naar ToM. De artikelen van Peet tonen dat in de geschiedenis vrij simplistisch gedacht werd over het morele denken van doven. De vraag rijst hoe er in Nederland over werd gedacht. Om dit te onderzoeken zijn er twee instituten geselecteerd die duidelijk verschillen in hun signatuur: Het Guyot Instituut en Effatha.

### ***Religieuze/levensbeschouwelijke visie Guyot Instituut en Effatha***

#### *Guyot Instituut*

Net als zijn tijdgenoten is Henri Daniel Guyot gevoelig voor de ideeën van de Verlichting, zoals de verheffing van het volk door middel van onderwijs. Doven mogen daarvan niet worden uitgesloten. Volgens Guyot hebben doven het nog meer nodig om 'uit hun dierlijke staat' verlost te worden. Samen met de Groningse afdeling van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, sticht Guyot in 1790 in Groningen een instituut voor het onderwijs aan 'doofstommen'. Verder te noemen: het Guyot Instituut<sup>44</sup>.

In overeenstemming met het gelijkheidsideaal van de Verlichting maakt Guyot geen onderscheid naar stand of religie. Religie wordt beschouwd als een persoonlijke aangelegenheid die buiten het onderwijs gehouden moet worden<sup>45</sup>. Hiermee volgden de stichters de richtlijnen van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen in zijn algemene denkbeelden over het nationaal onderwijs (1796): algemeen onderwijs is een taak van de staat en het godsdienstonderwijs is het domein van de kerk. Het onderwijs moest wel de algemene begrippen van de godsdienst behandelen, door de nadruk te leggen op wat bindt. Daarnaast moest het onderwijs de kinderen opleiden tot 'alle maatschappelijke en christelijke deugden'<sup>46</sup>. Scholen moesten een christendom boven geloofsverdeeldheid propageren en daarnaast kinderen leren lezen, schrijven en rekenen. De school van Guyot is de eerste school in Nederland die deze richtlijnen in de praktijk bracht. Vijftig jaar kon het instituut zich presenteren als nationaal instituut voor alle dove kinderen in het hele land<sup>47</sup>.

Zoals toen gebruikelijk volgen kinderen zes dagen per week onderwijs. Het is de bedoeling van Guyot dat het gehele onderwijs en de opvoeding in de kosthuizen

---

<sup>43</sup> Rietveld-van Wingerden & Tijsseling, 2010, 211.

<sup>44</sup> Ibid., 53.

<sup>45</sup> Ibid., 54.

<sup>46</sup> Ibid., 42.

<sup>47</sup> Ibid., 56.

één harmonisch geheel vormen en stimuleren tot oefening in zelfwerkzaamheid en zelfontwikkeling<sup>48</sup>. Hierbij is het vooral de bedoeling dat de leerlingen goed terecht zouden komen in de maatschappij en dat zij in hun eigen onderhoud kunnen voorzien. Dit betekent ook dat gaandeweg gebaren uit het onderwijs worden gebannen. In 1883 is te lezen in de *Regeling van het onderwijs* dat '*...de spraak de denkvorm van de doofstomme moet worden*'. Daarnaast wordt de aanvangsleeftijd van de leerlingen in 1861 verlaagd naar zes jaar, omdat blijkt dat jongere kinderen de leerstof toch gemakkelijker opnemen<sup>49</sup>. Om kinderen tot zelfstandigheid en zelfontwikkeling aan te sporen ging het instituut ook steeds meer de hulp van het gezin onmisbaar achten. A.W. Alings die in 1861 directeur is van het Guyot Instituut schrijft een boekje met raad aan de ouders. Als het kind thuis is moesten de ouders het kind onderwerpen aan een strenge leiding en het steeds aan sporen tot inzet en doortastendheid. Leerlingen moeten gewend raken aan orde, werkzaamheid en gehoorzaamheid<sup>50</sup>. Ondanks de goede nazorg die het instituut verleent aan zijn oud-leerlingen is het volgens Alings, zo hij stelt in 1890, niet de bedoeling om afhankelijkheid in de hand te werken<sup>51</sup>.

Alings was vanuit de school sterk gericht op het contact met de ouders. P. Roorda (1855-1930), die in de jaren 1891-1898 als directeur aantrad, zette het beleid aangaande ouders voort. Daarnaast intensiverde hij het contact met andere instituten. Aangezien er geen verschil meer was over de methode van onderwijs, lag de weg open naar meer samenwerking. Roorda heeft daarin een belangrijke rol gespeeld<sup>52</sup>. Dankzij innovaties op het gebied van elektronica, uitbreiding van de middelen en methoden in het onderwijs en verbetering van de diagnostiek voert het Guyot Instituut in de naoorlogse jaren een reorganisatie door. Er kwamen klassen en afdelingen, waarbij de aard en de ernst van de beperking het onderscheidend criterium werden<sup>53</sup>. Het onderwijs stond in hoge mate in het teken van professionalisering. Deze was echter geheel gebaseerd op de spreekmethode. Voor het Groningse instituut vormde de organisatie van het tiende internationale congres over dovenonderwijs in 1950, waar voor het eerst het thema psychologie centraal stond, de kroon op het werk<sup>54</sup>. Het onderwijs in de voorschool, muzikale vorming, apparatuur, de psychologie, tests en diagnostiek waren erop gericht kinderen goed te leren spreken en afzien, om ze zo klaar te stomen voor de deelname aan de maatschappij en eventueel het reguliere vervolgonderwijs<sup>55</sup>.

---

<sup>48</sup> Rietveld- van Wingerden & Tijsseling, 2010, 61.

<sup>49</sup> Ibid., 64.

<sup>50</sup> Ibid., 65.

<sup>51</sup> Ibid., 66.

<sup>52</sup> Ibid., 50.

<sup>53</sup> Ibid., 208.

<sup>54</sup> Ibid., 66.

<sup>55</sup> Ibid., 207.

### *Effatha Instituut*

Het Piëtisme is een vroomheidbeweging in de Lutherse Kerk, die van de laat zeventiende eeuw tot midden achttiende eeuw haar grootste bloei kent, en zijn oorsprong vindt in Engeland. Deze beweging is sterk aanhanger van een doctrinair systeem dat zich kenmerkt door de Bijbel, het Evangelie, de heiliging en de vorming tot deel van de christelijke gemeenschap. Het Piëtisme krijgt in Nederland vorm door het Réveil in 1820. Rond 1820 is er sprake van een religieuze opleving (het Réveil) onder de orthodoxe Protestanten, in diverse Europese landen. Het Réveil is een religieuze (christelijke) opleving, een opwekking van het christelijke denken en handelen in Europa in de negentiende eeuw (1815-1865).

Het algemene beeld van onderwijs, waarvan christelijke en sociale principes de fundamenteen zijn, wordt onder vuur genomen. Er ontstaat een visie dat deze fundamenteen van onderwijs totaal incorrect zijn. In Nederland leidt deze onenigheid bij de protestanten tot kritiek op het onderwijssysteem.

Deze strijd en onenigheid van de protestanten leidt in Nederland tot het ontstaan van de schoolstrijd. Effatha komt tot stand in deze tijd, in 1888 waarin orthodox-Protestanten, katholieken en liberalen verwickeld zijn in de schoolstrijd<sup>56</sup>. De schoolstrijd leidt in 1917 tot een nieuwe wet waarin staat dat openbare en confessionele scholen volledig gelijk zijn, en beide volledig gefinancierd worden door de overheid<sup>57</sup>. Naar aanleiding van de schoolstrijd ontstaat er aan het einde van de negentiende eeuw bij de protestanten (en ook de katholieken) ook de behoefte om het dovenonderwijs naar de grondbeginselen van hun geloof vorm te geven.

Effatha komt in vergelijking tot andere doveninstituten, aardig overeen op gebied van de ontwikkelingen en veranderingen die ze doormaakten, zoals onderwijsmethode wijzigingen, verschuiving in visie op het dove kind of zelfs gebruik van technische vernieuwingen, toevoegingen en de opvang van meervoudig beperkte kinderen<sup>58</sup>.

Het protestants christelijke instituut Effatha vertrok vanuit gereformeerde protestants-christelijke grondslagen over de opvoeding en ontwikkeling binnen het onderwijs. Effatha werd opgericht met als doel dat kinderen binnen hetzelfde levensbeschouwelijke kader onderwijs kregen als dat ze thuis werden opgevoed<sup>59</sup>. Religie vormde de allerbelangrijkste basis voor de morele ontwikkeling van het kind. De school moest in die zin dus de opvoeding van dove kinderen aanvullen op gebied van morele en levensbeschouwelijke vorming, door dit ook door te voeren in wat

---

<sup>56</sup> Rietveld- van Wingerden & Tijsseling, 2010, 103.

<sup>57</sup> Corrie Tijsseling en Agnes Tellings, "The christian's duty toward the deaf: Differing christian views on deaf schooling and education in 19th-century Dutch society", *American Annals of the Deaf*, 154 (2009), 43.

<sup>58</sup> Rietveld- van Wingerden & Tijsseling, 2010, 114.

<sup>59</sup> Ibid., 55.



kinderen leerden en ervoeren in de thuissituatie. Dat gold des te meer voor dove kinderen, die voor onderwijs aangewezen waren op instituten en daar doorgaans dag en nacht verbleven<sup>60</sup>.

Voor de oprichters van Effatha betekende burgerschap het leven volgens de Bijbel, ieder op zijn of haar eigen plek op aarde zoals die gemaakt was door God. Ze vertrokken vanuit een visie waarin de doven verwaarloosde medemensen waren die de orthodoxe principes geleerd moeten worden in 'een school met de Bijbel' zodat ook zij godzalige leden konden worden van de orthodoxe protestantse samenleving<sup>61</sup>.

De grondslag van Effatha, de opvoeding, en het onderwijs van doven is 'de Heilige Schrift volgens de opvatting der gereformeerde Kerk en haar belijdenisgeschriften'. Het gehele onderwijs en de opvoeding dienden gestempeld te zijn door de levensbeschouwelijke uitgangspunten<sup>62</sup>;

*'...voor 'onze doofstommen' moeten wij wat anders begeren, namelijk een opvoeding en onderwijs geheel naar de beginselen van ons geloof'<sup>63</sup>*

Men voelde zich schuldig dat men tot nu toe niets deed voor deze dove kinderen. Het onderwijs van Effatha zette twee belangrijke uitgangspunten centraal; de belijdenis van zonde en genade. Volgens de protestanten bega je zonden omdat je een zondaar bent. Het vertrekpunt is het in zonde geboren zijn en dus bij voorbaat verloren zijn, ongeacht je daden (aangeboren hulpeloosheid). Zonde, omdat tot dan toe een belangrijke taak nagelaten was: het opvoeden en onderwijzen van deze kinderen in het geloof. Genade, omdat zij voortaan door christelijke opvoeding en onderwijs deze kinderen bekend konden maken met 'de weg der zaligheid' en de naam van de Heere Jezus, waardoor ook zij door Christus 'waarlijk gelukkig' konden worden<sup>64</sup>.

Ook wilde men in stoffelijk opzicht aan dat geluk bijdragen door kinderen aangepast onderwijs te geven waardoor zij ook de mogelijkheid kregen tot volwaardige deelname aan de samenleving.

