

# Het geweten van jeugdige delinquenten: negeren of behandelen?

*Leonie le Sage*

---

## **Development of conscience in juvenile delinquents: to ignore or to treat?**

In recent years, juvenile crime has received a lot of attention in the media and in politics, not in the least due to the fact that many offenders lack feelings of shame, guilt and compassion for the victims. In the vocabulary of the psychological reports, they lack a sufficiently developed conscience. But what exactly is a sufficiently developed conscience and what are the treatment programs for juvenile delinquents directed at the development of conscience? Contemporary research shows that the development of conscience comprises the development of several distinct capacities and dispositions. On the basis of an examination of the treatment programs of the institutions for juvenile delinquents, this article shows that the development of these capacities and dispositions is ignored rather than paid attention to in these programs, with the exception of the Equipprogram. In the end, however, the possibilities of the Equipprogram are also critically probed.

---

De toename van het aantal geweldsdelicten, zoals vastgesteld door het Ministerie van Justitie in het rapport 'Vasthoudend en effectief' (2002), gaat gepaard met een grote maatschappelijke belangstelling en zorg voor de morele ontwikkeling van jongeren. Het vaak aangehaalde 'verval van normen en waarden' onder jongeren, berichten in de media over jeugdigen die ogenschijnlijk zonder gevoelens van schuld en schaamte hun delicten plegen, en opmerkingen van specialisten die aangeven dat er sprake is van een verharde mentaliteit onder jeugdige delinquenten, tonen deze belangstelling en zorg aan. Tevens wijzen zij op een richting waarin de oorzaak van dit probleem met jonge delinquenten gezocht moet worden: in hun gebrek aan waarden en normen, gebrek aan gevoelens van schuld en schaamte, en de verharde persoonlijkheid.

**Leonie le Sage** is universitair docent opvoedingsfilosofie aan de Faculteit der Psychologie & Pedagogiek van de Vrije Universiteit Amsterdam.

Correspondentieadres: Dr. Leonie le Sage, Vrije Universiteit, Faculteit der Psychologie & Pedagogiek, Van der Boechorststraat 1, 1081 BT Amsterdam. E-mail: lf.lesage@psy.vu.nl.

In 2004 heb ik een onderzoek verricht naar 100 persoonlijkheidsonderzoeken die op last van de rechter zijn uitgevoerd bij jonge verdachten van misdrijven (Le Sage, 2004). Deze persoonlijkheidsonderzoeken – ook wel rapportages Pro Justitia genoemd – dienen de rechter te informeren over de persoonlijkheid van de jongere, de mate van toerekeningsvatbaarheid,<sup>1</sup> welke straf of behandeling gepast is, et cetera. Uit dit onderzoek bleek dat bij 75 van de 100 jonge verdachten een gebrekkige gewetensontwikkeling werd geconstateerd. De rapporterende psycholoog of psychiater spreekt van een gebrekkige gewetensontwikkeling indien de jongere geen medelijden met het slachtoffer of gevoelens van schuld en schaamte ten aanzien van het delict ervaart. Deze bevindingen lijken de these dat de gewetensontwikkeling van (delinquente) jongeren een breed gedeelde bron van zorg is, te ondersteunen. Verder blijkt dat de rapporteur ten aanzien van 34 van deze 75 jonge verdachten aangeeft dat de gewetensontwikkeling of hieraan gerelateerde zaken als ‘inzicht in het slachtoffer/gevolgen van gedrag’, ‘empathie’ en ‘verantwoordelijkheid nemen’ belangrijke aandachtspunten zijn met het oog op de op te leggen sanctie. Niet alleen constateert de rapporteur vaak een gebrekkige gewetensontwikkeling, maar tevens vindt zij het wenselijk dat de behandeling of straf zich richt op het stimuleren van de gewetensontwikkeling.

Wat wordt er echter binnen de behandeling of straf aan de gewetensontwikkeling gedaan? Wordt een gebrekkige gewetensontwikkeling behandeld of wordt deze tekortkoming eerder genegeerd? In het (jeugd)strafrecht is al een tijdje een verharding te signaleren. Jongeren worden binnen het volwassenenstrafrecht veroordeeld, omdat het jeugdstrafrecht met maximaal twee jaar gevangenisstraf en zes jaar PIJ te licht zou zijn.<sup>2</sup> Het maatschappelijke en politieke klimaat lijkt ook te roepen om hardere straffen en, in het geval van een meer op heropvoeding gerichte sanctie, om tucht en disciplineren.<sup>3</sup> Het beeld van de taakstraffen en de behandelprogramma's van de jeugdinrichtingen is dat voornamelijk sociale vaardigheden getraind worden. Wat ik hier wil beargumenteren is dat we reden hebben om aan te nemen dat noch een methode van tucht en disciplineren, noch sociale vaardigheidstraining de gewetensontwikkeling van jongeren stimuleert. Ik zal dit doen door:

1) Een schets te geven van wat de gewetensontwikkeling inhoudt en wat verstaan wordt onder een gebrekkige gewetensontwikkeling. Daartoe zal ik contemporaine theorieën over de morele ontwikkeling bespreken, op basis van deze theorieën afleiden wat een gebrekkige gewetensontwikkeling in kan houden en bespreken wat in de bij jonge verdachten afgenomen persoonlijkheidsonderzoeken verstaan wordt onder een gebrekkige gewetensontwikkeling.

2) Na te gaan in hoeverre verschillende aspecten van de gewetensontwikkeling aan bod komen in de behandelingsprogramma's. Daartoe zal ik verschillende behandelingsprogramma's van justitiële jeugdinrichtingen bespreken. Vanwege de populariteit van deze programma's onder politici zal ik mij eerst richten op methodieken van Den Engh en de Glen Mills School. Vervolgens zal ik, vanwege de wijdverbreidheid van het sociale competentiemodel, programma's

die op dit model zijn gebaseerd bespreken. Afsluitend zal ik ingaan op het programma Equip – het enige behandelprogramma dat zich expliciet lijkt te richten op het stimuleren van de gewetensontwikkeling – en enkele kanttekeningen bij de mogelijkheden van dit programma plaatsen.

