

De ontwikkeling van het kind

Frank C. Verhulst

© 2017 Koninklijke Van Gorcum BV, Postbus 43, 9400 AA Assen.

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of op enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever. Voor zover het maken van reprografische verveelvoudigingen uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16 h Auteurswet 1912 dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan de Stichting Reprorecht (Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp www.reprorecht.nl). Voor het overnemen van gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16 Auteurswet 1912) kan men zich wenden tot Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten Organisatie, Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, www.stichting-pro.nl).

NUR 875

ISBN folioboek 978 90 232 5423 2

ISBN e-book 978 90 232 5424 9

Tiende herziene druk

Uitgave: Uitgeverij Koninklijke Van Gorcum, Assen

Omslag en illustraties: Grootzus, Rotterdam

Grafische verzorging en epub: LINE UP boek en media bv, Groningen

Druk: Drukkerij Van Gorcum, Assen

Inhoud

v

Woord vooraf	XI
Hoofdstuk 1 Inleiding	1
Principes en definitie	1
Geschiedenis van de voorwetenschappelijke belangstelling voor de kinderontwikkeling	3
Kinderontwikkeling als onderwerp van wetenschappelijk onderzoek	4
Belangstelling voor de afwijkende ontwikkeling	6
Hoofdstuk 2 Ontwikkelingstheorieën	9
Inleiding	9
De cognitieve ontwikkeling: de theorie van Piaget	9
Organisatie en adaptatie	10
Cognitieve ontwikkelingsstadia	11
De sensomotorische periode (0-2 jaar)	11
De pre-operationele (2 tot 7 jaar) en concreet-operationele (7 tot 11 jaar) periode	13
De formeel-operationele periode (11 jaar en ouder)	16
Objectpermanentie	16
Kritiek op Piaget	17
De socioculturele theorie van Vygotsky	17
De informatieverwerkingstheorie	18
De psychoanalytische theorie van Freud	19
Stadia in de persoonlijkheidsontwikkeling volgens Freud	20
Afweermechanismen	21
Het oedipuscomplex	22
Kritiek op Freud	23

Erik Erikson en de psychosociale ontwikkeling	23
Basaal vertrouwen versus basaal wantrouwen	23
Autonomie versus schaamte en twijfel	24
Initiatief versus schuldgevoel	24
Vlijt versus minderwaardigheid	24
Identiteit versus rolverwarring	25
De leertheorie	25
Ongeconditioneerde erfelijke reflexen	26
Associatief leren	26
Klassieke conditionering	26
Operante conditionering	27
Observationeel leren	28
Ontwikkelingsoverzicht	29

Hoofdstuk 3 Invloeden op de ontwikkeling 31

Inleiding	31
Genotype en fenotype	32
Erfelijke invloeden	33
Hoe weet men dat gedrag wordt beïnvloed door erfelijke factoren?	34
DNA en de biologische codering van gedrag	36
Samenspel van erfelijke en omgevingsinvloeden	38
Gen-omgevingsinteractie	38
Gen-omgevingscorrelatie	39
Epigenetische invloeden	39
Andere biologische omgevingsinvloeden	40
Andere biologische verklaringsmodellen	40
Maturatie en de kritieke periode	40
Hersenontwikkeling	41
De directe omgeving	43
Het gezin	44
Kinderopvang en school	45
Leeftijdgenoten	45
De buurt	46
Sociaaleconomische factoren	46
De culturele context	47
Stressvolle levensgebeurtenissen	48