### **Vraagstelling**

Het huidige onderzoek is er op gericht te onderzoeken of het verschil in religieuze en levensbeschouwelijke achtergrond en signatuur van het Guyot Instituut en

---

<sup>60</sup> Ibid., 50.

<sup>61</sup> Ibid., 48.

<sup>62</sup> Rietveld- van Wingerden & Tijsseling, 2010, 105.

<sup>63</sup> Zoals geciteerd in Rietveld-van Wingerden & Tijsseling, 2010, p.106.

<sup>64</sup> Rietveld- van Wingerden & Tijsseling, 2010, 106-107.

Effatha van invloed was op het denken en handelen met betrekking tot de morele ontwikkeling van dove kinderen. In dit onderzoek zal getracht worden het essentiële verschil in visie, en de uitwerking daarvan in het denken en handelen op gebied van de morele ontwikkeling van kinderen te onderzoeken en te beschrijven. De vraagstelling die in het resultaatendeel gepoogd beantwoordt te zullen worden is als volgt: *"Wat is de invloed van levensbeschouwelijke en religieuze visies, de morele ontwikkeling van dove leerlingen bij het Guyot Instituut en Effatha in de periode 1890-1940?"* De vraagstelling is voor het beantwoorden opgesplitst in twee deelvragen, te weten; (1) *"Wat is de visie op morele ontwikkeling van dove kinderen bij het Guyot Instituut in de periode 1890-1940?"* en (2) *Wat is de visie op morele ontwikkeling van dove kinderen bij Effatha in de periode 1890-1940?"*.

### **Definitie van de begrippen**

De onderzoeksvraag kent enkele kernbegrippen die nader zullen worden toegelicht.

*"Wat is de invloed van (1) **levensbeschouwelijke en religieuze visies**, (2) **de morele ontwikkeling** van (3) **dove leerlingen** bij het Guyot Instituut en Effatha in de (4) **periode 1890-1940**?"*

Met het (1) levensbeschouwelijke en religieuze visies wordt bedoeld dat bepaalde keuzes gefundeerd kunnen zijn op overtuigingen die hun grondslag hebben in een bepaalde religie of levensbeschouwing. Het begrip (2) morele ontwikkeling wordt geoperationaliseerd als de opvoeding tot karaktervorming. Met het (2) begrip doofstomme leerlingen worden in 1890-1940 leerlingen bedoeld die door aangeboren of in de eerste levensjaren verworven doofheid geen kans hebben gezien om op de normale wijze te leren spreken, of bij wie reeds aangeleerde spraak verloren is gegaan. Er is voor het tijdbestek (4) 1890-1940 gekozen, omdat in deze periode de overgang plaatsvindt van opvoeden tot karaktervorming naar opvoeden tot morele ontwikkeling. Het is interessant om te zien hoe die overgang tot uiting is gekomen in het onderwijs tot morele ontwikkeling van dove leerlingen. Daarnaast is in die periode weinig bekend over het denken over morele ontwikkeling van dove kinderen.

### **Doelstelling**

Het onderzoek heeft vooral wetenschappelijke relevantie. Met het onderzoek wordt getracht de kennis over de ontwikkeling van het dovenonderwijs, in het bijzonder wat betreft het denken over morele ontwikkeling vergroten. Het is van belang om onderzoek te doen naar de geschiedenis van het dovenonderwijs, omdat daardoor

meer kennis ontstaat over de ontwikkelingen en veranderingen die zich hebben voorgedaan. Door meer kennis van de geschiedenis van het dovenonderwijs kan kritisch worden gekeken naar het huidige dovenonderwijs. Het wordt eenvoudiger een beeld te schetsen over de richtingen en stappen die zijn gezet in het veranderingsproces, en de gevolgen en effecten daarvan. Een maatschappelijke relevantie is, in mindere mate, dus ook aanwezig. De geschiedenis kan hier dus ook fungeren als verklarend voor hoe het onderwijs tegenwoordig is.

Er is voor deze twee instituten gekozen omdat beide instituten vanuit een andere religieuze en levensbeschouwelijke grondslag onderrichten. Hierdoor kan een zo goed mogelijk beeld worden geschetst over de invloed van die grondslagen op de kijk op de morele ontwikkeling van dove leerlingen in die tijd.

### ***Ethische aspecten***

Er zal worden nagestreefd het onderzoek op een eerlijke en objectieve manier uit te voeren. Dit zal worden bewerkstelligd door de namen van personen die uit het archiefonderzoek naar voren komen, anoniem te verwerken. Daarnaast zullen de onderzoeksgegevens niet aan derden worden verstrekt zonder toestemming van de opdrachtgever. Het nadeel van de data die wordt onderzocht in dit onderzoek, is dat betrokkenen niet kunnen reageren op de resultaten en dus niet in staat zullen zijn om zich te kunnen verweren. Onderzoekers dienen daarom een zo objectief mogelijk beeld te vormen van de onderzoeksgegevens. Er zal bij het interpreteren van de onderzoeksgegevens worden nagestreefd geen waardeoordelen te geven over een bepaalde groep in de samenleving of de geschiedenis te bestempelen vanuit de eigen visie van de onderzoekers. Er dient dus rekening gehouden te worden met de context van die tijd waarin het onderzoek plaatsvindt.

In de periode waarin het onderzoek plaatsvindt worden dove mensen nog 'doofstommen' genoemd. Aangezien deze term tegenwoordig als beledigend en stigmatiserend wordt ervaren, wordt het woord 'doofstommen' vervangen door doven. Daar waar het nodig is getrouw te blijven aan een bron wordt het woord 'doofstommen' tussen haakjes gezet.

### ***Methode***

Om antwoord te kunnen krijgen op de onderzoeksvraag wordt kwalitatief onderzoek gedaan. Er is voor kwalitatief onderzoek gekozen omdat het onderzoek zich richt op bestaande bronnen waarvan de aard en betekenis zal worden beschreven en

geïnterpreteerd. Kwalitatief onderzoek is het meest geschikt voor het analyseren van bestaande bronnen. Daarnaast zal de nadruk liggen op het 'begrijpen' of 'doorgronden' van groepen mensen en situaties. Er zal daarom sprake zijn van een flexibele onderzoeksopzet dat zich tijdens het onderzoek nog kan wijzigen. Kwalitatief onderzoek is hier ook het meest geschikt voor<sup>65</sup>.

Er is in dit onderzoek sprake van een verklarende onderzoeksvraag, dat wil zeggen er wordt een fenomeen, te weten morele ontwikkeling, in kaart gebracht en er wordt op zoek gegaan naar een of meer factoren die een verklaring kunnen geven voor dat verschijnsel<sup>66</sup>.

### **Data analyse**

Om tot een antwoord op de vraagstelling te komen zijn bestaande materialen en gegevens geanalyseerd ook wel *unobtrusive measures* genoemd<sup>67</sup>. Het onderzoek is uitgevoerd vanuit de Gefundeerde Theorie Benadering. Dit is een manier om van de afzonderlijke gegevens via een proces van reductie en labeling tot een theorie te komen. Een theorie is niet het beginpunt maar het eindresultaat van een labelingsproces. Aangezien de onderzoeksvraag niet uitgaat van een bestaande theorie, is deze manier van analyseren geschikt voor ons onderzoek.

Labelen is tekstfragmenten van een code of omschrijving voorzien, die relevant is voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag. De labeling moet tot een zinvolle reductie van het onderzoeksmateriaal leiden<sup>68</sup>. Door het volgen van vier analysestappen wordt er een theorie gevormd over de gegevens: 1) Open coderen. Hierbij wordt een stuk tekst voorzien van een label, of te wel een code. 2) Axiaal coderen, waarin verbanden worden gelegd tussen de labels in stap 1 en de labels verder geordend. 3) Selectief coderen, waarin de labels geïnterpreteerd worden 4) Als laatste wordt er een theorie gevormd via de stappen 1, 2 en 3 en wordt er bepaald of deze theorie alleen van toepassing is op de geanalyseerde bron of ook op nieuwe archief- en interviewgegevens<sup>69</sup>.

---

<sup>65</sup> J. P. van de Sande, *Gedragsobservatie: Een inleiding tot systematisch observeren* (Groningen: Wolters-Noordhoff, 1999), 108-109.

<sup>66</sup> *Ibid.*, 64.

<sup>67</sup> Ben Baarda, Martijn de Goede en Joop Teunissen, *Basisboek kwalitatief onderzoek* (Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers bv, 2009), 178.

<sup>68</sup> Baarda, de Goede & Teunissen, 2009, 316.

<sup>69</sup> H. Boeije, *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denk en doen* (Amsterdam/Utrecht: Boomonderwijs, 2005).

## **Betrouwbaarheid**

De onderzoekers zullen in het onderzoek de belangrijkste instrumenten zijn. De onderzoeker dient er daarom voor te waken dat zijn gegevens en conclusies worden ingekleurd door (subjectieve) ervaringen en overwegingen bij het analyseren van gegevens. Enige kleuring van de gegevens is niet te voorkomen. Doordat het onderzoek door meer onderzoekers wordt uitgevoerd kan de dataverzameling worden afgewisseld en worden gecontroleerd. Door kritische beoordeling en feedback zijn de observatoren beter in staat een objectiever en daarmee betrouwbaarder beeld te geven van de gegevens. Dit kan de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid van het onderzoek garanderen. Interbeoordelaarsbetrouwbaarheid heeft betrekking op de nauwkeurigheid van de observatoren, en geeft aan hoe goed de observatoren overeenstemmen in het gedrag dat zij hebben geobserveerd<sup>70</sup>

Inconsistentie in het analyseren van onderzoeksgegevens kan worden voorkomen door later de gegevens nog eens te bekijken en te (her)analyseren. Er is in dat geval sprake van een sterke intrabeoordelaarsbetrouwbaarheid. Verder is het nodig om zo snel mogelijk bevindingen vast te leggen na dat kennis uit de gegevens is vergaard om geheugenverstoringen te voorkomen. Op voorgaande zal worden toegezien.

## **Validiteit**

Er bestaan drie vormen van validiteit, te weten (1) de interne validiteit, (2) de externe validiteit, en (3) de instrumentele validiteit, ook wel dataverzamelingsgeldigheid genoemd<sup>71</sup>. De interne geldigheid hangt samen met de gekozen onderzoeksofzet. De externe validiteit wordt gewaarborgd doordat de onderzoekssituatie niet wordt verstoord, er hoeft namelijk niet ingegrepen te worden in een bestaande situatie. Verder is er sprake van non-reactiviteit, dit komt de geldigheid en betrouwbaarheid van het onderzoek ten goede<sup>72</sup>.

Om de geldigheid te garanderen is het belangrijk vragen te stellen over het bestaande materiaal. Wie is de auteur, wat is de context en de motivatie en de doelgroep van het tot stand gekomen materiaal. Verder is voor de geldigheid van de data van belang of er sprake is van triangulatie. Door het toepassen van de triangulatie benadering, in het geval van dit onderzoek, data-triangulatie, kan onderzocht worden in hoeverre data convergeert. De triangulatie benadering verhoogt

---

<sup>70</sup> van de Sande, 1999, 108-109.