## **De gewetensontwikkeling**

### *Cognitieve visie*

Wat houdt de gewetensontwikkeling in? In de filosofie en de psychologie zijn voorstanders van een meer cognitieve invulling en voorstanders van een meer affectieve invulling van de gewetensontwikkeling of morele ontwikkeling te onderscheiden. Neem bijvoorbeeld de Kantianisme/Humeanisme-controverse en het Kohlberg/Hoffman-debat. Volgens de cognitieve visie op morele ontwikkeling gaat het primair om de ontwikkeling van een moreel kennisvermogen (Kohlberg, 1981, 1984; Turiel, 1983; Smetana, 1997; Nucci, 2001). Dat kennisvermogen is volgens deze visie gaandeweg de ontwikkeling steeds beter in staat een min of meer objectief gegeven toestand in de werkelijkheid te representeren. Volgens Kohlberg verloopt die ontwikkeling via kwalitatief verschillende stadia, volgens anderen (bijvoorbeeld domeintheoretici zoals Turiel, Nucci en Smetana) onderscheidt het kind op jonge leeftijd al een zogenaamd ‘moreel domein’ en is de ontwikkeling van kennis over dit domein eerder te typeren als gradueel. Morele oordelen verwijzen in deze varianten van een cognitieve ontwikkelingstheorie naar een rechtvaardige structuur die constitutief zou moeten zijn voor de relaties tussen mensen, of naar aan bepaald gedrag inherente, nadelige gevolgen voor het welzijn van anderen. Indien er bijvoorbeeld sprake is van schending van de idealen van rechtvaardigheid, gelijkwaardigheid of wederkerigheid, dan wordt dit als een onjuistheid beschouwd: deze situatie klopt (moreel) niet. Ook is het inherent aan de constatering dat iemand leed wordt aangedaan, dat dit gedrag als onjuist wordt beoordeeld (zie bijvoorbeeld Nucci, 2001, p. 7). Morele oordelen vertonen zo veel overeenkomsten met logische of conceptuele oordelen: aan beide wordt een noodzakelijk karakter toegekend. De stelling bijvoorbeeld dat Tom meer geld zou moeten krijgen dan Martijn, terwijl beiden zich in identieke omstandigheden bevinden en over exact dezelfde kwaliteiten beschikken, is redelijkerwijs niet te verdedigen; we moeten met betrekking tot dit soort voorbeelden wel besluiten dat een gelijke verdeling de juiste is, willen we niet het idee hebben onredelijk te zijn. Door dit noodzakelijke karakter van morele oordelen hebben zij tevens, volgens de cognitieve visie, een sterk motiverende kracht. Datgene wat niet klopt, moet immers kloppend worden gemaakt. Het inzicht dat het idee van rechtvaardigheid van je vraagt om het geld gelijk te verdelen tussen Tom en Martijn, met daarbij de constatering dat zoals het nu is, Tom meer zou krijgen dan Martijn, zet aan om een gelijke verdeling tot stand te brengen. Mensen zijn als het ware gericht op de totstandkoming van een *equilibratieve toestand*: een toestand waarin sprake is

van evenwicht, consistentie. En met een eerlijke of rechtvaardige verdeling van goederen wordt die toestand van evenwicht bereikt.

De morele emoties hebben volgens de cognitieve ontwikkelingstheoretici op zich geen rol van betekenis in de totstandkoming van morele kennis. Hoewel moreel-cognitivisten stellen dat morele cognities gepaard gaan met de gepaste morele emoties,<sup>4</sup> is het ervaren van deze emoties niet noodzakelijk om tot een moreel oordeel te komen (zie bijvoorbeeld Nucci, 2001, p. 116). Dat gebeurt immers op basis van de intrinsieke eigenschappen van sociale relaties of interactie (onrechtvaardig/schadelijk voor de ander).

### *Affectieve visie*

De cognitieve visie is in dat opzicht tegengesteld aan wat de affectieve visie op de gewetensontwikkeling kan worden genoemd. Met name Hoffman (onder andere 2000) is een contemporaine representant van de these dat de morele ontwikkeling primair gevoed wordt door emoties, niet door cognities. In Hoffmans theorie staat het begrip '*empathic distress*' centraal. Daaronder wordt het gevoel van onbehagen of ongemakkelijkheid verstaan dat we ervaren indien we waarnemen dat iemand anders zich in een situatie bevindt waarin hij of zij zich onbehagelijk voelt (of zich volgens onze opvattingen zou moeten voelen). Het gaat om een emotie die in die zin meer gepast is te ervaren in de situatie waarin de ander zich bevindt, dan waar jij jezelf in bevindt. Een bekend voorbeeld is de angst die we ervaren wanneer we de hoofdrolspeler van een horrorfilm achtervolgd zien worden. Empathie wordt dan ook wel 'plaatsvervangend voelen' genoemd. Het is deze toestand van aangedaan worden door het leed van de ander (al op jonge leeftijd bij kinderen waarneembaar), die volgens Hoffman de aanzet is tot het ontwikkelen van gevoelens van bezorgdheid en medelijden, van allerlei sympathische eigenschappen (ook wel 'prosociale disposities' genoemd), zoals iemand die in nood is willen helpen of troosten, en van gevoelens van schuld en schaamte wanneer je geen sociaal gedrag vertoont, terwijl je meent dat je dat wel moet doen. Natuurlijk is de ontwikkeling van deze gevoelens ook afhankelijk van de cognitieve ontwikkeling van het kind: afhankelijk van bijvoorbeeld de mate waarin het kind het perspectief van de ander in kan nemen.<sup>5</sup> Het zijn echter deze gevoelens die aanzetten tot sociaal denken en gedrag: vanwege het feit dat je zelf vervelende gevoelens ervaart bij de confrontatie met het leed van de ander, ben je geneigd de ander te helpen, te troosten, et cetera. Dit is immers de manier om de toestand waarin de ander leed heeft, die weer de oorzaak is van het feit dat jij je rot voelt, uit de wereld te helpen. Volgens Hoffman (2000, p. 32) voelen personen die anderen in nood geholpen hebben of anderszins sociaal gedrag hebben vertoond, zich naderhand dan ook beter (zij hebben geen last van schuldgevoelens en dergelijke) dan personen die dat niet hebben gedaan.<sup>6</sup> Volgens Eisenberg en Fabes (1998) gaat het bij *empathic distress* (zij spreken over '*personal distress*') overigens niet per definitie om een sociaal gevoel. Iemand kan immers zo

aangedaan worden door zijn eigen gevoelens van angst, verdriet, en dergelijke, bij het waarnemen van het leed van de ander, dat dit als het ware verlamrend voor haar werkt, of juist aanzet de situatie van de ander te negeren. Desondanks kan wel gesproken worden over de noodzakelijke voorwaarde van het ervaren van empathisch onbehagen voor het ontstaan van prosociale gevoelens (Vreeke & Mark, 2003).

### *Verskillende vermogens, verschillende oriëntaties?*

In een poging recht te doen aan zowel Kohlbergs als Hoffmans gedachtegoed, beschouwt Gibbs (2003) de cognitieve toestand van het idee van wederkerigheid alsook de affectieve toestand van het gevoel van empathisch onbehagen als verschillende 'bronnen' van morele ontwikkeling. Zij zijn niet reduceerbaar tot elkaar, er is sprake van een '*co-primacy*': beide bestaan afzonderlijk van elkaar en zijn even relevant ten aanzien van de morele ontwikkeling. We zouden kunnen zeggen dat de morele ontwikkeling volgens Gibbs uit twee sporen bestaat: een cognitief en een affectief spoor. Wanneer er sprake is van onrecht, dan kan op twee manieren een beroep op iemands geweten worden gedaan. De eerste is te wijzen op de onrechtvaardigheid van de situatie, waardoor de persoon gevoelens van verontwaardiging zal ervaren, die ervoor zorgen dat zij zich geroepen voelt iets aan die situatie te doen. De tweede is door te wijzen op de nadelige gevolgen voor het slachtoffer, waardoor de persoon medelijden zal ervaren, wat haar ook aanzet iets aan de situatie te doen.