Hoofdstuk 4	Zwangerschap en geboorte	51
	Inleiding	51
	Prenatale ontwikkeling	51
	Omgevingsinvloeden tijdens de zwangerschap	52
	Sociaaleconomische factoren	52
	Voeding	53
	Ziekte en medicijnen	54
	Leeftijd van de ouders	54
	Gedrag van de moeder	55
	Aangeboren afwijkingen en prenatale diagnostiek	56
	Psychologische factoren en de zwangerschap	57
	Geboorte	58
	Geboortecomplicaties	58
	Prematuriteit	60
Hoofdstuk 5	Eerste levensjaar	63
	Inleiding	63
	Biologische ontwikkeling	64
	De organisatie van het gedrag van de baby: 'states'	64
	Slapen	64
	Huilen	66
	Motorische ontwikkeling	67
	Reflexen	67
	Motorische mijlpalen	68
	Zintuiglijke ontwikkeling	71
	Horen	71
	Zien	71
	Ruiken en proeven	72
	Tast	72
	Perceptie	73
	Cognitieve ontwikkeling	73
	Taalontwikkeling: algemene aspecten	74
	Taalontwikkeling in het eerste jaar	75
	Emotionele en sociale ontwikkeling	76
	Wederkerigheid	77
	De glimlach	78
	Angst voor vreemden en separatieangst	78

Gehechtheid	79
De ontwikkeling van gehechtheid	80
Een of meerdere gehechtheidsrelaties	81
Wat is nodig voor een gehechtheidsrelatie?	81
Verschillen in gehechtheidsrelaties	82
Determinanten van gehechtheid	83
Determinanten van responsiviteit	84
Gehechtheid en latere ontwikkeling	84
Effecten van tekorten aan responsiviteit	85
Temperament	86
Problemen kenmerkend voor het eerste levensjaar	87
Hoofdstuk 6 Peutertijd	91
Inleiding	91
Cognitieve ontwikkeling	91
De taalontwikkeling	92
De bouwstenen van taal	92
Het leren van woorden	93
Het leren van grammaticale regels	93
Het leren van zinnen	94
Invloeden op de taalontwikkeling	94
Biologische ontwikkeling	95
De ontwikkeling van de motoriek	95
De zindelijkheidsontwikkeling	96
Emotionele en sociale ontwikkeling	97
Inleiding	97
Ontwikkeling van emoties en zelfcontrole van emoties	98
Autonomie	98
Zelf en de ander	99
Relatie met anderen	99
De rol van de ouders	100
Het transactionele model	101
Problemen kenmerkend voor de peutertijd	101
Hoofdstuk 7 Kleutertijd	105
Inleiding	105
Cognitieve ontwikkeling	105
De taalontwikkeling	105
De pre-operationele periode	106

Geheugen	107	
Aandacht	108	
Sociale cognitie	108	
Emotionele en sociale ontwikkeling	110	
Autonomie en zelfcontrole	110	
Zelfbeschrijving en zelfbeeld	110	IX
Genderidentiteit	111	
De ontwikkeling van spel	112	
De ontwikkeling van emoties	114	
De ontwikkeling van angst	114	
De ontwikkeling van agressie	116	
Prosociaal gedrag	118	
Problemen kenmerkend voor de kleutertijd	119	
Hoofdstuk 8 Scholleeftijd	123	
Inleiding	123	
Cognitieve ontwikkeling	123	
De concreet-operationele periode	123	
Geheugen en kennis	125	
Aandacht	126	
De school en het leren	126	
Leren	126	
Algemene leervoorwaarden	127	
Schoolse vaardigheden: lezen, schrijven en rekenen	128	
De school	129	
Intelligentie en intelligentietests	129	
Wat is intelligentie?	130	
Intelligentietests	131	
Stabiliteit en voorspellende waarde van IQ	134	
Invloeden op IQ	134	
Het Flynn-effect	135	
Emotionele en sociale ontwikkeling	135	
Zelfbeschrijving en zelfbeeld	135	
Executieve functies	136	
Morele ontwikkeling	136	
Gewetensontwikkeling	138	
Het gezin	138	
Manieren van opvoeden	138	
Het autoritaire patroon	139	
Het toegeeflijke (permissieve) patroon	140	
Het verwaarlozende patroon	140	

De ontwikkeling van het kind

X

Het structurerend-reciproke patroon.....	141
Agressiebevorderende gezinnen.....	141
Broertjes en zusjes.....	142
Huwelijksconflicten en echtscheiding.....	143
Vriendjes en vriendinnetjes.....	144
Problemen kenmerkend voor de schoolleeftijd.....	145