<sup>71</sup> Baarda, de Goede & Teunissen, 2009, 198.

<sup>72</sup> Baarda, de Goede & Teunissen, 2009, 199.

dus de validiteit van het onderzoek<sup>73</sup>.

Daarnaast kan worden afgevraagd of onder- of overrapportage zich voor doet. Mogelijk vertegenwoordigen materialen een genre waarin onderzochten hun betekenissen systematisch vervormen. Ook kan de vraag gesteld worden of de documenten allesomvattend zijn of betrekking hebben op een gebeurtenis uit het leven van de betreffende persoon. Er kan gekeken worden of de materialen wel of niet zijn uitgelokt. Niet-uitgelokte materialen zijn vaak van betere kwaliteit doordat ze niet vertekend zijn door gevoelens en/of vooroordelen jegens een onderzoeker. Met bovenstaande zal rekening worden gehouden.

### **Resultaten**

Om antwoord te krijgen op de deelvragen omtrent visie op morele ontwikkeling van de doveninstituten zijn archiefstukken bestudeerd. Voor het doveninstituut Guyot zijn archiefstukken bestudeerd welke onderdeel zijn van het provinciaal archief Groninger Archieven. De archiefstukken bestaan uit brievenboeken, jaarverslagen, stukken betreffende de leerlingen etc. Aangaande het doveninstituut Effatha, is het gehele archief Effatha, welke onderdeel is van gemeentearchief Leidschendam-Voorburg bestudeerd. Aan de hand van alle relevante bronnen inzake morele ontwikkeling van dove leerlingen in de periode 1890-1940 is er geprobeerd een alomvattend beeld te krijgen van de visie van de instituten op de morele ontwikkeling van dove leerlingen. De vraagstelling die in het resultaatendeel beantwoordt zal worden is als volgt:

*"Wat is de invloed van levensbeschouwelijke en religieuze visies, de morele ontwikkeling van dove leerlingen bij het Guyot Instituut en Effatha in de periode 1890-1940?"*

De resultaten zullen per deelvraag worden behandeld. Eerstvolgend zullen de resultaten worden besproken die betrekking hebben op het beantwoorden van deelvraag A; *"Wat is de visie op morele ontwikkeling van dove kinderen bij het Guyot Instituut in de periode 1890-1940?"*. Vervolgens zullen de resultaten worden beschreven betreffende het beantwoorden van deelvraag B; *"Wat is de visie op morele ontwikkeling van dove kinderen van het Effatha instituut in de periode 1890-1940?"*

---

<sup>73</sup> Baarda, de Goede & Teunissen, 2009, 200.

### **Moraliteit Guyot**

In het algemeen wordt er niet concreet over moraliteit gesproken in de archiefstukken die zijn bestudeerd. In de stukken komt indirect wel naar voren hoe er over moraliteit gedacht wordt. Een concrete uitspraak is te vinden in stukken over de inrichting en de didactiek van het dovenonderwijs, opgesteld en verzameld door H.D. Guyot<sup>74</sup>. Ondanks dat hij deze stukken rond 1800 heeft opgesteld is het van belang deze te noemen, omdat het de ideeën over moraliteit uit de beginperiode van de tijdsperiode 1890-1940 goed omvat. Guyot schrijft dat docenten spaarzaam moeten zijn met het aantekenen van ondeugden. Hij vindt dat meer door beloning dan door straf leerlingen plichten en deugden moeten leren<sup>75</sup>. Vervolgens zegt hij dat leerlingen een denkbeeld over moraliteit kunnen krijgen van goede en kwade redenen en van deugden en ondeugden door het maken van een lijst van goed en kwaad gedrag en door het maken van aantekeningen over de leerling. Guyot verstaat onder moraliteit dus deugden en ondeugden<sup>76</sup>.

Naar aanleiding van de analyse zijn de volgende belangrijkste codes gevonden: 'Betrokkenheid instituut bij toekomst (oud) leerlingen', 'deugden' en 'ondeugden', 'disciplineren' en 'doel van het onderwijs'. De betrokkenheid van het Instituut bij de toekomst van (oud) leerlingen wordt onderverdeeld in 'belang van onderwijs laten inzien' en 'interesse in wel en wee oud leerlingen'. Het doel van het onderwijs is onderverdeeld in een 'maatschappelijk doel', een 'opvoedkundig doel' en een 'godsdienstig doel'. Deze codes zullen in onderstaande tekst worden toegelicht en er zal getracht worden het verband tussen de codes te beschrijven.

#### *Betrokkenheid instituut bij toekomst (oud) leerlingen:*

De betrokkenheid van het instituut bij de (oud) leerlingen komt in twee vormen naar voren. In de eerste plaats door het doen laten inzien van het belang van het onderwijs. In de tweede plaats door interesse te tonen in het wel en wee van de (oud) leerlingen.  
*Leerlingen/ouders laten inzien belang onderwijs*

Het doen laten inzien van het belang van het onderwijs komt naar voren in het aanschrijven van (ouders van) leerlingen door de directeur wanneer die besluiten niet meer terug te komen op het instituut. In één geval berispt de directeur de ouders<sup>77</sup>.

---

<sup>74</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "Stukken over de inrichting en de didactiek van het dovenonderwijs. Opgesteld en verzameld door H.D. Guyot", ca 1800.

<sup>75</sup> I Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "Stukken over de inrichting en de didactiek van het dovenonderwijs. Opgesteld en verzameld door H.D. Guyot", ca 1800, vel 3 van 10.

<sup>76</sup> Ibid.

<sup>77</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "brievenboeken van uitgaande stukken van de directeur. Met alfabetische index op geadresseerden", 1904, 263.

*"Na ontvangst van Uw laatste briefkaart zie ik in dat het mij niet mogelijk is, U het ware belang van Uw kind te doen begrijpen. Uw zoontje zal dus de gevolgen van uw gebrek aan inzicht moeten dragen. Ik verwacht X dus na de vakantie niet meer in Groningen en zal aan de heren van de Hoofddirectie mededelen, hoe misstandig zijn ouders zich hebben gedragen. Mogen uw ogen geopend worden voordat het te laat is. De directeur. P. Roorda"<sup>78</sup>.*

Vaak vermeldt de directeur er bij dat de kans groter wordt op werk en daarmee de kans op ongeluk kleiner als het kind terugkomt op het Instituut<sup>79</sup>. Het is volgens het instituut niet goed als de leerling de ontwikkeling mist die het instituut kan bieden<sup>80</sup>. Wanneer de kans volgens het instituut groot is dat een leerling na ontslag weinig kans heeft op werk en ongelukkig wordt, worden ouders aangeschreven of de leerling langer mag blijven om een ongelukkig leven te voorkomen<sup>81</sup>. In getuigschriften voor ontslagen leerlingen wordt meegegeven dat de leerling de gemaakte vorderingen niet zal laten berusten, maar door eigen oefening en door verkeer in de samenleving, zich meer en meer zal trachten te bekwamen<sup>82</sup>. In 1887 besluit het instituut om oud-leerlingen open brieven te sturen. De reden hiervoor is vooral om op de hoogte te blijven van hoe het de leerlingen in de maatschappij vergaat. In de eerste open brief wordt benoemd dat het erg belangrijk is dat de oud-leerling zich in de maatschappij verder ontwikkelt en bekwaamt en er een bestaan vindt<sup>83</sup>. In de zevenentwintigste open brief wordt het de oud-leerlingen duidelijk gemaakt dat wanneer het geleerde niet wordt doorgezet in de maatschappij er een grote kans bestaat zonder werk te eindigen<sup>84</sup>.

Naast het onderhouden van oud-leerlingen doet het instituut ook aan bemiddeling en tewerkstelling van leerlingen na hun ontslag. Ook in deze stukken wordt geprobeerd het belang van het onderwijs te doen laten inzien. In een brief van de directeur naar ouders van een leerling geeft hij aan dat het veel beter is voor de leerling om naar de fabriek te gaan dan haar moeder thuis te helpen. Als argument draagt hij aan dat de leerling anders al gauw weer zal verleren wat ze kan<sup>85</sup>.

---

<sup>78</sup> Ibid., 76.

<sup>79</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "brievenboeken van uitgaande stukken van de directeur. Met alfabetische index op geadresseerden", 1904, 265.

<sup>80</sup> Ibid., 78.

<sup>81</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "brievenboeken van uitgaande stukken van de directeur. Met alfabetische index op geadresseerden", 1905, 282.

<sup>82</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "registers van getuigschriften voor ontslagen leerlingen", ca 1884-1908.

<sup>83</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "'eerste open brief'. Circulaires bestemd voor oud-leerlingen van het instituut", 1887, 1-2.

<sup>84</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "zevenentwintigste open brief. Circulaires bestemd voor oud-leerlingen van het instituut", 1910, 2-4.

<sup>85</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "ingekomen stukken en afschriften van uitgegane stukken betreffende de bemiddeling en tewerkstelling van leerlingen uit de hoogste klas nu hun ontslag", 1939



Vanaf 1921 zijn er stukken te vinden waarin te lezen is dat het instituut gezinnen aanschrijft waarvan bekend is dat er mogelijk een doof kind inwoont. In de brieven probeert het instituut te achterhalen wat het mogelijk voor het kind zou kunnen betekenen<sup>86</sup>. Ondanks het feit dat het instituut geen kinderen meer opneemt met lage geestelijke en lichamelijke capaciteiten is er een grote interesse in de mogelijkheden tot ontwikkeling<sup>87</sup>. Het instituut wil voorkomen dat de "*geringste kans op succes*" wordt misgelopen<sup>88</sup>.

#### *Interesse in wel en wee (oud) leerlingen*

De betrokkenheid van het instituut met de oud leerlingen kwam ook duidelijk naar voren in interesse in hoe het de leerlingen in de maatschappij vergaat. Zoals eerder genoemd besloot het instituut oud-leerlingen minstens één keer per jaar een open brief te sturen. In de brieven stond vaak hoeveel belang er in gesteld wordt bericht te ontvangen van oud-leerlingen en hoe erg het ze spijt dat niet iedereen hier op reageert<sup>89</sup>. In de negende open brief geeft aftredend directeur Dr. Alings aan dat er altijd veel prijs gesteld is op voortdurende verbinding met het instituut. Hij hoopt dat dit ook na zijn aftreden blijft bestaan. Daarnaast zegt hij na zijn aftreden leerlingen te willen opzoeken en dat hij altijd belangstelling blijft houden in de leerlingen<sup>90</sup>. In de zestiende open brief geeft directeur P. Roorda aan dat hij graag ieders vriend wil worden en hij verzoekt de oud-leerlingen om hem te komen opzoeken. Hij benadrukt dat hij het belangrijk vindt om adreswijzigingen goed door te krijgen, zodat de open brieven op het juiste adres komen<sup>91</sup>. Wanneer de directeur ouders van leerlingen dient aan te schrijven wordt niet vergeten aan te sporen om contact op te nemen:

*"Zeg aan X, dat het mij zeer verwondert, dat zij mij niet nu en dan schrijft. Zij heeft het Instituut, waaraan zij zoveel te danken heeft, toch niet vergeten en ontvangt ieder jaar en open brief van ons evenals de andere kweekelingen. Doe haar mijn groeten. De directeur. P. Roorda"<sup>92</sup>.*

---

<sup>86</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "ingekomen stukken en afschriften van uitgegane stukken betreffende opname van leerlingen", 1921-1956, vel 1 van 11.