Het feit dat hier verwezen wordt naar twee verschillende emotionele reacties bij het waarnemen van een moreel onrecht, maakt dat er naast het onderscheid tussen een cognitieve en een affectieve visie op morele ontwikkeling wellicht nog een onderscheid gemaakt moet worden en wel tussen, wat genoemd wordt, morele 'regelemoties' en 'altruïstische emoties' (Spiecker, 1991). De regelemoties treden volgens Spiecker op in het geval van het toepassen van een morele regel, zoals 'je mag niet slaan' of 'koekjes eerlijk verdelen'. De persoon heeft weet van het bestaan van deze regel, vindt dat zij zich er aan moet houden en is affectief verbonden aan deze regel: zij ervaart een gevoel van plicht zich aan deze regel te houden, verontwaardiging wanneer iemand anders de regel overschrijdt, en gevoelens van schuld en schaamte wanneer zij zich niet aan de regel houdt. Daarnaast onderscheidt Spiecker de altruïstische emoties die optreden bij het waarnemen van het leed van de ander: gevoelens van bezorgdheid, sympathie, hulpvaardigheid, medeleven. Deze gevoelens treden niet op omdat er een morele regel is overtreden; zij treden primair op door het waarnemen van het leed van de ander, ongeacht of de persoon meent dat er een morele regel is overtreden. De reacties van velen op de vloedgolf in Azië bijvoorbeeld waren moreel altruïstisch getint. Het is niet zo dat mensen geloofden dat hier een onrechtmatige daad werd verricht of een morele regel werd overtreden, maar toch riep deze situatie de morele emoties van bezorgdheid en sympathie met de slachtoffers op.

Dit maakt duidelijk dat niet alleen een cognitieve component in de gewetensontwikkeling van een affectieve onderscheiden dient te worden, maar ook dat bepaalde cognities (idee van wederkerigheid) typisch gepaard gaan met regel-emoties, terwijl andere cognities (waarnemen van leed van de ander) typisch gepaard gaan met altruïstische emoties. Een bepaald aspect van de gewetensontwikkeling is dan wat modus of vorm betreft verschillend van een ander aspect: cognitief versus affectief; maar tevens zijn inhoudelijk verschillende morele standpunten mogelijk, één van rechtvaardigheid en één van zorg, die gepaard gaan met verschillende typen morele emoties (regelemoties versus altruïstische emoties). Kort gezegd behelst de gewetensontwikkeling dus een cognitieve en een affectieve ontwikkeling, die zowel regel- als altruïstisch georiënteerd kunnen zijn.

### **De gebrekkige gewetensontwikkeling van jeugdige delinquenten**

Het feit dat de gewetensontwikkeling verschillende componenten behelst heeft gevolgen voor wat we onder een gebrekkige gewetensontwikkeling kunnen verstaan en wat als behandeling daarvan kan worden beschouwd. Een gebrekkige gewetensontwikkeling kan immers wijzen op een tekortschietend moreel oordeelsvermogen, maar ook op een gebrek aan moreel-affectieve disposities. Daarnaast kan het gaan om een gebrekkig ontwikkeld inzicht in redenen die verwijzen naar een rechtvaardige structuur of die een beroep doen op de notie van gelijkwaardigheid, of het kan gaan om een tekortschietend inzicht in de belevingswereld van de ander of in wat de consequenties van het antisociale gedrag zijn, onder andere voor het slachtoffer.<sup>7</sup>

Zijn deze verschillende tekortkomingen waar een gebrekkige gewetensontwikkeling naar kan verwijzen ook terug te vinden in de persoonlijkheidsonderzoeken die bij jeugdige delinquenten, die lijden aan een gebrekkige gewetensontwikkeling, uitgevoerd zijn? In de inleiding heb ik verwezen naar het onderzoek dat ik heb verricht naar 100 persoonlijkheidsonderzoeken die op last van de rechter bij jonge verdachten van ernstige delicten zijn afgenomen. In deze persoonlijkheidsonderzoeken beschrijft een psycholoog of psychiater op basis van een of meerdere gesprekken met de jonge verdachte (en eventueel de ouders), (psychologische) testen, vragenlijsten en, indien voorhanden, eerdere rapporten of verslagen over persoonlijkheid en functioneren van de jongere. Daarbij beantwoordt de rapporteur de vragen van de kinderrechter, zoals 'wat leidde tot het plegen van het delict?' en 'wat is een adequate straf/behandeling?' De 100 persoonlijkheidsonderzoeken die ik bestudeerd heb zijn alle afkomstig van één instelling die belast is met het uitvoeren van deze onderzoeken en komen evenredig verdeeld uit de jaren 1998-2002 (uit een totaal van 1040 persoonlijkheidsonderzoeken). Aangezien de opzet van deze onderzoeken een zekere standaardisatie kent (zie bijvoorbeeld Wentink, 1993), is er geen reden om aan te nemen dat er grote verschillen zijn met in andere instellingen uitgevoerde persoonlijkheidsonderzoeken, noch tussen de onder-

zoeken onderling. In dit onderzoek is gekeken naar hoe vaak in de omschrijving van de persoonlijkheid van de jongere geconcludeerd wordt dat de jongere lijdt aan een gebrekkige gewetensontwikkeling.<sup>8</sup> Uit dit onderzoek blijkt, zoals eerder vermeld, dat in 75 van 100 persoonlijkheidsonderzoeken een gebrekkige gewetensontwikkeling bij de jonge verdachte is vastgesteld. Daarnaast is gekeken naar welke omschrijvingen gebruikt worden om het tekortschietende geweten van de jongere te typeren. Hieruit blijkt dat het onderscheid tussen cognitieve en affectieve tekortkomingen (en enigszins tussen een regeloriëntatie en altruïstische oriëntatie) ook zichtbaar is in de persoonlijkheidsonderzoeken. Ten aanzien van sommige jongeren stelde de psycholoog of psychiater: 'hij heeft een gebrekkig ontwikkeld probleembesef', 'de verdachte is zwakbegaafd', 'het ontbreekt hem aan inzicht in de gevolgen van zijn gedrag', aan 'kennis van de relevante morele normen' of aan 'het vermogen zichzelf te verplaatsen in de ander'. Termen als 'besef', 'kennis' en 'inzicht' verwijzen naar de cognitieve component van de gewetensontwikkeling, waarbij soms meer verwezen wordt naar een (gebrek aan) regeloriëntatie en soms naar een (gebrek aan) altruïstische oriëntatie. Andere beschrijvingen die ik tegen ben gekomen zijn: 'ervaart oppervlakkige spijtgevoelens', 'is emotioneel vlak', 'hij leeft zich nauwelijks in' en 'vertoont een gebrek aan slachtofferempathie'. In deze rapportages lijkt het te gaan om tekortkomingen op affectief gebied, waarbij wellicht ook een (gebrek aan een) regeloriëntatie van een altruïstische oriëntatie kan worden onderscheiden.

Omdat het begrip 'gebrekkige gewetensontwikkeling' verschillende tekortkomingen beslaat, is het lastig om op basis van de diagnose 'gebrekkige gewetensontwikkeling' te bepalen wat voor de jongere een adequate (taak)straf of behandeling is. Het is immers goed voorstelbaar dat voor jongeren die een gebrekkig inzicht hebben in de gevolgen van hun gedrag een cursus over hoe slachtoffers zich voelen na het delict zeer passend is, terwijl dat niet geldt voor jongeren die de gevolgen correct onderkennen, maar die niet aangedaan worden door het leed van het slachtoffer. Voor het persoonlijkheidsonderzoek zou dit moeten betekenen dat duidelijker aangegeven wordt waarin het geweten precies tekortschiet: dit vraagt om een diagnostisch instrument dat de verschillende tekortkomingen kan onderscheiden. Dergelijke instrumenten zijn in de maak, bijvoorbeeld de Nederlandstalige versie van de PCL-youth (zie onder andere Das, De Ruiter, Van Heteren & Doreleijers, 2004) en de Morele Oriëntatie Lijst (zie bijvoorbeeld Hendriks, Rutten, Stams & Brugman, 2006). Het is verstandig na te gaan wat deze instrumenten precies wel en niet meten. Alleen dan kan bepaald worden welke aspecten van de gewetensontwikkeling meetbaar zijn door het instrument, en voor welke andere aspecten wellicht een ander instrument nodig is.