Hoofdstuk 9 Adolescentie..... 147

Inleiding.....	147
Biologische ontwikkeling.....	149
Lichamelijke veranderingen.....	149
De ontwikkeling van seksueel gedrag.....	150
Homoseksualiteit.....	151
Psychologische aspecten van de menstruatie.....	152
Verschillen in aanvang van puberteit en in snelheid van lichamelijke ontwikkeling.....	153
Cognitieve ontwikkeling.....	154
Sociale cognitie en morele ontwikkeling.....	155
Emotionele en sociale ontwikkeling.....	156
Het zelfbeeld.....	156
Identiteitsontwikkeling.....	157
Relaties met leeftijdgenoten.....	158
Relatie met ouders.....	160
Problemen kenmerkend voor de adolescentie.....	162
Literatuur	165
Register	179

Woord vooraf

XI

Bij de tiende herziene druk

De ontwikkeling van het kind behandelt de normale ontwikkeling van kinderen en adolescenten op een bondige, wetenschappelijk onderbouwde en goed leesbare manier. Dat stond mij voor ogen toen ik de eerste druk schreef. Nu, vele drukken verder, blijkt dat *De ontwikkeling van het kind* in een duidelijke behoefte voorziet. Veel opleidingen gebruiken het boek als leerstof, maar ook daarbuiten wordt het gelezen als overzichtelijke leidraad om de ontwikkeling van kind tot volwassene te leren kennen.

Het succes van het boek heeft mij ertoe gebracht om ruim tien jaar na de vorige geheel herziene druk de tekst weer grondig te bewerken. De oorspronkelijke structuur van de tekst is intact gelaten, maar de inhoud is geheel aangepast aan de nieuwste wetenschappelijke inzichten. De ervaring die ik in de loop der jaren heb opgebouwd door het geven van onderwijs, het werken in de praktijk als kinder- en jeugdpsychiater en het verrichten van wetenschappelijk onderzoek, heb ik kunnen gebruiken om een zo handzaam mogelijke tekst te schrijven die niet alleen praktisch gericht maar ook wetenschappelijk onderbouwd is.

Een woord van dank aan studenten, docenten, medewerkers, ouders en kinderen die mij scherp hebben gehouden en op directe of indirecte manier hebben bijgedragen aan deze tekst. Veel dank ook aan Inge Demmendaal die mij redactioneel heeft bijgestaan bij het tot stand komen van dit boek.

Rotterdam, april 2017

Frank Verhulst

1. INLEIDING



De eerste twintig jaren van het leven staan in het teken van groei en ontwikkeling. Vanaf de conceptie tot aan de dood is sprake van ontwikkeling, maar veranderingen zijn nooit zo uitgesproken en vinden niet zo snel plaats als in de kindertijd en adolescentie. Kennis van de ontwikkeling van kinderen is nuttig om een aantal redenen. Ten eerste kan kennis van de ontwikkeling worden toegepast in opvoeding, onderwijs en bij het bepalen van beleid. Denk aan de discussies over de ideale klassengrootte, of over de manieren om ongewenst gedrag bij kinderen, zoals agressie, te verminderen. Ten tweede is kennis van de ontwikkeling nodig om kinderen te identificeren die afwijken van wat als normaal wordt beschouwd. Dit is belangrijk om behandeling zo vroeg mogelijk te kunnen starten. Kinderen die bijvoorbeeld met twintig maanden nog niet lopen of nog geen tweewoordzinnen spreken, of kinderen die met dertig maanden nog geen sociaal contact maken, hebben een achterstand in hun ontwikkeling ten opzichte van leeftijdgenoten. Het tijdig herkennen van een verstandelijke beperking of een autismespectrumstoornis maakt het mogelijk om op tijd maatregelen te nemen. Dit kan de ontwikkeling van deze kinderen gunstig beïnvloeden. Ten slotte is kennis van ontwikkelingsprocessen van belang om het ontstaan en beloop van abnormaal functioneren te begrijpen. Met deze kennis kunnen preventieve maatregelen worden ontwikkeld om problemen te voorkomen. Een voorbeeld is kennis van de risico's van het gebruik van alcohol en nicotine door moeders tijdens de zwangerschap. Deze kennis heeft de discussie aangezwengeld over de mogelijkheid om ongeboren kinderen onder toezicht te stellen als er sprake is van risicovol ouderschap (Raad voor Strafrechtstoepassing en Jeugdbescherming, 2015).