<sup>87</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "ingekomen stukken en afschriften van uitgegane stukken betreffende opname van leerlingen", 1921-1956, 7 van 11.

<sup>88</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "ingekomen stukken en afschriften van uitgegane stukken betreffende opname van leerlingen", 1921-1956, 8 van 11.

<sup>89</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "'open brieven'. Circulaires bestemd voor oud-leerlingen van het instituut", 1888, 1.

<sup>90</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "negende open brief. Circulaires bestemd voor oud-leerlingen van het instituut", 1891, 2.

<sup>91</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', 'zestiende open brief'. Circulaires bestemd voor oud-leerlingen van het instituut", 1899, 12.

<sup>92</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', 'brievenboeken van uitgaande stukken van de directeur. Met alfabetische index op geadresseerden', 1905.

In de zesentwintigste open brief komt een oud leerling aan het woord die in een brief het instituut bedankt dat ook na het ontslag de oud-leerlingen met raad en daad terzijde zijn gestaan<sup>93</sup>.

### *Drieledige doelstelling onderwijs*

Uit de analyse komt naar voren dat het doel van het onderwijs drieledig is. Ten eerste probeert het instituut de leerlingen voorbereid en ontwikkeld de maatschappij in te sturen, ten tweede probeert het te voorzien in een goede opvoeding en als laatste probeert het de leerlingen kennis van God te schenken. De drie doelen zullen alle drie behandeld worden.

### *Maatschappelijk doel*

In de brievenboeken van uitgaande stukken van de directeur is tussen de regels door veel te vinden over het maatschappelijke doel van het onderwijs. Het overstijgende maatschappelijke doel is dat de leerlingen een nuttig leven zullen hebben en niet tevergeefs hebben geleefd. Dit doel is terug te vinden in enkele open brieven.

In de derde open brief staat geschreven dat er op dat moment drie inrichtingen zijn voor kinderen die gehoor en spraak missen en die tot "*bruikbare leden der maatschappij*" worden gevormd<sup>94</sup>. In de vierde open brief wordt hardop afgevraagd wat er van de kinderen was geworden als ze geen opvoeding en onderwijs hadden genoten op het instituut. De leerlingen zouden volgens het instituut in onwetendheid en hulpbehoevendheid zijn opgegroeid en een onbruikbaar lid in de maatschappij zijn gebleven<sup>95</sup>. In de vijfde open brief wordt gesproken over een docent die is overleden. Op zijn begrafenis wordt gezegd dat hij niet tevergeefs heeft geleefd<sup>96</sup>. Dit maatschappelijke doel komt ook naar voren in stukken betreffende het 125-jarig bestaan van het instituut. Een oud-leerling schrijft dat velen het aan het instituut te danken hebben dat zij in plaats van hulpbehoevende, ongelukkige schepselen, nuttige leden van de maatschappij geworden zijn<sup>97</sup>.

Om een nuttig lid van de maatschappij te worden diende de leerling zich te kunnen redden in de maatschappij door in eigen onderhoud te kunnen voorzien. Dit blijkt uit enkele open brieven. In de tweede open brief spreekt de directeur met lof over een groot aantal, die het instituut hebben verlaten en in de maatschappij kunnen

---

<sup>93</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', 'zesentwintigste open brief'. Circulaires bestemd voor oud-leerlingen van het instituut", 1910, 15.

<sup>94</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', 'vierde open brief'. Circulaires bestemd voor oud-leerlingen van het instituut", 1888, 1.

<sup>95</sup> Guyot Instituut: 'vierde open brief', 1888, 3.

<sup>96</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', 'vijfde open brief'. Circulaires bestemd voor oud-leerlingen van het instituut", 1888, 1.

<sup>97</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', 'stukken betreffende het 125-jarig bestaan", 1915, 10.

verkeren. Vervolgens spreekt hij uit dat het deze leerlingen gaat lukken om in hun eigen onderhoud te kunnen voorzien<sup>98</sup>. In de zesde open brief wordt geschreven dat oud-leerlingen na hun ontslag goed verder hadden geleerd en daardoor in staat waren hun eigen brood te verdienen<sup>99</sup>. In de achtste open brief wordt verteld over het 100-jarig bestaan van het instituut.

*"Zonder veel levenservaring verliet gij de u dierbare inrichting; als leden der maatschappij, velen in staat voor u zelve te zorgen, stondt gij weer voor ons."*

Door de leerlingen een beroep te leren probeert het instituut te bewerkstelligen dat de leerlingen in hun eigen onderhoud kunnen voorzien. In de twaalfde open brief wordt het doel en streven van het instituut kort uiteengezet. De jongens worden opgeleid tot ambachtelijk onderwijs, terwijl de meisjes vrouwelijke handwerken leren. Hierdoor worden de leerlingen in staat gesteld na hun ontslag door handarbeid in de behoeften te kunnen voorzien<sup>100</sup>. Door leerlingen spraak eigen te maken kon een leerling zich verstaanbaar maken in de horende wereld en daardoor makkelijker in eigen onderhoud voorzien<sup>101 102</sup>.

### *Opvoedingsdoel*

Aangezien de leerlingen inwoonden op het instituut in een kosthuis, was het instituut ook verantwoordelijk voor de opvoeding van de leerlingen. Er wordt veel gezegd over de zorg die het instituut wil dragen voor de opvoeding. Er wordt echter weinig concreet benoemd over een invulling van de opvoeding. In de vierde open brief wordt bijvoorbeeld gesproken over een zorgvuldige opvoeding<sup>103</sup>. In de vijfde open brief wordt gesproken over opleiden tot ware deugd<sup>104</sup>. In een brief van de directeur naar ouders van een leerling wordt gesproken over haar op te voeden tot een goed meisje (1904). In de eerste en vijfde open brief wordt concreter gesproken over de inhoud van hoe opvoeding dient te zijn.

---

<sup>98</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', 'derde open brief'. Circulaires bestemd voor oud-leerlingen van het instituut", 1888, 1.

<sup>99</sup> Guyot Instituut: 'zesde open brief', 1889, 4.

<sup>100</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', 'twaalfde open brief'. Circulaires bestemd voor oud-leerlingen van het instituut", 1893, 3-4.

<sup>101</sup> Guyot Instituut: 'vierde open brief', 1888, 2.

<sup>102</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "Ingekomen stukken en afschriften van uitgegane stukken betreffende opname van leerlingen", 1888, vel 2 van 11.

<sup>103</sup> Guyot Instituut: 'vierde open brief', 1888, 2.

<sup>104</sup> Guyot Instituut: 'vijfde open brief', 1888, 4.

Opvoeding bestaat uit leerlingen opwekken tot het goede en afkeren van het kwade<sup>105</sup>, ze dienen te worden opgeleid tot ware deugd. Het goede bestaat uit deugden en het kwade uit ondeugden. Tot het begin van de twintigste eeuw bestaan deugden vooral uit: braafheid, beleefdheid, oplettendheid, flinkheid, netheid, zuinigheid, vlugheid, vlijt, orde, ijverigheid, moed, oppassend, opgeruimd, tevreden, nauwgezetheid, gehoorzaamheid en godsdienstzin<sup>106</sup>. Ondeugden zijn: eigenwijsheid, ondeugendheid, eigennuttigheid, ontevredenheid, brutaal, slordig, driftig, jaloezie, stijfhoofdigheid<sup>107</sup>. Hoe de deugden de kinderen werden aangeleerd is moeilijk terug te vinden. Soms wordt er iets gezegd over straf, of over een boze docent, berisping of vermaning, maar niet hoe dit er in de praktijk aan toe ging. In de tweeëntwintigste open brief wordt wel verteld dat werd geprobeerd ondeugdelijk gedrag tegen te gaan door een extra gebouw te plaatsen. Er waren namelijk teveel jongens op een zaal aanwezig en teveel kinderen bij elkaar zorgde voor ondeugdelijk gedrag<sup>108</sup>. Ook komt in deze open brief naar voren dat de deugdenleer een hoger doel had, namelijk je zelfstandig kunnen redden in de samenleving:

*“Als je deugden als orde, netheid en gehoorzaamheid niet leert kunnen zij zich later moeilijk zelf redden. Geen enkele baas wil een doofstomme hebben die niet oppast, brutaal lastig en slordig is”<sup>109</sup>.*

Rond 1930 ontstaat er een keerpunt in de rapportage over leerlingen. Deugden en ondeugden lijken te vervagen. In plaats daarvan worden karaktertrekken in het perspectief van de ontwikkelingsmogelijkheden gezien.

Docenten gaan kinderen volgen en houden een rapportage bij over de vorderingen van de leerlingen. In de rapportage zijn termen als zelfvertrouwen en zelfstandigheid te vinden<sup>110</sup>. Aangemerkt moet worden dat deze rapportages uit 1949 komen.

### *Godsdienstig doel*

Een oud leerling verteld in een krantenartikel over de totstandkoming van het Guyot Instituut. Hij verteld dat Guyot zich gedrongen voelde om een studie te maken van de gebarenmethode om dat hij het lot van zoveel 'ongelukkigen' die zonder geestelijke steun hun leven moesten slijten erg aantrok<sup>111</sup>.

---

<sup>105</sup> Guyot Instituut: 'eerste open brief', 1888, 2.

<sup>106</sup> verzameling uit archiefstukken.

<sup>107</sup> Ibid., 105.

<sup>108</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "'tweeëntwintigste open brief. Circulaires bestemd voor oud-leerlingen van het instituut", 1905, 8.

<sup>109</sup> Ibid., 107.

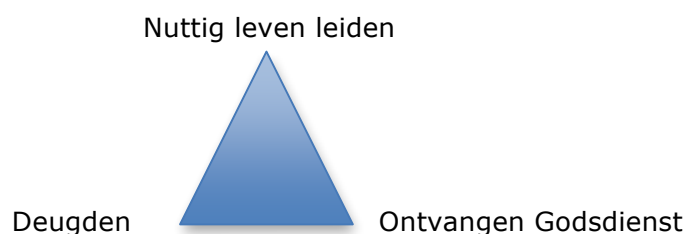
<sup>110</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "'rapportage over vorderingen van leerlingen", 1949:

<sup>111</sup> Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "'krantenartikel Eigen Haard", 1918

De basisopvatting van het onderwijs van het Instituut is:

*"Geen onderscheid in godsdienst. Iedereen is gelijk. Alle 'doofstommen' zijn gelijk.. Arm of rijk, jood of christen, allen worden met dezelfde liefde door het instituut opgenomen. Voor allen draagt zij dezelfde moederlijke zorg"<sup>112</sup>.*

Naast een deugdelijke opvoeding en het creëren van nuttige leden in de maatschappij is het ook van belang dat het instituut erop toeziet dat de leerlingen hun godsdienst ontvangen. Er wordt streng toegezien op de naleving van ieders kerkelijke plechtigheden. Deugdzaam leven staat naast het godsdienstige leven, beide zijn erg belangrijk om een nuttig leven te kunnen leiden.