In het navolgende zal ik de omschrijving van het geweten en de gebrekkige gewetensontwikkeling spiegelen aan de behandelingsprogramma's van de justitiële jeugdinstellingen.



## **De behandeling in de justitiële jeugdinrichtingen: SocioGroepsStrategie, de Glen Mills School, het sociale competentiemodel en Equip**

### *SocioGroepsStrategie en de Glen Mills School*

Veel van de jongeren die in het kader van de rapportage Pro Justitia zijn onderzocht krijgen te maken met een straf of behandeling binnen de residentiële setting van de jeugdinrichting. In de politiek wordt regelmatig de opvatting verkondigd dat jeugdige delinquenten harder aangepakt moeten worden. Vaak wordt dan verwezen naar de manier van aanpak in de Glen Mills School en Den Engh<sup>9</sup>: inrichtingen waar strenge regels gelden en waar zware sancties worden toegepast op het overtreden van die regels. Het pedagogische concept van deze instellingen zou een voorbeeld voor andere inrichtingen moeten zijn. De juichende houding ten aanzien van deze instellingen is deels te verklaren vanuit de recidivecijfers waar beide instellingen in 2003 en 2004 mee naar buiten traden: zowel Glen Mills als Den Engh zouden een behoorlijk gunstig recidivecijfer hebben. Het feit dat er grond is om aan de juistheid van de veelbelovende cijfers te twijfelen (beide evaluatie-onderzoeken zijn bekritiseerd op de mogelijke belangenverstrengeling van de onderzoekers en op de wetenschappelijke status ervan), doet vermoeden dat de jubelende houding niet alleen gebaseerd is op de cijfers, maar ook op de veronderstelling dat beide inrichtingen de jongeren 'hard' aanpakken. De vraag is dan of er op voorhand grond is om aan te nemen dat deze aanpak werkt, temeer daar vanuit pedagogische hoek bedenkingen zijn geuit ten aanzien van dit soort instellingen (Van der Laan, 2004; Weijers, 2005a, 2005b; De Winter, 2000). Omdat de aandacht voor deze instellingen groot is, zal ik in het navolgende nagaan hoe er binnen dit pedagogische concept gewerkt wordt aan de gewetensontwikkeling. Ik zal daartoe enkele hoofdlijnen uit deze programma's kort weergeven, waarbij ik mij baseer op de methodiekbeschrijvingen van de instellingen zelf (Den-Engh, n.d.; Hoenderloo Groep, n.d.; en een programma-evaluatie van de Glen Mills school, Hilhorst, Klooster & Dijk, 2004):

- Strenge regels. Zowel Den Engh als Glen Mills hanteren duidelijk omschreven regels,<sup>10</sup> die voorschriften ten aanzien van kleding en omgangsvormen (geen handen in zakken, rechtop zitten, 'u' zeggen,) behelzen, alsook regels die duidelijke beperkingen van het persoonlijke, sociale en emotionele functioneren van de jongere inhouden (geen persoonlijke bezittingen, altijd met de groep zijn, geen vriendschappen).
- Harde sancties op overtredingen van die regels. Bijvoorbeeld het afnemen van privileges (eigen kamer) of het opleggen van een taak (schoonmaken) of straf (koude douche).
- Privileges kunnen verdiend worden door het vertonen van positief gedrag.
- Over het verleden (onder andere het delict) wordt niet gesproken. Alle jongeren beginnen 'blanco' om de gelijke Ausgangssituatie te benadrukken. Daarbij wordt er niet over problemen gesproken, maar over oplossingen.



- Groepsdruk. De jongere wordt door de groep en door individuele leden van de groep aangesproken op zijn gedrag en de groep als geheel kan aangesproken worden op het gedrag van de individuele leden. Aanpassen aan de inrichting is dan grotendeels aanpassen aan de groep, temeer daar het voor een deel de taak van de groep is om normen te stellen waar de individuele leden zich aan moeten houden.
- Gestructureerd en vol programma, waarvan het volgen van een opleiding een belangrijk deel uitmaakt.

Wanneer we deze punten verbinden aan de analyse van de gewetensontwikkeling, dan kunnen we het volgende concluderen. Gegeven de sterke regeloriëntatie lijkt de oriëntatie op het welzijn van de ander (meer empathie-georiënteerd) onderbelicht te blijven. Ook het afkeuren van vriendschappelijke relaties of andere emotionele banden wijst hierop. Een ander punt is dat deze programma's een morele ontwikkeling in het denken in termen van rechtvaardigheid, gelijkwaardigheid en wederkerigheid niet lijken te bevorderen. De jongere krijgt instrumentele gronden aangeboden om zich aan de normen te houden: daar wint hij bijvoorbeeld privileges mee. Dit zou (slechts) functioneren overeenkomstig Kohlbergs pre-conventionele stadia stimuleren. Op basis van onder meer interviews met jongeren en stafleden van Glen Mills meent Vogelvang (2006) echter dat er aanwijzingen zijn dat de jongens tijdens hun verblijf de groepsnormen internaliseren en zij gaan functioneren overeenkomstig de conventionele stadia van Kohlbergs ontwikkelingstheorie.<sup>11</sup> Maar zelfs wanneer de jongere de groepsnormen geïnternaliseerd heeft, kunnen we vraagtekens zetten bij het morele karakter van de overweging. Aangezien geen groepsoverstijgende belangen worden betrokken in het redeneren, lijken hogere stadia (de postconventionele stadia) niet getraind te worden. We kunnen ons voorstellen dat deze groepsoriëntatie tot zeer immoreel gedrag kan leiden, wanneer de groep zelf zich kenmerkt door een antisociaal waarden- en normenpatroon. Verder kunnen we ons afvragen of de regels die worden aangeleerd wel werkelijk morele regels zijn: voorschriften zoals 'geen handen in zakken', 'altijd met de groep zijn' en dergelijke lijken niet zozeer bij te dragen aan een op basis van rechtvaardige regels vormgegeven omgeving, maar aan één waar de jongeren goed te controleren en makkelijk te corrigeren zijn. Bovendien wordt het delict genegeerd, terwijl aandacht voor het perspectief van en de gevolgen voor het slachtoffer een positieve functie ten aanzien van de gewetensontwikkeling kunnen hebben; zowel een adequater moreel inzicht als het alsnog ervaren van gevoelens van schuld, schaamte en medelijden kunnen hiermee worden bewerkstelligd.

De methodiek van sterke disciplinerende in combinatie met een groepsoriëntatie lijkt niet veelbelovend te zijn ten aanzien van de ontwikkeling van het geweten, aangezien het denken in termen van rechtvaardigheid, alsmede de ontwikkeling van moreel-altruïstische disposities, niet aan bod komen. Voor jongeren die aan een gebrekkige gewetensontwikkeling lijden zijn dit dan wellicht niet de meest geschikte programma's. En als grote groepen van deze

jongeren aan een gebrekkige gewetensontwikkeling lijden, dan is het vaker plaatsnemen van jongeren in deze inrichtingen niet de best denkbare strategie om iets aan hun gedrags- en persoonlijkheidsproblematiek te doen. Indien we iets aan de gewetensontwikkeling willen doen, dan lijkt het onwenselijk dat meer jongeren volgens deze programma's behandeld worden.