Principes en definitie

Ontwikkeling wordt gekenmerkt door drie basisprincipes:

- 1 Ontwikkeling is een proces dat in een vaste volgorde verloopt en dat onder normale omstandigheden onomkeerbaar is. Bijvoorbeeld: kinderen kruipen voordat ze lopen.
- 2 Ontwikkeling is cumulatief. Dat wil zeggen dat elke fase in de ontwikkeling al het voorgaande bevat.
- 3 Ontwikkeling gaat altijd in de richting van eenvoudig naar complex. Hierin spelen differentiatie en integratie een rol. Een voorbeeld van differentiatie is de handmotoriek, die verloopt van de ongedifferentieerde grijpreflex bij de pasgeborene naar het kunnen tekenen met een potlood bij een vijfjarige. Een voorbeeld van integratie van verschillende functies is een gebrek aan coördinatie tussen zien en bewegen bij pasgeborenen naar geïntegreerde bewegingen bij eenjarige, die met duim en wijsvinger een speeltje kunnen pakken.

Vanuit deze basisprincipes kan de volgende definitie van ontwikkeling worden gegeven:

Ontwikkeling bestaat uit onomkeerbare veranderingen in de tijd die in een vaste volgorde, cumulatief en in de richting van grotere complexiteit verlopen.

2

De menselijke ontwikkeling is complex en de bestudering van de ontwikkeling kan worden opgesplitst in een aantal fundamentele vragen.

De meest basale vraag is hoe aanleg en omgeving samengaan in de ontwikkeling. Ontwikkeling kan worden gezien als het product van drie factoren: (1) de erfelijke basis van het ontwikkelingspotentieel van het kind vastgelegd in het erfelijk materiaal, de genen; (2) de voorgaande ontwikkeling, de zogenoemde ontwikkelingsgeschiedenis van het kind, waarin zowel genetische als omgevingsinvloeden een rol hebben gespeeld; en (3) actuele omgevingsinvloeden. Ontwikkeling kan worden opgevat als een dynamisch-interactief proces tussen deze drie factoren, dat zich in de tijd voltrekt. Vaak wordt in het '*nature versus nurture*'-debat ten onrechte de nadruk op ofwel de genetische invloed ofwel de omgevingsinvloed gelegd, ten nadele van de andere component (Rutter, 2006). Veel belangrijker is de vraag hoe genetische invloeden en omgevingsinvloeden met elkaar verband houden en elkaar beïnvloeden in een gen-omgevingsmensspel.

De tweede vraag is in hoeverre kinderen de passieve ontvangers zijn van omgevingsinvloeden of juist actief reacties van de omgeving ontlokken. Voor jonge kinderen zijn het vooral de ouders die de omgeving van het kind bepalen, bijvoorbeeld door de keuze van speelgoed, de hoeveelheid aandacht die zij aan het kind geven, of de school die zij voor hun kind kiezen. Maar kinderen kunnen ook actief hun omgeving creëren, bijvoorbeeld door de manier waarop zij op anderen reageren, of de voorkeur die zij hebben voor bepaald spel, vriendjes of activiteiten. Op deze manier geven kinderen voor een deel vorm aan hun eigen omgeving en dit doen zij meer naarmate zij ouder worden.

De derde vraag is in hoeverre de ontwikkeling een gradueel of continu verandingsproces is of een discontinu proces waarbij het kind van het ene stadium abrupt overgaat naar een volgend stadium. Een voorbeeld van een continue ontwikkeling is de toename van het aantal woorden dat een kind kent. Een voorbeeld van een discontinue of stapsgewijze ontwikkeling is de overgang van kruipen naar lopen. Hoewel lopen op kruipen volgt, is lopen een fundamentele verandering ten opzichte van kruipen. Toch verloopt de ontwikkeling minder ordelijk dan op het eerste gezicht lijkt. Hoewel lopen op kruipen volgt, kunnen pasgeborenen al loopbewegingen maken op een bewegende ondergrond als zij rechtop vastgehouden worden. Het vermogen te kunnen lopen is dus al vroeg aanwezig, blijft enige tijd verborgen en wordt pas duidelijk als het kind het eigen gewicht kan dragen. Waarschijnlijk is er gelijktijdig sprake van zowel continue als discontinue processen.