### ***Effatha Instituut***

Bovenstaande is de visie op morele ontwikkeling van dove leerlingen van het Guyot instituut beschreven. In navolging op deze beschrijving zal nu een beschrijving worden gegeven van de visie op morele ontwikkeling van dove leerlingen van het Effatha instituut. De resultaten die worden beschreven, beogen het doel deelvraag B te beantwoorden; *"Wat is de visie op morele ontwikkeling van dove kinderen van het Effatha instituut in de periode 1890-1940?"*.

Ook voor Effatha geldt net als bij Guyot dat morele ontwikkeling in de desbetreffende historische setting (1890-1940) nog niet benoemd werd onder deze term. Eerst zal mede daarom eerst een kort beeld worden geschetst van de grondslag waarop de gehele visie en ideeën van Effatha waren gebaseerd, de belijdenis van zonde en genade.

### ***Zonde en genade***

Effatha zette twee belangrijke uitgangspunten centraal, namelijk de belijdenis van zonde en genade<sup>113</sup>. Het fundamentele idee waar deze uitgangspunten op gestoeld

<sup>112</sup> Guyot Instituut: 'eerste open brief', 1888, 3.

<sup>113</sup> Effatha, Gedenkboek ter gelegenheid van het vijftigjarig bestaan, 1938, 13.

zijn, betreffen het in zonde geboren worden<sup>114</sup>. Hierdoor heb je dus feitelijk al een "Schuld", die niet gevolg is van je (mis)daden en (wan)gedrag, ver voordat je daar ook maar enigszins besef van zou kunnen hebben had je al een "schuld" de zogenaamde "gemeenschappelijke schuld"<sup>115</sup>. De protestants-christelijke traditie benadrukt drie kernwaarden: Sola gratia (alleen door genade), Sola fide (rechtvaardiging door geloof alleen en niet door 'werken der wet') en Sola scriptura (alleen het woord van God (de Bijbel)) als gezaghebbend.

Het ontstaan van die zonde wordt in het Heilige Schrift nader verklaard. hierin wordt beschreven dat wij, als menszijnde allemaal al gezondigd hebben voordat we überhaupt geboren worden. Het verhaal waaruit het zonde verhaal voortkomt, is het verhaal van Adam (en Eva) die zondigde door te eten van "de verboden vrucht"; zo is de mens ontstaan en ook de dove mensen zijn "...met heel hun geslacht gevallen en strafschuldig voor God"<sup>116</sup>.

*"Maar je voelt niet, dat die machtige God jouw Vader is? De zonde is in de wereld gekomen en heeft alles bedorven. De zonde is ook gekomen in de mensen, in ons hart, ook in jouw hart. En als de zonde er is, dan is al het mooie bedorven. En nu zitten we allemaal, ook jij, met ongerustheid, onrust, onvrede. En in heel de wereld heersen: ontevredenheid, ruzie, ziekte, oorlog, wreedheid, haat, vieze woorden, smerige gedachten, ruwe daden, verdriet. Kortom: de zonde heerst in ons"<sup>117</sup>.*

Met de eerste mens is de zonde in de wereld gekomen, en ieder mens is zondig. Effatha gaat ook uit van het idee dat de zonde scheiding brengt tussen God en de mens, dat de enige manier om weer met God in het reine te komen het geloof is in het 'volbrachte werk van Jezus'; zijn lijden en sterven aan het kruis, waarbij hij als de volmaakte mens en Zoon van God de schuld van mensen op zich nam en hen weer met God verzoende. Tot de kern van het christelijke geloof behoort ook het geloof in de lichamelijke opstanding en wedergeboorte van Jezus uit de dood, zijn hemelvaart en zijn terugkomst naar de aarde.

*"Hier vooral ligt het verschil van uitgangspunt bij alle opvoeding en onderwijs tussen geloovige Christenen en de wereld. De laatste beschouwt het kind als onschuldig geboren wicht, dat later alleen misdrijft uit navolging, van wat het bij anderen ziet. De gereformeerden*

---

<sup>114</sup> Effatha, Vierde Jaarverslag, 1893, 19.

<sup>115</sup> Effatha, Zesenvestigste jaarverslag, 1935, 55.

<sup>116</sup> Ibid., 112.

<sup>117</sup> Effatha, Ga met god; kado voor oud-leerlingen, 1960, 8.

*daarentegen gaan er van uit, dat hun kind in zonde ontvangen en geboren werd en dus van nature van binnen uit reeds tot het kwade geneigd is. Verder, dat het door den Geest Gods moet wedergeboren worden, wil het weer waarlijk het goede leeren willen en doen”.*

Effatha leerde ze als belangrijk deel van het onderwijs, dat ze van nature dood zijn van zonde en genade.

*“Als we den Heere zelf bij Gen. 8 : 21 hooren zeggen: ‘Dat het gedichtsel van ‘s menschen hart boos is van zijne jeugd afaan’; en als we Christus ons bij Matth. 15 : 19 hooren verzekeren: ‘Uit het hart komen voort booze bedenkingen, doodslagen, overspel, hoererij, dieverij en Godslastering’, dan is voor een Bijbelsch Christen de zaak beslist”<sup>118</sup>.*

#### *Opvoeden tot nuttig lid der maatschappij*

Effatha had als een van de voornaamste doelen het vormen van dove leerlingen tot het worden van een nuttig lid van de maatschappij. Effatha had voor ogen, de dove leerlingen de begrippen der dingen aan te brengen, zie zij in hun leven zullen ontmoeten, om ze daarmee toe te bereiden en te vormen tot nuttige leden der maatschappij<sup>119</sup>. Het worden van een nuttig lid der Maatschappij, hield voor Effatha een aantal aspecten in.

Ten eerste het leren van een vak, een arbeid, zodat de dove leerlingen later hun eigen brood kunnen verdienen. De algemene visie hierop was dan ook dat *“iedereen moet iets kunnen doen om zijn brood te verdienen”<sup>120</sup>*. De jongens leren daarvoor een ambacht, de meisjes oefenen zich meestal in naaien, breien en andere huiselijke bezigheden. Binnen Effatha werd de dove leerlingen geleerd dat het goed was om te werken. Arbeiden werd gezien als een zegen, die hen door God gegeven werd.

*“De Heere wil niet, dat wij ons leven in luiheid en ledigheid doorbrengen”<sup>121</sup>.*

Dat samen leven, samen werken en samen handelen van de mensen noemt Effatha het Maatschappelijk leven of de Samenleving<sup>122</sup>. In de samenleving moet ieder zijn

---

<sup>118</sup> Effatha, Derde jaarverslag, 1892, 20.

<sup>119</sup> Ibid., 35.

<sup>120</sup> Effatha, ‘Effatha’ om te gedenken, 1936, 12.

<sup>121</sup> Ibid., 119.

<sup>122</sup> Ibid., 14-15.

plicht doen door nuttige arbeid te verrichten. Dit kan alleen, als wij bekwaam zijn voor ons werk. Mede omdat de dove leerlingen er ooit alleen voor zouden komen te staan als de ouders zouden komen te overlijden vond Effatha het belangrijk dat ze al op vroege leeftijd begonnen met handwerk leren<sup>123</sup>.

Bovenstaande aspecten, die Effatha zag als de weg naar het worden van nuttige leden der maatschappij, gaven zij op een aantal manieren vorm binnen hun onderwijs. Ten eerste diende het onderwijs zich te richten op het geven of hergeven van de spraak aan de dove leerlingen<sup>124</sup>. Effatha achtte dit als voor hen van onberekenbare waarde is, indien zij zich in verstaanbare klanken kunnen uiten (spraak ontwikkelen) en hebben leren afzien (door te leren liplezen) door wat door anderen wordt gesproken<sup>125</sup>.

*"Ook zal het dan gemakkelijker voor een doofstomme zijn eene plaats in de maatschappij te bekomen, op eene werkplaats, in eene dienstbetrekking of elders, wanneer men alleen door gebaren of schrift zich met hem kan onderhouden. Dan gaat zijne ontwikkeling voort en wordt elk, die mondeling met hem verkeert, een medearbeider aan zijn verdere vorming"*<sup>126</sup>.

Effatha hechtte er dus veel belang aan dat dove leerlingen zelfstandig met anderen konden spreken en hen verstaan, en zich daarmee dus niet behoefde te beperken tot de wereld hunner gelijken<sup>127</sup>. Om de dove leerlingen tot een nuttig lid van de maatschappij toe te bereiden gaf Effatha toegewijd allerlei vakopleidingen zodat ook de dove leerlingen, ook al worden ze gezien als gebrekkig, een volwaardige plaats in de maatschappij kunnen gaan innemen<sup>128</sup>. Daarnaast gaf Effatha het nijverheidsonderwijs, waardoor veel dove leerlingen later zelf hun eigen brood verdienen<sup>129</sup>.

Ten slotte leerde Effatha de dove leerlingen, zoveel mogelijk deel te nemen aan het huiselijke en maatschappelijk leven en buiten het schoolonderwijs de vruchten van dat onderwijs meer blijvend en productiever te maken<sup>130</sup>. Dat werd nagestreefd door hen groepsgewijs een eigen huiselijke sfeer bij te brengen en te doen behouden.

---

<sup>123</sup> Ibid., 121.

<sup>124</sup> Effatha, Derde jaarverslag, 1892, 35.

<sup>125</sup> Effatha, Twaalfde jaarverslag, 1900, 28.

<sup>126</sup> Effatha, Dertiende jaarverslag, 1901, 22.

<sup>127</sup> Effatha, Twaalfde jaarverslag, 1900, 28.

<sup>128</sup> Effatha, Namenlijst boek 1, 1891, 57.

<sup>129</sup> Effatha, Gedenkboek ter gelegenheid van het vijftigjarig bestaan, 1938, 29.

<sup>130</sup> Effatha, Tweënvijftigste jaarverslag, 1941, 3.



Wanneer de dove leerlingen een goede plaats in de maatschappij kunnen innemen, dan zal de dove leerling bij het verlaten van de school wel zijn karakter gevormd zijn<sup>131</sup>.

*Want zonder een voldoende vaardigheid hierin, blijft de dove in zijn isolement, wordt de muur niet ten volle, doorbroken. Slechts door hem te leren spreken en aflezen, kan hij worden opgenomen in de gemeenschap. [...] Immers straks teruggeven aan de gemeenschap, blijft de dove met zich dragen zijn gebrek, als een onoverkomelijk beletsel, dat hem in veel dingen scheef doet staan tegenover dat leven. Dat hem altijd doet blijven: de min of meer infantiele<sup>132</sup>.*

#### *Opvoeden tot beschaafd mens der maatschappij*

Naast de opvoeding tot het worden van nuttige leden der maatschappij, beoogd Effatha het doel voor haar dove leerlingen, beschaafde mensen te worden in der maatschappij. Wat Effatha als beschaafd of te wel goed gedrag verstaat, is terug te vinden als een omschrijving van een aantal gedragseigenschappen, waarbij onderscheid te maken is tussen goed en beschaafd gedrag, slecht en onbeschaafd gedrag en de disciplinerende van het slechte gedrag. Gedragseigenschappen die Effatha kenmerkt als goed en beschaafd gedrag zijn als volgt; Intelligentie, netheid, vlugheid<sup>133</sup>, gehoorzaamheid, Vriendelijkheid, voorkomendheid, beleefdheid en dankbaarheid<sup>134</sup>. Andere goede eigenschappen zijn vergelding van hun liefde, aan de ouders in het bijzonder door wederliefde, opgewektheid en ijver tijdens het verrichten van arbeid. Ook voor ontwikkeling vatbaar zijn wordt genoemd als zijnde een goede eigenschap<sup>135</sup>. Bovenstaande gedragseigenschappen waren standvast, en alleen als dove leerlingen zich deze gedragseigenschappen eigen maakten waren ze in staat waren om beschaafd mens van de maatschappij te worden.