### ***Het sociale competentiemodel***

Het merendeel van de justitiële inrichtingen voor jongeren werkt op dit moment met het sociale competentiemodel (Sage, 2004) ontwikkeld door Heiner (1982), Bartels (1986) en Slot (1988). Wat kan dit model betekenen voor de gewetensontwikkeling van jeugdige delinquenten? In tegenstelling tot de SocioGroeps-Strategie en Glen Mills wordt in dit model een individuele benadering van de jongeren gehanteerd: de behandeling ontvouwt zich met het oog op hun (ontwikkelings)taken en competenties. De verschillende ontwikkelingstaken waar de jongere voor gesteld staat, worden onder woorden gebracht en gerelateerd aan concrete vaardigheden waar de jongere over moet beschikken om de ontwikkelingstaken te kunnen volbrengen. Het geheel van onderscheiden ontwikkelingstaken en bijbehorende competenties wordt weergegeven door Spanjaard (1998, p. 119):

*vormgeven aan veranderende relaties binnen het gezin:* minder afhankelijk worden van de ouders en het bepalen van een eigen plaats binnen de veranderende relaties in het gezin en de familie;

*participeren in onderwijs of werk:* kennis en vaardigheden opdoen om een beroep uit te kunnen oefenen en een keuze maken t.a.v. werk;

*invullen van vrije tijd:* ondernemen van leuke activiteiten in de vrije tijd en het zinvol doorbrengen van de tijd waarin er geen verplichtingen zijn;

*creëren en onderhouden van een eigen woon- en leefsituatie:* zoeken of creëren van een plek waar je goed kunt wonen en het kunnen omgaan met huisgenoten;

*omgaan met autoriteiten en instanties:* accepteren dat er instanties en personen boven je gesteld zijn, binnen geldende regels en codes opkomen voor eigen belang;

*zorgdragen voor gezondheid en uiterlijk:* zorgen voor een goede lichamelijke conditie en goed uiterlijk, goede voeding en vermijden van overmatige risico's;

*opbouwen en onderhouden van sociale contacten en vriendschappen:* contacten leggen en onderhouden, oog hebben voor wat contacten met anderen kunnen opleveren, openstellen voor vriendschap, vertrouwen geven en nemen, wederzijdse acceptatie;

*vormgeven aan intimiteit en seksualiteit:* ontdekken wat mogelijkheden en wensen zijn in intieme en seksuele relaties.

Binnen het competentiemodel wordt zo veel mogelijk gewerkt met positieve aandacht voor wat de jongere goed doet. Daarnaast is het verwoorden van concrete gedragsalternatieven indien de jongere iets fout doet van essentieel belang. Uitgangspunt van het sociale competentiemodel is dat antisociaal gedrag een uiting is van sociaal onvermogen: de jongere beschikt niet over de competenties pro-sociaal gedrag te vertonen. Duidelijke overeenkomst met de methodieken van Den Engh en de Glen Mills School is dat het delict niet van waarde wordt geacht voor de behandeling. Integendeel: er wordt gestart met een schone lei om de jongere niet teveel stil te laten staan bij wat hij fout heeft gedaan.

Opvallend aan het sociale competentiemodel is dat het in het geheel geen wat we een 'moreel domein' kunnen noemen onderscheidt. Er wordt geen melding gemaakt van specifiek morele competenties. Nu hoeft dat op zich geen reden te zijn om aan het nut van dit programma voor het stimuleren van de gewetensontwikkeling te twijfelen, indien we redelijkerwijs kunnen concluderen dat in de verschillende taken en competenties die het sociale competentiemodel onderscheidt de verschillende morele vaardigheden en emotionele disposities terug te zien zijn. In het navolgende wil ik laten zien dat we dit echter niet kunnen afleiden uit de beschrijving van de methodiek.

Wanneer we kijken naar de door Spanjaard onderscheiden ontwikkelings-taken, dan lijkt het dat er zeker wel vaardigheden genoemd worden die bijdragen aan een beter ontwikkeld geweten in cognitief opzicht. Voor het opbouwen en onderhouden van sociale contacten en het ontdekken van wat de (seksuele) wensen van anderen zijn is het noodzakelijk om cognitief-empathische vaardigheden (ook wel '*Theory of Mind*-vaardigheden' genoemd) te ontwikkelen, die natuurlijk ook tot een beter ontwikkeld moreel besef kunnen leiden. De jongere leert immers het standpunt van de ander in te nemen en de gevolgen van zijn gedrag voor de ander te bepalen. Ook lijkt het geweten in affectief-altruïstisch opzicht ontwikkeld te worden, namelijk in zoverre de jongere idealiter over vaardigheden of competenties gaat beschikken zoals 'zich open stellen voor vriendschap', 'vertrouwen geven en nemen' en 'wederzijdse acceptatie'.

We kunnen echter meteen vraagtekens zetten bij de reikwijdte van het sociale competentiemodel wat betreft de bijdrage aan het moreel redeneren van de jongere en de potentie tot het aanleren van affectief-altruïstische disposities. Om met het laatste te beginnen: het is enigszins vreemd om, indien we het hebben over 'openstellen voor vriendschap', 'vertrouwen geven en nemen' en 'wederzijdse acceptatie', te spreken over vaardigheden of competenties. Normaal zeggen we dat iemand over de vaardigheid beschikt goed auto te rijden of een mooi schilderij te maken, maar niet dat iemand over de vaardigheid beschikt zich open te stellen voor vriendschap, vertrouwen te geven (of betrouwbaar te zijn) of anderen te accepteren. Dit zijn eerder attitudes of affectieve disposities dan vaardigheden of competenties. Een voorbeeld kan dit verschil en de relevantie ervan duidelijker maken. Soms lijkt het terecht om van iemand te zeggen dat zij niet over de vaardigheden beschikt zich open te stellen voor

vriendschap. Dat is bijvoorbeeld het geval indien iemand helemaal dichtklapt wanneer zij in de buurt is van de persoon die zij leuk of aardig vindt. Haar leren hoe zij zich kan gedragen om haar nervositeit te boven te komen, zou opgevat kunnen worden als het stimuleren of bijbrengen van de competentie open te staan voor vriendschappen. Maar dit is natuurlijk niet helemaal een juiste beschrijving van wat er precies gebeurt. De persoon uit dit voorbeeld beschikte immers al over de dispositie open te staan voor vriendschappen: de wil of geneigdheid daartoe had zij al. Andere persoonlijkheidskenmerken (nervositeit bijvoorbeeld) stonden het handelen naar deze dispositie echter in de weg. Nu beschikt zij over de vaardigheid om te handelen in overeenstemming met haar bereidheid zich open te stellen voor vriendschap. Maar stel je eens iemand voor die in het geheel niets geeft om het welzijn van anderen. Vriendschappen interesseren haar alleen in zoverre zij er zelf materieel gewin bij heeft. Het lijkt niet correct te zijn om dan te zeggen dat het haar ontbreekt aan de vaardigheden of competenties zich open te stellen voor vriendschap. Veel juister lijkt het te zeggen dat het haar ontbreekt aan de wil echte vriendschappen te hebben. We moeten wellicht spreken van een (sociaal) onvermogen: niet een onvermogen dat zich vertaalt in een gebrek aan (cognitief-empathische) vaardigheden of competenties, maar in een gebrek aan wil of affectieve dispositie die in te zetten voor prosociale doelen. Van jongeren die zich niets aantrekken van morele waarden en normen, niet bekommerd zijn om het welzijn van de ander of emotioneel vlak of verhard zijn, willen we niet dat zij meer sociaal competent worden (in de zin van vaardigheden aangeleerd krijgen), maar dat er een attitudeverandering of verandering in de sfeer van de affectieve disposities optreedt. Het is niet duidelijk hoe het sociale competentiemodel, juist doordat het zich richt op competenties, deze attitudeverandering kan bewerkstelligen.