Niet-waarneembare continue processen, zoals processen die voorbereiden op het lopen, kunnen leiden tot een plotseling optredende vaardigheid.

De vierde vraag is wat het verschil is tussen eigenschappen die mensen met elkaar gemeen hebben en eigenschappen die een mens uniek maken. Vaardigheden zoals taalgebruik, staan en lopen zijn universeel, dat wil zeggen: alle kinderen ontwikkelen deze vaardigheden. Veel kennis over de kinderontwikkeling gaat over dit soort universele processen. Een andere invalshoek is die van de individuele ontwikkeling. Er zijn zeer grote verschillen tussen kinderen, niet alleen in lichamelijke kenmerken maar ook in eigenschappen zoals intelligentie, activiteitsniveau, flexibiliteit, taalvaardigheid of temperament.

De vijfde vraag is in hoeverre bij de ontwikkeling sprake is van stabiliteit of verandering. Sommige eigenschappen van kinderen zullen niet wezenlijk veranderen. Een peuter die voorzichtig en verlegen is, zal als schoolkind waarschijnlijk nog steeds terughoudend zijn. Maar kinderen veranderen ook in de tijd door bijvoorbeeld nieuw verworven vaardigheden. Zonder de mogelijkheid van verandering zou het ook niet mogelijk zijn kinderen met gedragsproblemen of emotionele problemen te behandelen. Behandelen houdt namelijk in dat verandering mogelijk is.

De zesde en laatste vraag is of de oorzaken van de ontwikkeling van gedrag in biologische of psychologische factoren moet worden gezocht. Uitspraken als “Wij zijn ons brein” (Swaab, 2010) getuigen van een mensbeeld waarin de biologie de allesverklarende factor is. Uiteraard zijn mensen biologische organismen, maar dat wil nog niet zeggen dat biologische factoren altijd psychologische fenomenen (zoals voelen en denken) verklaren. Het is bijvoorbeeld bekend dat toediening van het mannelijk geslachtshormoon, testosteron, zowel bij mannen als bij vrouwen een toename van agressief gedrag geeft. Omgekeerd blijkt dat psychologische factoren, zoals de verwachting van een tegenstander te kunnen winnen, tot gevolg kunnen hebben dat de testosteronproductie in het lichaam stijgt (Christiansen, 2004). Dit illustreert de complexiteit van de relaties tussen biologische en psychologische factoren en eigenlijk ook de onzinnigheid van de discussie over welke van de twee belangrijker is.

Geschiedenis van de voorwetenschappelijke belangstelling voor de kinderontwikkeling

Al vanaf de oudheid is er door filosofen over kinderen geschreven met het doel beter op te voeden en te onderwijzen maar ook om de menselijke aard beter te begrijpen (Borstelmann, 1983). In de middeleeuwen werden kinderen niet als kinderen beschouwd maar als miniatuurvolwassenen (Ariès, 1960). Dit is goed te zien op schilderijen uit die tijd waarop kinderen staan afgebeeld. Het leven moet in die tijd hard zijn geweest, met extreem hoge kindersterfte en met ziekten en honger door misoogsten. Het accent in huwelijk en gezin lag dan ook op de economische band en

was gericht op overleving, terwijl in het huidige westerse gezin veel meer nadruk ligt op de emotionele band tussen volwassenen en tussen ouders en kinderen.

4

In de overgang van de late middeleeuwen naar het begin van de vroegmoderne tijd leefde de humanist Desiderius Erasmus (1469-1536), die in Rotterdam als onwettig kind werd geboren. Het werk van Erasmus richtte zich vooral op menselijke vrijheid en christelijke naastenliefde. Daarin speelde ook de opvoeding van kinderen een rol. Hij benadrukte het belang van een liefdevolle omgang met kinderen die ertoe moest leiden dat zij werden opgevoed tot humane wezens, verdraagzaam, ridderlijk en hoffelijk en met een groot gevoel voor verantwoordelijkheid (Sperna Weiland, 1986). Erasmus legde grote nadruk op het onderwijs en op de taalontwikkeling.