Het gedrag dat Effatha als onbeschaafd kenmerkt zijn met name gedragingen op gebied van het begaan van zonden. Feitelijk geeft dit onbeschaafde gedrag dus de ongehoorzaam aan de wil van God weer. Dit wordt ook wel verwoord als het begaan van zonden, en daaronder valt ook als je geen oprecht berouw toont over je zonden die je begaan hebt. Met ongelovige mensen omgaan, ziet Effatha als slecht en onbeschaafd gedrag en benoemt dit als "*Valsche vrienden*"<sup>136</sup>. Effatha beveelt haar

---

<sup>131</sup> Ibid., 129.

<sup>132</sup> Breimer, Doorbroken muren, 1945, 24.

<sup>133</sup> Effatha, Namenlijst boek 1, 1981, 20.

<sup>134</sup> Effatha, Namenlijst boek 1, 1981, 21.

<sup>135</sup> Ibid., 132.

<sup>136</sup> Effatha, 'Effatha' om te gedenken, 1936, 14-15.

leerlingen ook om niet om te gaan met "Valsche vrienden", waarmee ze vrienden bedoelen die niet-gelovig zijn. Effatha zorgde er zo veel mogelijk voor dat de dove kinderen in kringen terecht komen waar ook alleen maar dat geloof heerst, ongelovigen en de omgang met hen is slecht.

Er werd binnen Effatha nog niet echt gesproken in termen van disciplineren maar er kwamen wel een aantal aspecten omhoog ter gehoorzaamheid van de dove leerlingen zoals het houden van toezicht en controle door leraren. Vanuit de visie zonde en genade zou een straf impliciet inhouden dat een schuldige niet directief straf krijgt, maar via een vorm als bijvoorbeeld excuses vragen aan de persoon waarbij je iets schuldig hebt gemaakt, maar straf is wel gewenst zo bleek uit de tweede personeelsvergadering waarschijnlijk gedateerd tussen 1932 en 1940;

*Directeur: "wij werken aan een Christelijk Instituut en daarom dient dit gesprek met de Bijbel op tafel te worden gevoerd. In dit geval dient het woord zonde te vallen. Dit impliceert niet dat de schuldigen geen straf krijgen, straf is zelfs gewenst. Wij zijn natuurlijk voorstander van excuus vragen, maar dit is voor een dove vaak een lege vorm. mogelijk zou het contact van het schoolpersoneel met de leerlingen tot gevolg gehad kunnen hebben, dat de dieverij minder vertakt zou zijn geweest. Men moet werken aan gewetensvorming van de leerlingen en dit houdt in, dat kleine zonden, bijv. het wegnemen van een krijtje belangrijk zijn"<sup>137</sup>.*

Samenvattend komt de visie van Effatha op het beschaafd en onbeschaafde gedrag van hun dove leerlingen neer in termen van het wel of niet kunnen weerstaan van verleidingen in het leven die zonde te weeg kunnen brengen.

*"laat je niet verleiden. Geeft niet toe. Want de eenzame, die alleen zondigt, en de verliefden, die samen zondigen, zullen bitter berouw hebben als ze toegeven aan de lokstem van de engel der duisternis, die de duivel is. De Engelen in de Hemel zullen bedroefd zijn, je zult God bedrogen hebben, je zult je ongelukkig voelen, en de enige, die lachen zal is de duivel"<sup>138</sup>.*

*Opvoeden tot 'een goed geestelijk leven' als 'geloovig Christen'*

Effatha is in haar geheel gebaseerd op het Christelijk-Protestants reformatische geloof, met als grondslag de Heilige Schrift. De Heilige Schrift moesten dove leerlingen

---

<sup>137</sup> Effatha, Notulen personeelsvergadering, april 1936 – februari 1975, 1936, pagina onbekend.

<sup>138</sup> Effatha, Ga met god; kado voor oud-leerlingen, 1960, 20.

zien als het boek dat je precies verteld hoe je moet leven. De visie van Effatha had het absolute geloof, en overtuiging dat het Heilige Schrift de enige Waarheid was en dat als je je niet aan de regels hield die God voor had geschreven in het Heilige Schrift, je nooit in staat zou zijn om enigszins gelukkig te worden.

De kern van opvoeden tot het worden van een goede Christen omvat diverse belangrijke kernbegrippen voor het leven van een goed geestelijk leven, en daarmee het zijn van een goed gelovig Christenkind. Die begrippen zijn dus de middelen waarmee voor de dove leerlingen het doel bereikt kan worden zalig en heilig te worden en voor eeuwig te leven met God. Deze kernbegrippen zijn gehoorzaamheid, eerbiedigheid, dankbaarheid, naastenliefde. Christelijke barmhartigheid wordt wel vaak genoemd maar dan in de zin van laten zien dat Effatha zelf Barmhartig was door zich te ontfermen over de dove leerlingen, de "ongelukkigen arme misbedeelde schepsels", omdat zij "het nodig hadden". Het komt meer naar voren en wordt veel vaker benoemt als de naastenliefde die dove kinderen moeten tonen tegenover andere mensen. Het idee van barmhartigheid is de reden dat Effatha dove kinderen ging verzorgen; ze voelde zich geroepen door God om dit werk dat al zolang 'verzuimd' was in de Naam van God en als gehoorzaam aan God uit te voeren.

*Hij wil, dat we blij door het leven gaan, als frisse, vrolijke mensen, terwijl we toch echt wel weten, dat we iedere dag tegen Hem zondigen. Hij wil, dat de mensen, die niet geloven, aan ons kunnen zien, dat we het leven heerlijk vinden, dat we blij en dankbaar zijn voor Gods hulp. Als wij God dienen, dan kunnen we geen sombere, chagrijnige, klagende, ontevreden, brutale mensen zijn. Als men aan ons ziet, dat wij met blijdschap aan Gods hand verder leven, dan zullen de anderen zeggen: „Kijk, daar gaat iemand, die goed en vrolijk leeft, hij is een Christen!”<sup>139</sup>*

Voor het leiden van een goed geestelijk leven als gelovig Christen, dienden de leerlingen ook het lidmaatschap der Kerk te behalen<sup>140</sup>. Om een volwaardig lidmaatschap der Kerk te bereiken konden dove leerlingen door het Dagelijkse Heilige Schrift onderzoek, de Catechisatie en de Belijdenis. Het eiste met name dat dove leerlingen 'dappere dragers van het lijden zullen zijn', en om dat te kunnen worden zijn nodig; oprecht geloof, grote volharding, veel liefde en vurige hoop.

*"Het doofstomme kind moet erdoor --- zal het welzijn --- tot Christus als zijn Borg en Middelaar gebracht worden ; de grootste zorg moet er voor*

<sup>139</sup> Effatha, Ga met god; kado voor oud-leerlingen, 1960, 29.

<sup>140</sup> Effatha, Achtenveertigste jaarverslag, 1937, 44.

*zijn, dat het, als het straks onze inrichting verlaat, als een goed geloovig gedoopt Christenkind in het huiselijk in het maatschappelijke en vooral ook in het kerkelijke leven zal kunnen optreden. Maar dan dient immers ook bij opvoeding en onderwijs niet alle eischen te worden gerekend, waardoor het aan zulk een levensdoel zal kunnen beantwoorden. We mogen er („is ons over verblijden, dat ook met het vakonderwijs, voor het doofstomme kind van zoo groote beteekenis, een aanvang werd gemaakt. Niet minder als aan het onderwijs in de geloofsleer, heeft het ook aan dit onderwijs grootte behoefte”<sup>141</sup>.*

Opvoeding tot een goed geestelijk leven als “goed geloovig” Christenkind, vormde voor Effatha het allerhoogste doel voor het onderwijs en de opvoeding van dove leerlingen. Het hoogste doel voor de dove leerlingen zelf was het bereiken van “Reinheid, orde, zaligheid, gelukkig worden” en dit valt allemaal weer te beredeneren als voortkomend uit de twee uitgangspunten die bovenstaande als eerste zijn beschreven; verlossing van de zonde, door Gods genade. Zijn werk zoekt den persoon en niet maar tong en oor en oog. Verlossing, niet restauratie alleen is Christus' doel. Dat is de volbrenging van Zijn werk<sup>142</sup>.

*Zoo vaak dus de stem van God in Christus „effatha” is het steeds de mensch, die „geopend’ worden moet; de mensch, mèt zijn oor, zijn oog, zijn baarmoeder, zijn ziel, zijn geest, zijn hart. [...] Zij wilden zoover het binnen hun vermogen viel, alle „toegeslotenen” „openen”, opdat het Woord Gods, dat ook hen tot zaligheid roept, mocht Ingaan tot in de „binnenste deden” van het hart, óók bij de „toegeslotenen” naar oog, oor en mond. En zie, nu nemen zij de „toegeslotenen” bij de hand, en ze wringen de poorten van oor en mond open, zóó ver. „als ’t God geheugt”, opdat toch maar de vaste regel van Gods Ingaan tot des menschen binnenste zijn gang hernemen kunne. Hier is geen eigenwilligheid, die speculeert op Gods almachtigheid, doch gehoorzaamheid, die „den weg der middelen.’ volgt<sup>143</sup>”.*

*“Wánt met het hart gelooft men ter rechtvaardigheid, en met den mond belijdt men ter zaligheid<sup>144</sup>”.*

---

<sup>141</sup> Effatha, Tweeënveertigste jaarverslag, 1931, 16.

<sup>142</sup> Effatha, Gedenkboek ter gelegenheid van het vijftigjarig bestaan, 1938, 49.

<sup>143</sup> Ibid., 36.

<sup>144</sup> Ibid., 38.

In de praktijk bleek echter dat het aanleren van de begrippen zonde, genade, verbond en goede werken vroeg veel inzicht en een eindeloos geduld vereisten. Door herhaalde uitleg, kerkgang, gebed (met open ogen) probeerde Effatha de inhoud van de Bijbel en de belijdenisschriften overgebracht op de leerlingen. Aan het einde van de schoolperiode deden leerlingen belijdenis en daarmee kregen zij toegang tot het avondmaal in de kerk. Hiermee was voor Effatha het belangrijkste doel bereikt.