Niet alleen wordt in het competentiemodel niet ingegaan op de ontwikkeling van altruïstisch-affectieve disposities, tevens ontbreekt het aan aandacht voor het regelgeoriënteerde aspect van de morele ontwikkeling. Specifiek *moreel* redeneren wordt niet genoemd binnen de ontwikkelingsstaken die het sociale competentiemodel onderscheidt. De competentietraining richt zich op het in stand houden of versterken van familierelaties of contacten met *peers*, maar niet op het aanleren van denken in termen van rechtvaardigheid, gelijkwaardigheid, wederkerigheid, et cetera. Ook is uit de beschrijving van de ontwikkelingszaken niet af te leiden dat het ervaren van regelemoties als plichtsbef en verantwoordelijkheidsgevoel gestimuleerd wordt. Misschien zelfs integendeel: de positieve aandacht voor wat de jongere doet staat een benadering waarin deze 'negatieve' gevoelens worden benadrukt wellicht in de weg. Er zijn dus verschillende redenen om aan te nemen dat het sociale competentiemodel niet geschikt is voor jongeren bij wie een gebrekkig functionerend geweten is vastgesteld: het ontbreekt aan aandacht voor de ontwikkeling van de morele emoties en het regelgeoriënteerde morele denken.

*Equip*

Een programma dat slechts in een klein aantal inrichtingen gebruikt wordt, maar dat zich wel expliciet op de morele ontwikkeling van jeugdige delinquenten richt, is het programma Equip. Equip is ontwikkeld door onder meer Gibbs (onder andere Gibbs, Potter, Barriga & Liau, 1996), die heeft getracht het programma te baseren op het gedachtegoed van zowel Kohlberg als van Hoffman (Gibbs, 2003). Recent onderzoek (Nas, 2005) toont aan dat er bij jongeren (geplaatst in een Nederlandse justitiële jeugdinrichting) die het programma van Equip doorlopen een toename van pro sociaal denken is waar te nemen. Het programma bestaat uit verschillende onderdelen waarvan leren moreel te redeneren, naast sociale vaardigheidstraining en het corrigeren van denkfouten, een belangrijke plaats inneemt.<sup>12</sup> In dit onderdeel bespreken de jongeren morele dilemma's (zoals wat te doen wanneer een vriend een cd steelt?) en de gespreksleider vraagt hen steeds naar de implicaties van hun voorstellen voor anderen, de samenleving in zijn geheel, wat er zou gebeuren als iedereen zo zou doen, wat zij zelf zouden vinden als iemand anders dat bij hen of bij hun zus of vriend zou doen, wat de concrete gevolgen van het gedrag precies zijn voor het slachtoffer, et cetera. Idealiter gaan deze overwegingen in het denken van de jongere zelf een rol spelen. Zowel het denken in termen van rechtvaardigheid als het oog krijgen voor het standpunt van de ander komt hierin terug. In die zin is Gibbs erin geslaagd de opvattingen van Kohlberg en Hoffman te combineren in Equip.

De aanpak van Equip heeft een duidelijk cognitief karakter: het is gericht op kennisverwerving, het vergroten van het morele inzicht. Dit lijkt zeer beloftevol te zijn ten aanzien van jongeren die een gebrekkig probleembesef hebben, weinig inzicht hebben in waarden en normen van een sociaal-liberale samenleving of moeite hebben met het innemen van het perspectief van het slachtoffer. Maar met betrekking tot jongeren bij wie het probleem veeleer ligt in een gebrek aan emotionele binding met die waarden of de ander blijft het de vraag hoe een attitudeverandering bewerkstelligd kan worden. Gibbs lijkt dit zelf ook te onderkennen en pleit er dan ook voor dat er tevens met rollenspellen wordt gewerkt waarin de jongeren de rol van slachtoffer en van dader moeten innemen en met gevoelens van afkeer, verontwaardiging en dergelijke op elkaar mogen reageren (Gibbs, 2003). Dit om ook de moreel-affectieve ontwikkeling te 'triggeren'. Wat betreft de mogelijkheid om iets aan de gewetensontwikkeling van jeugdige delinquenten te doen bestaat er dus wel een programma dat in ieder geval op verschillende aspecten van de gewetensontwikkeling gericht is.

Eén kanttekening wil ik bij de mogelijkheden van Equip plaatsen. Onderzoek van Rice, Grant, Harris en Cormier (1992) toont aan dat personen met psychopathische persoonlijkheidstrekken (onder andere een gebrekkige gewetensontwikkeling in affectief opzicht), die een programma doorlopen hebben, dat gericht was op het versterken van empathische gevoelens naar anderen toe en op het nemen van verantwoordelijkheid, een hogere mate van recidive vertonen

dan psychopaten die niet zo'n programma doorlopen hebben. Hun verklaring is dat de psychopaten hun sociale en morele competenties (perspectief nemen, simuleren van betrouwbaarheid, et cetera) inzetten voor immorele doeleinden. Aangezien Equip een programma is dat zich expliciet richt op het corrigeren van de waarden van de jongeren en de programma's in het onderzoek van Rice et al. dat niet waren, zijn deze programma's wellicht niet goed met elkaar te vergelijken. Een belangrijke vraag blijft echter of jongeren die verhard en emotioneel vlak zijn, nog vatbaar zijn voor programma's die gericht zijn op het stimuleren van de affectieve componenten van het geweten. De ontwikkeling van dit soort affectieve disposities vindt al in de vroege kinderjaren plaats en de rol van het gezin hierin is groot, wat reden lijkt te zijn om te betwijfelen of die moreel-emotionele ontwikkeling nog wel op latere leeftijd in een residentiele setting gestimuleerd kan worden. Hoewel Equip dus zeer geschikt lijkt te zijn voor jongeren bij wie de gewetensontwikkeling in cognitief opzicht gebrekkig is, is er reden om aan de adequaatheid van dit programma voor een gebrekkige gewetensontwikkeling in affectief opzicht te twijfelen.

## Conclusie en afsluitende opmerkingen

De belangstelling en zorg voor de gewetensontwikkeling van jeugdige delinquenten is groot. En waarschijnlijk terecht: bij 75 van 100 jonge verdachten wordt een gebrekkige gewetensontwikkeling vastgesteld. Ik heb hier op basis van contemporaine theorieën over morele ontwikkeling een beeld geschetst van wat de gewetensontwikkeling inhoudt. Uit dit beeld is af te leiden dat er verschillende stagnaties in de gewetensontwikkeling te onderscheiden zijn. Ook in persoonlijkheidsonderzoeken worden verschillende tekortkomingen geplaast onder de noemer 'gebrekkige gewetensontwikkeling', zo heb ik laten zien. Dit vraagt, met het oog op duidelijkheid over de precieze tekortkoming waar de jongere aan lijdt, om een beter gespecificeerd begrip van de gewetensontwikkeling. Gaat het om affectieve of cognitieve tekortkomingen en zijn deze typerend voor een gebrek aan een oriëntatie op regels of op het welzijn van de ander?