De twee filosofen in de voorwetenschappelijke periode die het denken over de kinderontwikkeling sterk hebben beïnvloed zijn de Engelsman John Locke (1632-1704) en de Fransman Jean-Jacques Rousseau (1712-1778). Hun zeer uiteenlopende visies op de kinderontwikkeling zijn ook in het hedendaagse denken nog herkenbaar.

Locke stelde dat de ontwikkeling van kinderen hoofdzakelijk wordt bepaald door de opvoeding en dat alle kennis voortkomt uit ervaringen. Van hem is de bekende opvatting dat het kind moet worden gezien als een *tabula rasa*, een onbeschreven blad, dat van nature goed noch slecht is. Volgens Locke worden kinderen gevormd door ervaringen van beloning en straf en hebben ouders de taak het onredelijke in het kind te beteugelen. Het doel is om van kinderen volwassenen te maken die zich verantwoordelijk gedragen. Locke's ideeën zijn terug te vinden in leertheoretische principes waarin beloning, straf en andere leerervaringen het gedrag van kinderen vormen.

Jean-Jacques Rousseau was van mening dat kinderen van nature goed zijn en dat de neiging zich in positieve zin te ontwikkelen juist door volwassenen kan worden verstoord. Kinderen straffen had in zijn ogen geen zin. Hij zag kinderen als actieve onderzoekers van de omgeving en niet als passieve ontvangers van door volwassenen aangedragen oplossingen en voorbeelden. Zijn opvattingen stonden dus haaks op die van Locke. Rousseau vond het de taak van de maatschappij kinderen de gelegenheid te bieden zich op natuurlijke wijze te ontplooien. Deze opvatting klinkt door in theorieën over erfelijke invloeden op de ontwikkeling en in theorieën over interactief leren.

Kinderontwikkeling als onderwerp van wetenschappelijk onderzoek

Darwins werk luidde het begin in van de bestudering van de kinderontwikkeling op een systematische, wetenschappelijke manier die aan het einde van de negentiende en begin van de twintigste eeuw goed op gang kwam. De evolutietheorie van

Charles Darwin (1859) is van grote invloed geweest op het ontstaan van de wetenschappelijke interesse in de kinderontwikkeling en heeft andere onderzoekers geïnspireerd de kinderontwikkeling te bestuderen om zo inzicht te krijgen in de menselijke aard. Darwin zelf heeft de ontwikkeling van zijn eigen zoon nauwkeurig beschreven. Het gaat bij zijn evolutietheorie om de ontwikkeling van levende soorten die zich gedurende de evolutie aanpassen aan de omgeving. Evolutionaire veranderingen treden op door natuurlijke selectie en voltrekken zich in vele jaren tot eeuwen, terwijl de kinderontwikkeling uiteraard over een veel korter tijdsverloop gaat.

De Fransman Alfred Binet (1857-1911) is vooral beroemd geworden door de door hem en zijn collega Theodore Simon (1873-1961) geconstrueerde intelligentietest. De bedoeling was om kinderen met een ontwikkelingsachterstand te herkennen. Met de invoering van de leerplicht in Frankrijk bleek dat sommige kinderen niet mee konden komen op school. Tijdige herkenning van deze kinderen zou het mogelijk maken hen van andere vormen van onderwijs te laten profiteren. Door de prestaties van een individueel kind op de test te vergelijken met de prestaties van grote groepen kinderen van verschillende leeftijden kan een eventueel verschil tussen de mentale leeftijd van het kind en de chronologische of kalenderleeftijd worden aangegeven. Op basis van dit principe werd het begrip intelligentiequotiënt geïntroduceerd.