### **Conclusie**

De vraagstelling "*Wat is de invloed van levensbeschouwelijke en religieuze visies, de morele ontwikkeling van dove leerlingen bij het Guyot Instituut en Effatha in de periode 1890-1940?*" kan gedeeltelijk worden beantwoord met behulp van de verzamelde data.

Na een proces van reductie van het onderzoeksmateriaal en interpretatie van de resultaten kan geconcludeerd worden dat er een verschil te zien is in ideeën over morele ontwikkeling van dove kinderen tussen de instituten.

#### *Guyot Instituut*

Aan de hand van de analyses kan morele ontwikkeling met betrekking tot het Guyot Instituut gevangen worden in de volgende termen: 'Betrokkenheid instituut bij toekomst (oud) leerlingen', 'deugden' en 'ondeugden', 'disciplineren' en 'doel van het onderwijs'. De betrokkenheid van het Instituut bij de toekomst van (oud) leerlingen wordt onderverdeeld in 'belang van onderwijs laten inzien' en 'interesse in wel en wee oud leerlingen'. Het doel van het onderwijs is onderverdeeld in een 'maatschappelijk doel', een 'opvoedkundig doel' en een 'godsdienstig doel'. Het maatschappelijk doel kan nog worden opgesplitst in een nuttig leven en zich kunnen redden in de maatschappij.

Het maatschappelijke doel is in het Guyot Instituut het meest van belang en eigenlijk staat alles wat het instituut doet aan morele ontwikkeling in het teken om de leerling een nuttig lid te laten worden van de maatschappij. Dit doel lijkt belangrijker dan het opvoedkundige en godsdienstige doel. Er bestaat wel een onderlinge verwevenheid, want zonder het een kan het ander niet bestaan. Om een nuttig burger te worden dien je je goed te gedragen en met godsdienst onderwezen te zijn. Het Guyot Instituut onderhoudt veel contact met zijn (oud) leerlingen, hierdoor verkleint de kans op verval en vergroot de kans op een nuttig bestaan.

Binnen het tijdbestek 1890-1940 is tot en met 1930 weinig verandering zichtbaar in thematiek en visie van het onderwijs. Vanaf 1930/1940 lijkt er

verandering te komen in de ideeën omtrent ontwikkeling van het kind. Er komt meer oog voor ontwikkelingsmogelijkheden en de termen omtrent karaktervorming wijzigen. Waar eerst een term als bijdehand als ondeugd wordt gezien, wordt dit vanaf die tijd meer gewaardeerd. Dit is in samenspraak met wat naar voren kwam in de theoretische inleiding. Rond deze tijd ontstonden er psychologische denkbeelden (Freud) en cognitieve ontwikkelingstheorieën (Piaget) over de ontwikkeling van het kind. De tweedeling die in de inleiding is gemaakt in morele opvoeding, te weten: opvoeding tot karaktervorming en opvoeding tot moreel redeneren is bevestigd in huidig onderzoek.

### *Effatha Instituut*

Ook van de ideeën over morele ontwikkeling van Effatha is een helder beeld geschetst in het resultatendeel. Effatha zag het leren spreken en het leren liplezen als het enige middel waardoor de dove leerlingen een volwaardige plek in de maatschappij zouden kunnen innemen als "normale" mensen in een "hoorende wereld". Net als bij het Guyot Instituut achtte Effatha het van belang dat dove leerlingen zelfstandig kunnen functioneren in de maatschappij. Echter vooral vanuit het idee dat dan zo min mogelijk mensen last van hen zouden hebben. Ook stond het nastreven van deugden hoog in het vaandel bij Effatha. Alle thema's komen ook bij Effatha naar voren, echter ligt een andere denkwijze aan ten grondslag.

Boven het doel maatschappelijk nuttig worden als mens zijnde voor de samenleving, stond bij Effatha het eerste en allerbelangrijkste doel van de opvoeding en onderwijs van dove leerlingen, te weten de godsdienstige opvoeding en voorbereiding tot het leiden van een goed geestelijk leven. Bovenstaande was het belangrijkste verschil in de opvoeding en onderwijs bij Effatha in vergelijking met Guyot andere levensbeschouwelijke visies op opvoeding en onderwijs. Echt sprake van een visie waarin ook specifiek gerichtheid en aandacht jegens de individuele morele ontwikkeling van dove leerlingen uitging, bestond nog niet in die context, vergeleken met de huidige visie, theorieën en ideeën over morele ontwikkeling van leerlingen/kinderen.

Hier dient wel bij gezegd te worden dat deze vergelijking ook niet gemaakt zou moeten worden, en daarmee ook niet relevant is; het was 'goed' zoals het was in die tijd; in die historische context en setting handelde Effatha goed, op gebied van opvoeding en onderwijs. Daarmee wordt geduïd op het feit dat is gebleken uit het onderzoek dat zowel het Guyot als het Effatha instituut in hun historische context, continu bezig waren het welzijn van hun dove leerlingen beogen te bevorderen.

## **Discussie**

Ondanks weinig tot geen concrete omschrijvingen van morele ontwikkeling kan de vraagstelling van het onderzoek beantwoord worden. Beide onderzoekers hebben het gevoel tot een verzadigingspunt te zijn gekomen met betrekking tot verkregen data. Per overkoepelende thema's zijn erg veel coderingen gevonden.

Toch is er nog veel ruimte voor extra onderzoek. Niet alle archiefstukken zijn doorgenomen wegens gebrek aan tijd. Omdat er sprake is van historisch onderzoek moet er toch voorzichtig worden omgegaan met het trekken van conclusies. Er is gebruik gemaakt van bestaand materiaal en de betreffende personen zijn niet meer in staat om de resultaten tegen te spreken. Daarnaast dient rekening mee gehouden te worden dat we vanuit onze manier van denken (andere tijd) mogelijk verkeerd hebben geïnterpreteerd. Aangezien er sprake is van een zeer specifieke onderzoeksvraag moet worden opgepast met het generaliseren van de onderzoeksgegevens. Er zou verder onderzoek gedaan moeten worden naar de visie op morele ontwikkeling in andere doveninstituten uit die tijd met een zelfde signatuur als het Guyot en Effatha instituut. Toch lijkt de levensbeschouwing/religie zeker invloed te hebben gehad op de ideeën over morele ontwikkeling, maar er dient rekening mee gehouden te worden dat ook andere zaken mee kunnen spelen bij dit resultaat, zoals persoonlijke voorkeuren. Vanwege het feit dat er alleen van archiefmateriaal gebruikt is gemaakt zou het voor toekomstig onderzoek erg interessant zijn om oud leerlingen te interviewen die toentertijd onderwijs genoten in een van de instituten.

Bij het trekken van de conclusie moet meegenomen worden dat de verschillende visies die instituten hanteerden, niet alleen door de levensbeschouwelijke of religieuze achtergrond hoeft te komen. Zo kunnen persoonskenmerken en persoonlijke overtuigingen van oprichters en opvoeders een rol gespeeld hebben, als wel de omgevingsfactoren van de instituten. Daarnaast hebben beide onderzoekers een protestantse achtergrond, mogelijk kan dit de interpretatie van bepaalde bestaande gegevens beïnvloed hebben. Mogelijk worden bepaalde zaken te snel geïnterpreteerd; anderzijds kan het ook een toevoegende waarde zijn omdat bepaalde zaken hierdoor beter begrepen zijn. Omdat het een historisch onderzoek betreft kan het zo zijn dat de onderzoekers bepaalde gegevens onjuist geïnterpreteerd hebben, omdat bepaalde concepten en begrippen in deze tijd een andere lading hebben dan in vroegere tijden. Omdat het onderzoek in een relatief korte periode is uitgevoerd, is mogelijk niet al het relevante archiefmateriaal bestudeerd, hoewel er wel zeer gericht gezocht is naar de juiste bronnen en deskundigen in het archief daarbij geholpen hebben, waardoor de indruk bestaat dat het relevante studiemateriaal wat er is, meegenomen is in het onderzoek.

## **Referentielijst**

- Arnold, P. (1993). The sociomoral reasoning and behaviour of deaf children. *Journal of Moral Education*, 22 (2), 157-167.
- Baarda, D.B., Goede, M.P.M. de & Teunissen, J. (2009). *Basisboek kwalitatief onderzoek*. Houten: Stenfert Kroese.
- Bakker, N., Noordman, J., & Rietveld-van Wingerden, M. (2006). *Vijf eeuwen opvoeden in Nederland. Idee & praktijk 1500-2000*. Assen: Koninklijke Van Gorcum.
- Biemond, M. (2009). De deugdedethiek in de traditie van reformatische opvoeding en onderwijs. Morele vorming vanuit een deugdenbenadering, *DRS Magazine*, <http://www.drs-online.nl/artikel.php?ID=654>.
- Boeije, H. (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denk en doen*. Amsterdam/Utrecht: Boomonderwijs.
- Desselle, D. D. (1994). Self-esteem, family climate, and communication patterns in relation to deafness. *American Annals of the Deaf*, 139, 322-328.
- Easterbrooks, S. R., & Scheetz, N. A. (2004). Applying critical thinking skills to character education and values clarification with students who are deaf or hard of hearing. *American Annals of the Deaf*, 149 (3), 255-263.
- Graham, J., Haidt, J., & Rimm-Kaufman, S. E. (2008). Ideology and Intuition in Moral Education. *European Journal of Developmental Science* (2).
- Hao, J., Su, Y., & Chan, R. C. K. (2010). Do deaf adults with limited language have advanced theory of mind? *Research in Developmental Disabilities*, 31, 1491- 1501.
- Kohlberg, L. & Ryncarz, R. A. (1990). Beyond justice reasoning: moral development and consideration of a seventh stage. In C.N. Alexander en E.J. Langer (red.). *Higher stages of Human Development*. New York/Oxford: Oxford University Press.
- Lenders, J. (2005). Van kind tot burger; onderwijs en opvoeding 1780-1920. *Leidschrift*, 20 (2), 33-39.
- Limburg-Brouwer, P.A.S., van Buijs, J.T., Engelbregt, C.A., Busken-Huet, C., Muller, P.N., Potgieter, E.J., Quack, H.P.G., Schimmel, H.J., Schneevogt, G.E.V., Veth, P.J., & Zimmerman, J.C. (1864). Doofstommen en doofstommen onderwijs, *De Gids*, 28 (3), 1-38.
- Luken, T. (2008). De (on)mogelijkheid van nieuw leren en zelfsturing. *Loopbaanleren: Onderzoek en praktijk in het onderwijs*. 1-18.
- Meerum Terwogt, M., & Rieffe C. (2004). Deaf children's use of beliefs and



- desires in negotiation. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 9, 27-38.
- Meerum Terwogt, M., & Rieffe C., & Smit, C. (1999). De wens is de vader van de gedachte; Theory-of-Mind onderzoek bij dove kinderen. *Van Horen Zeggen*, 40, 13-17.
- Peet, J.L. (1872) Psychical status and criminal responsibility of the totally uneducated deaf and dumb. *American Annals of the Deaf and Dumb*, 17, 65-94.
- Peterson, C. C., & Siegal, M. (2000). Insights into theory of mind from deafness and autism. *Mind & Language*, 15, 123-145.
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and Brain Sciences*, 1, 515-526.
- Rieffe, C., & Meerum Terwogt, M. (2003). *Anger communication in deaf children*. Manuscript submitted for publication.
- Rieffe, C., Meerum Terwogt, M., & Smit, C. (2004). Deaf children on the causes of emotion. *Educational Psychology*, 23, 159-168.
- Rieffe, C., Meerum Terwogt, M., Dirks, E., & Smit, C. (2001). Voorspellen en verklaren van emoties bij dove kinderen. *Kind en Adolescent*. 22, 73-84.
- Rietveld-van Wingerden, M., & Tijsseling, C. (2010). *Ontplooiing door communicatie. Geschiedenis van het onderwijs aan doven en slechthorenden in Nederland*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant Uitgevers.
- Schimmel, K. W. (2009). Het geweten: theologisch, psychologisch en pedagogisch. *DRS magazine*. <http://www.drsonline.nl/artikel.php?ID=655>.
- 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 fathers of deaf education. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 10, 193-202.
- Tijsseling, C., & Tellings, A. (2009). The christian's duty toward the deaf: Differing christian views on deaf schooling and education in 19th-century Dutch society. *American Annals of the Deaf*, 154, 36-49.
- Vaccari, C., & Marschark, M. (1997). Communication between parents and deaf children: Implications for social-emotional development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 793-801.
- Van de Sande, J. P. (1999). *Gedragsobservatie: Een inleiding tot systematisch observeren*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Van Eldik, T., Th., Veerman, J. W., Treffers, F. D. A., & Verhulst, F. C. (2000). Probleemgedrag en opvoedingsomgeving van dove kinderen. *Kind en*

*Adolescent*, 21, 232-251.