Wanneer nagegaan wordt of de behandelprogramma's van justitiële jeugd- en jeugd-richtingen zich (ook) richten op het ontwikkelen van de verschillende cognitieve vaardigheden (denken in termen van rechtvaardigheid, *Theory of Mind*-vaardigheden) en affectieve disposities (plichtsgevoel, zorg voor de ander) die de gewetensontwikkeling behelst, dan kunnen we niet anders concluderen dan dat dit onvoldoende het geval lijkt te zijn. Gewetenstekorten worden eerder genegeerd dan behandeld. Dit geldt sterk voor de programma's waar verschillende politici veel heil in zien: de SocioGroepsStrategie van Den Engh en de Glen Mills School. Het geldt echter ook voor het op grote schaal gebruikte sociale competentiemodel. Vooral het gebrek aan aandacht voor specifiek morele vaardigheden en attitudes en het negeren van het delict zijn er debet aan dat deze programma's de gewetensontwikkeling van de jongere niet lijken te stimuleren. Het programma Equip is hierop de uitzondering. De insteek van het programma

is cognitief; door middel van rollenspelen zou echter ook de gewetensontwikkeling in affectief opzicht gestimuleerd kunnen worden. Met name jongeren die geen groot inzicht hebben in de gevolgen van hun gedrag voor anderen, weinig kennis hebben van liberaal-democratische waarden, weinig cognitieve instrumenten, handvaten of een gering vocabulaire lijken te hebben om over moreel geladen begrippen als 'respect' en 'eerlijkheid' te denken, zouden zeer veel kunnen hebben aan een programma zoals Equip, dat zich expliciet richt op de ontwikkeling van morele vaardigheden.

Met betrekking tot jongeren bij wie het probleem veeleer ligt in een gebrek aan emotionele binding met die waarden of de ander blijft het de vraag hoe een attitudeverandering bewerkstelligd kan worden. Voor de moreel-emotionele ontwikkeling lijkt de relatie ouder-kind en de ervaringen van het kind op jonge leeftijd relevant te zijn,<sup>13</sup> wat aanleiding lijkt te geven om in ieder geval de voorwaarden te scheppen waaronder de gewetensontwikkeling plaats kan vinden en daarnaast, in het geval van een deficiënte gewetensontwikkeling, het gezin sterk bij de behandeling te betrekken. Voorbeelden van programma's die aansluiten bij deze gedachtegang zijn Family Group Conference (zie bijvoorbeeld Weijers, 2003, 2005c) en Functionele Gezinstherapie (Breuk, 2006).<sup>14</sup>

Ik heb hier niet willen beweren dat programma's zoals die van Den Engh, de Glen Mills School of de programma's die gebaseerd zijn op het sociale competentiemodel voor verschillende groepen jongeren niet ontzettend nuttig kunnen zijn. Waar ik echter de aandacht op wil vestigen is dat, indien we vooral de *gewetensontwikkeling* van een grote groep jeugdige delinquenten zorgwekkend vinden, we reden hebben de behandelprogramma's van justitiële jeugdinrichtingen te bekritisieren. Bij jongeren die gebukt gaan onder gevoelens van schaamte en spijt over wat zij gedaan hebben is het niet nodig en wellicht zelfs onwenselijk om nog eens te benadrukken dat het fout is wat zij hebben gedaan en waarom precies. Voor jongens die dit niet zo ervaren is het echter te *gemakkelijk* om niet meer aan het delict herinnerd te worden, niet stil te hoeven staan bij de gevolgen voor het slachtoffer en hoe hij of zij zich voelt. De op discipline en tucht gerichte programma's van Den Engh en de Glen Mills School worden vaak als zwaar en hard afgeschilderd, maar in dit opzicht maken zij het de jongere niet moeilijk. Het moeilijkste is immers met die vervelende morele gevoelens opgezaald te zitten. De ontwikkeling van het geweten is in die zin één van de zwaarste straffen die de jongere kan krijgen.

## Noten

- 1 Voor de relatie gewetensontwikkeling-toerekeningsvatbaarheid zie Mooij, 2004 en Le Sage, 2004, 2006.
- 2 De 17-jarige Murat D. bijvoorbeeld, is in 2004 binnen het volwassenenstrafrecht tot een gevangenisstraf van vijf jaar en tbs veroordeeld. De motivatie van de rechter ligt volgens Doek (2004) hierin: "De ernst van het feit maakt het opleggen van een straf die ver uitgaat boven het maximum van het jeugdstrafrecht (24 maanden) noodzakelijk."



- 3 Naar aanleiding van groepsverkrachtingen door jongeren stelden voormalig Tweede Kamerlid Griffith en VVD-collega Örgü in 2004 aan minister Donner van Justitie de vraag of hij het berechten van jongeren binnen het volwassenenstrafrecht zou willen bevorderen. Ook burgemeester Cohen pleitte in 2003 voor het harder bestraffen van (Amsterdamse) jeugdige delinquenten.
- 4 Kohlberg stelt bijvoorbeeld dat de structuren die inwerken op de cognitieve ontwikkeling, tevens de affectieve ontwikkeling beïnvloeden, zie Kohlberg, 1984, pp. 62-63.
- 5 Ook genoemd *Theory of Mind*-vaardigheden 'perspective taking', 'role taking' of 'mindreading': het visualiseren van andermans perspectief, het zich voorstellen van iemands emotionele toestand en het zich voorstellen van wat iemand anders weet, zie Eisenberg & Fabes, 1998.
- 6 Voor de duidelijkheid: dit houdt niet in dat moraliteit op egoïsme is gebaseerd of iets in die zin. Het is natuurlijk niet egoïstisch om aangedaan te worden door het leed van de ander.
- 7 In zijn bespreking van doelen van seksuele opvoeding en stagnaties in de moreel-seksuele ontwikkeling van jeugdigen maakt Steutel een vergelijkbaar onderscheid: stagnaties kunnen optreden in de ontwikkeling van de verschillende cognitieve en affectieve componenten van zowel de deugd van respect als de deugd van zorg.
- 8 Hieronder zijn ook synonieme uitdrukkingen zoals 'lacunaire gewetensontwikkeling' en 'onvoldoende functionerend geweten' geschaard.
- 9 In het regeerakkoord van 2003 worden deze twee instellingen bijvoorbeeld genoemd.
- 10 De Glen Mills school wil zelf niet van 'regels' maar van 'normen' spreken.
- 11 Volgens Vogelvang wordt in de Glen Mills School aangesloten op stadium 3 (internalisatie groepsnormen), en wordt daarna aansluiting op stadium 4 gezocht (oog voor het welzijn en functioneren van de groep), zie Vogelvang, 2006.
- 12 Zie voor een uitgebreide beschrijving van het programma Westerlaak, 2006.
- 13 Onderzoek van Kochanska toont bijvoorbeeld aan dat morele internalisatie afhankelijk is van zowel het temperament van het kind als van de opvoedingsstijl van de ouders en de gehechtheidsrelatie. Met name een zogenaamde 'authoritatieve' of 'inductieve' opvoedingsstijl van de ouder (de ouder maakt duidelijk wat goed en slecht is door te verwijzen naar het leed van de ander of het onrecht dat wordt veroorzaakt door bepaald gedrag) en een veilige gehechtheid (de ouder is consequent responsief ten opzichte van het kind) dragen bij aan morele internalisatie, zie Kochanska, 1995, 1997.
- 14 Deze programma's vereisen natuurlijk wel dat de ouders welwillend zijn dit aan te gaan en het beste met het kind voor hebben.