De pionier van systematisch onderzoek van grote groepen kinderen en adolescenten was de Amerikaan Stanley Hall (1844-1922). Hij maakte in zijn onderzoek gebruik van vragenlijsten. Hiermee verzamelde hij gegevens over gedrag, attitudes en interesses van kinderen en adolescenten. Tijdens een verblijf van Hall in Europa in 1909 ontmoette hij Sigmund Freud (1856-1939) en nodigde hem uit om naar Amerika te komen. De Weense zenuwarts Freud was geïnteresseerd in het ontstaan en de behandeling van neurotische stoornissen bij volwassenen. Hij hechtte daarbij veel belang aan onbewuste processen en aan de rol van de ontwikkeling van de kinderlijke seksualiteit. Freud heeft nooit direct kinderen onderzocht of behandeld, maar zijn theorieën en behandelmethoden zijn lange tijd van grote invloed geweest op de behandeling van kinderen met psychiatrische stoornissen.

De Amerikaan Arnold Gesell (1880-1961) is bekend om het zeer gedetailleerd in kaart brengen van de motorische ontwikkeling van kinderen. Hiermee werd het mogelijk om, door vergelijking met de norm, kinderen te identificeren die afwijken van de normale ontwikkeling.

Zeer invloedrijk was het werk van de Zwitserse bioloog, filosoof en ontwikkelingspsycholoog Jean Piaget (1895-1980). Aan zijn cognitieve ontwikkelingstheorie zal in hoofdstuk 2 uitgebreider aandacht worden besteed. De jong gestorven Russische psycholoog Vygotsky (1896-1934) heeft belangrijk werk verricht op het gebied van de taalontwikkeling, vooral de rol van de sociale context op de taalontwikkeling. Hij was van mening dat kinderen eerst met hulp van volwassenen nog

onbekende begrippen leren exploreren en hanteren voordat deze worden opgenomen en beheerst worden.

In de jaren dertig van de vorige eeuw werden ethologische methoden gebruikt om de ontwikkeling en vooral de effecten van vroege ervaringen op de ontwikkeling te bestuderen. De ethologie is de studie van diersoorten en de mens door observatie in hun natuurlijke omgeving, met als doel gedragspatronen en hun functies te begrijpen. Invloedrijke onderzoekers waren de Nobelprijswinnaar Konrad Lorenz (1903-1989) met zijn observaties dat sommige diersoorten zich op het eerste gezicht hechten aan hun moeder of verzorger en Harry Harlow (1905-1981) met zijn beroemde observaties van resusaapjes die vanaf de geboorte gescheiden van hun moeders opgroeiden.

De laatste jaren heeft het wetenschappelijk onderzoek naar de ontwikkeling van kinderen zich sterk uitgebreid, vooral onderzoek naar de rol van biologische factoren, zoals de invloeden van erfelijke factoren, en onderzoek waarin moderne technieken een rol spelen, zoals hersenimaging, een techniek om de structuur en de functie van de hersenen zichtbaar te maken.

Belangstelling voor de afwijkende ontwikkeling

Aanvankelijk beperkte de aandacht voor psychische stoornissen bij kinderen zich tot kinderen met een verstandelijke beperking, vroeger zwakzinnige kinderen genoemd. De Franse arts Jean Itard (1774-1838) was de eerste die een systematische beschrijving gaf van een poging tot behandeling van een jongen met een algemene ontwikkelingsachterstand (Itard, 1801). In 1799 werd in een bos bij Aveyron een twaalfjarige jongen door een groep jagers gevonden. Deze jongen was waarschijnlijk door zijn ouders verstoten en in de bossen achtergelaten. Hij sprak niet, luisterde niet en was agressief. Deze jongen werd de 'Wilde van Aveyron' genoemd en Itard probeerde hem te trainen met behulp van methoden die gebruikt werden bij de training van dove kinderen. Volgens Itard was de achterstand van deze jongen het gevolg van een tekort aan normale menselijke interacties waardoor hij ervaringen miste. Itard dacht dat de jongen normaal zou kunnen functioneren als hij de gemiste ervaringen alsnog zou kunnen opdoen. De behandeling had echter een matig resultaat. Na enkele jaren sprak de jongen slechts enkele eenvoudige woordjes. Itards conclusie was dan ook dat de jongen waarschijnlijk in aanleg verstandelijk beperkt was. Mogelijk was dat de reden dat de ouders hem hadden verlaten.