Van IJzendoorn, M. H., & de Frankrijker, H. (2005). *Pedagogiek in beeld*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

Von Hoff, F.H.B. (1862). Het doofstommen-onderwijs in zijn ontwikkeling. *De Tijdspiegel*, 9, 223-239.

Weijers, I. (2007). *De creatie van het mondige kind*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.

## **Bronnenlijst**

*Gemeentearchief Leidschendam-Voorburg*

Breimer, P. T. (1945). Doorbroken muren. uitgever en plaats onbekend.

Effatha (1890). *Eerste jaarverslag van de Vereeniging tot bevordering van christelijke opvoeding en onderwijs van doofstomme kinderen en jonglieden*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 1.

Effatha (1891). *Namenlijst boek 1*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 1.

Effatha (1891). *Tweede jaarverslag van de Vereeniging tot bevordering van christelijke opvoeding en onderwijs van doofstomme kinderen en jonglieden*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 1.

Effatha (1892). *Derde jaarverslag van de Vereeniging tot bevordering van christelijke opvoeding en onderwijs van doofstomme kinderen en jonglieden*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 1.

Effatha (1893). *Vierde jaarverslag van de Vereeniging tot bevordering van christelijke opvoeding en onderwijs van doofstomme kinderen en jonglieden*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 1.

Effatha (1900). *Twaalfde jaarverslag van de Vereeniging tot bevordering van christelijke opvoeding en onderwijs van doofstomme kinderen en jonglieden*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 2.

Effatha (1901). *Dertiende jaarverslag van de Vereeniging tot bevordering van christelijke opvoeding en onderwijs van doofstomme kinderen en jonglieden*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 2.

Effatha (1925). *Zesendertigste jaarverslag van de Vereeniging tot bevordering van christelijke opvoeding en onderwijs van doofstomme kinderen en jonglieden*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 4.

Effatha (1926). *Zevenendertigste jaarverslag van de Vereeniging tot bevordering van christelijke opvoeding en onderwijs van doofstomme kinderen en jonglieden*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 4.

Effatha (1927). *Achtendertigste jaarverslag van de Vereeniging tot bevordering van christelijke opvoeding en onderwijs van doofstomme kinderen en jonglieden*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 4.

Effatha (1931). *Tweeënveertigste jaarverslag van de Vereeniging tot bevordering van christelijke opvoeding en onderwijs van doofstomme kinderen en jonglieden*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 4.

- Effatha (1934). *Vijfenvestigste jaarverslag van de Vereeniging tot bevordering van christelijke opvoeding en onderwijs van doofstomme kinderen en jonglieden*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 4.
- Effatha (1935). *Zesenvestigste jaarverslag van de Vereeniging tot bevordering van christelijke opvoeding en onderwijs van doofstomme kinderen en jonglieden*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 4.
- Effatha (1936). *'Effatha' om te gedenken*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 4.
- Effatha (1936). *Notulen personeelsvergadering, april 1936 – februari 1975*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 4.
- Effatha (1936). *Zevenenvestigste jaarverslag van de Vereeniging tot bevordering van christelijke opvoeding en onderwijs van doofstomme kinderen en jonglieden*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 4.
- Effatha (1937). *Achtenveestigste jaarverslag van de Vereeniging tot bevordering van christelijke opvoeding en onderwijs van doofstomme kinderen en jonglieden*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 5.
- Effatha (1938). *'Effatha' 1-5 maandblad oktober 1932 – september 1937*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 5.
- Effatha (1938). *Gedenkboek ter gelegenheid van het vijftigjarig bestaan van de vereeniging, 1888-1938*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 5.
- Effatha (1940). *Eenenvijftigste jaarverslag van de Vereeniging tot bevordering van christelijke opvoeding en onderwijs van doofstomme kinderen en jonglieden*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 5.
- Effatha (1941). *Tweeënvijftigste jaarverslag van de Vereeniging tot bevordering van christelijke opvoeding en onderwijs van doofstomme kinderen en jonglieden*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 4.
- Effatha (1960). *Ga met god; kado voor oud-leerlingen*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 32.
- Effatha (1988). *Effatha 100 jaar, Verleden en heden in woord en beeld, 1888- 1988*. Leidschendam. Archief Effatha, doos 24.

#### *Provinciaal Archief Groningen*

- Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "jaarverslagen 1790 – 1919 Inleiding: Historisch overzicht", Groningen. 1495.
- Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "notulen van de hoofddirectie, tevens notulen van de jaarlijkse vergadering van leden", 1790-1922. Groningen. 1495, 36.37.

Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "stukken over de inrichting en de didactiek van het dovenonderwijs. Opgesteld en verzameld door H.D. Guyot", ca. 1800. Groningen. 1495, 762.

Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "registers van getuigschriften voor ontslagen leerlingen. Doorlopend genummerd. Met alfabetische index op persoonsnamen", 1815-1917. Groningen. 1495, 682.683.

Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "jaarlijkse staten betreffende de gezondheid, het gedrag en de vorderingen van de leerlingen", 1820-1842 Groningen. 1495, 688.

Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "Verordeningen betreffende het ambachtsonderwijs", 1851. Groningen. 1495, 720.

Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', " 'open brieven'. Circulaires bestemd voor oud-leerlingen van het instituut", 1887-1910. Groningen. 1495, 711.

Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "lijsten met gegevens over de levensomstandigheden van de leerlingen, ontslagen in de periode 1888-1893", 1888-1893. Groningen. 1495, 713.

Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "uittreksels uit de jaarverslagen sinds 1892, statistieken, correspondentie etc.", 1892. Groningen. 1496, 910.

Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "brievenboeken van uitgaande stukken van de directeur. Met alfabetische index op geadresseerden", 1900-1922. Groningen. 195. 263-282.

Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "stukken betreffende het 100-jarig bestaan", 1890. Groningen. 1495, 730.

Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "stukken betreffende het 125-jarig bestaan", 1915. Groningen. 1495, 731.

Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "vragenlijsten ingevuld door ouders/verzorgers t.b.v. de opname van nieuwe leerlingen", 1920-1962. Groningen. 1496, 210.211.213.

Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "ingekomen stukken en afschriften van uitgegane stukken betreffende opnamen van leerlingen", 1921-1956. Groningen. 1496, 237.

Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "ingekomen stukken en afschriften van uitgegane stukken betreffende de bemiddeling en tewerkstelling van leerlingen uit de hoogste klas nu hun ontslag", 1933-1951. Groningen. 1496, 301.

Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "rapportage over vorderingen van leerlingen", 1947-1957. Groningen. 1496, 322.

- Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "memorie betreffende een programma voor een hogere opleiding voor 'doofstommen' ", z.j. Groningen. 1496, 443.
- Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "memorie opgesteld door H.J. Amelsberg over het onderwijs in de aanvangsklassen", z.j. Groningen. 1496, 444.
- Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "jubileumuitgave van het Algemeen Nederlands Doven Orgaan ter gelegenheid van het 50 jarig bestaan van de Algemene Nederlandse Doofstommenvereniging 'Guyot' ", 1934. Groningen. 1496, 1013.
- Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "stukken betreffende het 150-jarig bestaan van het Instituut. Artikelen in de pers", 1938-1940. Groningen. 1496, 887.
- Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', "stukken betreffende het Internationale Congres voor Doofstommenzorg georganiseerd door het Instituut ter gelegenheid van het 160-jarig bestaan. Lijsten van onder te brengen oud-leerlingen. Met bedankbrieven." , 1950. Groningen. 1496, 918.

**MORALITEIT:**

Alles staat in het teken van een doel: NUTTIG LID VAN DE MAATSCHAPPIJ WORDEN.

**1. Betrokkenheid instituut bij toekomst (oud) leerlingen**

- 1.1 Doen laten inzien belang onderwijs
- 1.2 interesse en zorg dragen voor wel en wee oud leerling

**2. Doel van het onderwijs**

- *2.1. Maatschappelijk doel*
  - 2.1.1 nuttig leven
  - 2.1.2 redden in de maatschappij
  - 2.1.3 verkeer met horenden
  - 2.1.4 ontwikkeling

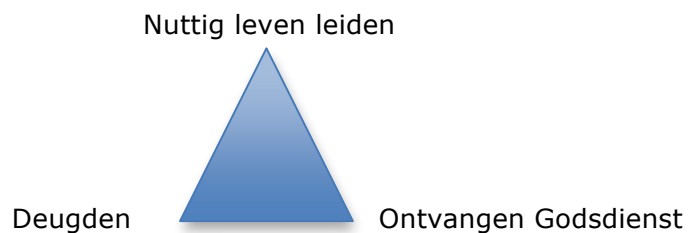
- *2.2 Opvoedingsdoelen*

2.2.1 Deugden

2.2.2 Ondeugden

*Ondeugden werden geprobeerd in de kiem te smoren door: Disciplinering*

- *2.3. Godsdienstig doel*



**MORALITEIT:** staat in het teken van een 2 doelen: Het hoogste doel is het opvoeden tot het leiden van een goed geestelijk leven, en het tweede doel is het opvoeden tot een beschaafd mens en nuttig lid der maatschappij.

**I: Inleidend gedeelte**

- *I1 Definitie "Doofstomheid"*
- *I2 Barmhartigheid Effatha*

**0. Zonde en Genade**

**1. Opvoeden tot nuttig lid van der maatschappij**

**2. Opvoeden tot beschaafd mens der maatschappij**

- *2.1 "Goed", beschaafd gedrag*
- *2.2 "Slecht", onbeschaafd gedrag*
- *2.3 Disciplineren van "slecht" gedrag*

**3. Het leiden van een goed geestelijk leven**