## Literatuur

- Bartels, A. (1986). *Sociale vaardigheidstraining voor probleemjongeren*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Breuk, R. (in press). Functionele Gezinstherapie: Een beter geweten van jeugdige delinquenten door een betere band met ouders? In L.F. le Sage, H. Stegge & J.W. Steutel (red.), *Jeugddelinquentie en gewetensontwikkeling*. Amsterdam: SWP.
- Das, J., De Ruiter, C., Van Heteren, M., & Doreleijers, T. (2004). Psychopathie bij kinderen en jeugdigen: stand van zaken en diagnostische instrumenten. *TOKK*, 29, pp. 30-43.
- Den Engh. (n.d.). Augustus, 2005, <http://www.den-engh.nl/>
- Doek, J.E. (2004). Murat D. *Pedagogiek in Praktijk*, Editie 20, 15 juni.
- Eisenberg, N., & Fabes, R.A. (1998). Prosocial development. In W. Damon (Ed.), *Handbook of Child Psychology* (5th ed, pp. 701-778). New York: John Wiley & Sons.
- Gibbs, J.C. (2003). *Moral development and reality*. Thousand Oaks: Sage Publications.

- Gibbs, J.C., Potter, G.B., Barriga, A.Q., & Liao, A.K. (1996). Developing the helping skills and prosocial motivation of aggressive adolescents in peer group programs. *Aggression and Violent Behavior*, 1, 283-305.
- Heiner, J., Bartels, A.J.J., Kruijff, G. de, & Slot, N.W. (1982). Hulpverlening aan adolescenten vanuit de ambulante optiek: 'Begin bij alledag'. In M.J. Eijer, D.J. de Levita, & J.A.M. Schouten (red.), *Adolescent en psychiatrie* (pp. 120-138). Deventer: Van Loghum Slaterus.
- Hendriks, J., Rutten, E., Stams, G.-J., & Brugman, D. (in press). De MOL graaft naar het geweten: een nieuw meetinstrument. In L.F. le Sage, H. Stegge & J.W. Steutel (red.), *Jeugddelinquentie en gewetensontwikkeling*. Amsterdam: SWP.
- Hilhorst, N., Klooster, E., & Dijk, B. van (2004). Programma-evaluatie van de Glen Mills School. DSP-groep: Amsterdam.
- Hoenderloo Groep (n.d.) Augustus, 2005, <http://www.hoenderloo-groep.nl/>
- Hoffman, M.L. (2000). *Empathy and moral development*. New York: Cambridge University Press.
- Kochanska, G. (1995). Children's temperament, mothers' discipline, and security of attachment: Multiple pathways to emerging internalization. *Child Development*, 66, 597-615.
- Kochanska, G. (1997). Multiple pathways to conscience for children with different temperaments: From toddlerhood to age 5. *Developmental Psychology*, 33, 228-240.
- Kohlberg, L. (1981). *Essays on moral development. Volume I. The philosophy of moral development*. New York: Harper & Row.
- Kohlberg, L. (1984). *Essays on moral development. Volume II. The psychology of moral development*. New York: Harper & Row.
- Laan, P. van der (2004, 27 april). Glen Mills leert jeugd niets goeds. *De Volkskrant*.
- Mooij, A. (2004). *Toerekeningsvatbaarheid: Over handelingsvrijheid*. Amsterdam: Boom.
- Nas, C.N. (2005). 'EQUIPPing' delinquent male adolescents to think pro-socially. Proefschrift Universiteit Utrecht.
- Nota Aanpak van jeugdcriminaliteit: vasthoudend en effectief* (2002). Ministerie van Justitie, 's Gravenhage.
- Nucci, L.P. (2001) *Education in the moral domain*. Cambridge University Press.
- Sage, L.F. le (2004). *De gebrekkige gewetensontwikkeling in het jeugdstrafrecht: Implicaties voor de toerekening en behandeling*. Amsterdam: SWP.
- Sage, L.F. le (2006). Geen schaamte, wel schuldig? *Proces*, 85, 53-59.
- Slot, N.W. (1988). *Residentiële hulp voor jongeren met antisociaal gedrag*. Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
- Smetana, J.G. (1997). Parenting and the development of social knowledge reconceptualized: A social domain analysis. In J.E. Grusec & L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and Children's Internalization of Values: A Handbook of Contemporary Theory* (pp. 162-192). New York: Wiley.
- Spanjaard, H. (1998). Competentievergroting in een jeugdinrichting. In W. Koops, & W. Slot (Red.), *Van lastig tot misdadig* (pp.117-131). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Spiecker, B. (1991). *Emoties en morele opvoeding*. Meppel: Boom.
- Steutel, J. (in press). Seksuele opvoeding en de deugden van respect en zorg. In L.F. le Sage, H. Stegge & J.W. Steutel (Red.), *Jeugddelinquentie en gewetensontwikkeling*. Amsterdam: SWP.
- Turiel, E. (1983). *The development of social knowledge*. Cambridge University Press.
- Vogelvang, B. (in press). Schouder aan schouder: Morele ontwikkeling op de Glen Mills School. In L.F. le Sage, H. Stegge & J.W. Steutel (red.), *Jeugddelinquentie en gewetensontwikkeling*. Amsterdam: SWP.
- Vreeke, G.J., & Mark, I.L. van der (2003). Empathy, an integrative model. *New Ideas in Psychology*, 21, 177-207

- Wentink, P.P.L.J. (1993). Het persoonlijkheidsonderzoek in de justitiële jeugdinrichtingen. In F. Koenraadt e.a. (red.), *Forensische jeugdpsychologie* (pp. 75-95). Amsterdam: Gouda Quint.
- Weijers, I. (2003). Het herstelgesprek: overwegingen en aanbevelingen naar aanleiding van een studiereis. *Proces*, 82, 166-188.
- Weijers, I. (2005, 19 februari). Softe aanpak van criminele pubers is juist hard. *Trouw*.
- Weijers, I. (2005, 1 december). Aanpak van Den Engh moet anders. *NRC*.
- Weijers, I. (2005c). Herstel in het Nederlands jeugdstrafrecht. In I. Weijers (red.), *Het herstelgesprek bij jeugdige delinquenten* (pp. 189-209). Amsterdam: SWP.
- Westerlaak, J. van (in press). Morele ontwikkeling bij jongeren in een gesloten jeugdinrichting en het Equipprogramma. In L.F. le Sage, H. Stegge & J.W. Steutel (red.), *Jeugddelinquentie en gewetensontwikkeling*. Amsterdam: SWP.
- Winter, M., de (2000). *Beter maatschappelijk opvoeden: hoofdlijnen van een eigentijdse participatiepedagogiek*. Assen: Van Gorcum.