In het verleden werd geen aandacht besteed aan mensen met een verstandelijke beperking. Zij werden verwaarloosd en opgesloten in gestichten. Pas in de negentiende eeuw werden scholen voor kinderen met een verstandelijke beperking opgericht en kregen zij een menswaardiger bestaan.

Er werd tot de tweede helft van de negentiende eeuw in de literatuur geen onderscheid gemaakt tussen 'zwakzinnige' en 'niet-zwakzinnige' psychisch gestoor-

de kinderen, die indertijd met de term ‘krankzinnig’ werden omschreven. Tegenwoordig maakt men onderscheid tussen kinderen met een verstandelijke beperking, die dus een algemene ontwikkelingsachterstand hebben, en kinderen met psychiatrische stoornissen, zoals autisme, hyperactiviteit, depressie of angst. In de tweede helft van de negentiende eeuw verschenen in Duitsland, Frankrijk en Engeland de eerste beschrijvingen in de literatuur van kinderen met psychiatrische stoornissen. De Engelse psychiater Maudsley nam in zijn boek *Physiology and pathology of the mind* (1867) een hoofdstuk op getiteld ‘*Insanity of early life*’.

In de tweede helft van de negentiende eeuw werd een bevinding gedaan die van grote invloed bleek op de psychiatrie. ‘Dementia paralytica’ was een toen veelvoorkomend ziektebeeld dat bestaat uit vergeetachtigheid, stoornissen in het oordeelsvermogen en verlies van spierkracht, uiteindelijk leidend tot de dood. Dit ziektebeeld bleek veroorzaakt door een ontsteking van de hersenen. Krafft-Ebing toonde in 1897 aan dat deze ontsteking werd veroorzaakt door de geslachtsziekte syfilis. De Duitse psychiater Emil Kraepelin was ervan overtuigd dat ook andere psychiatrische stoornissen werden veroorzaakt door afwijkingen in de hersenen. Deze veronderstelling dat psychische stoornissen, zoals schizofrenie, veroorzaakt zouden worden door biologische factoren beïnvloedde ook auteurs over psychiatrische stoornissen op de kinderleeftijd. Zo werd aan het begin van de twintigste eeuw de term ‘dementia praecocissima’ geïntroduceerd voor kinderen met ontwikkelingsstoornissen zoals autisme.

Het zoeken naar welomschreven ziektebeelden met een aantoonbare lichamelijke oorzaak had weinig resultaat. De invloed van Freud en de psychoanalyse zorgde ervoor dat het denken waarin de ontwikkeling centraal staat aandacht kreeg binnen de psychiatrie. De dochter van Sigmund Freud, Anna Freud, heeft bekendheid gegeven aan het belang van de psychoanalytische theorie en techniek voor de behandeling van gedragsproblemen en emotionele problemen bij kinderen. De behandeling van kinderen met problemen kreeg in ons land erkenning door de oprichting van *Medisch Opvoedkundig Bureaus* (MOB’s) in navolging van de Amerikaanse *Child Guidance Clinics*. In 1928 werd in Amsterdam het eerste MOB opgericht. Voor die tijd, in 1919, had de Amsterdamse Valeriuskliniek al een aparte polikliniek voor kinderpsychiatrie geopend en in 1940 ging de eerste kinderpsychiatrische observatie-unit in het Academisch Ziekenhuis in Utrecht van start (Verheij, Deboutte, 2014).

Nadat in de jaren vijftig van de vorige eeuw Hart de Ruyter in Groningen – als eerste – tot hoogleraar in de kinder- en jeugdpsychiatrie werd benoemd, duurde het nog lang voordat systematisch wetenschappelijk onderzoek naar het ontstaan en de behandeling van psychiatrische stoornissen op de kinderleeftijd en in de adolescentie van de grond kwam. De laatste jaren wordt het wetenschappelijk onderzoek op dit terrein geïnspireerd vanuit zowel de ontwikkelingspsychologie als de meer medisch-biologisch georiënteerde disciplines als de epidemiologie, genetica, fysiologie en neurowetenschappen.