

Bas van Gent: "Geschiedenis van de andragologie"

Uit: Bas van Gent: "Basisboek andragologie"
Boom, Meppel 1991, ISBN 90 6009 846 3, p.40-65

3. Geschiedenis van de andragologie

Men kan zich op grond van verschillende overwegingen bezighouden met de geschiedenis van een wetenschap. Oorspronkelijk was de historische belangstelling -naast een puur intellectuele activiteit zonder rechtstreeks nut -voornamelijk gericht op het vastleggen van een traditie. Vooral door de Verlichting werd de geschiedenis van de mensheid gezien als een gestaag proces van vooruitgang; de wetenschap vormde daarvan de bron en het voorbeeld. Kennis van het eigen verleden betekent voor een discipline ook inzicht in de huidige situatie. Bij het afbakenen van wetenschapsgebieden spelen voorts overlevering en toevalligheden een voorname rol. In de strijd om nieuwe taakverdelingen kan een beroep op de historische gang van zaken een welkom argument betekenen.

De laatste tijd heeft deze tak van de geschiedschrijving om nog een andere reden de aandacht getrokken. Men raakt ervan overtuigd dat de groei van de kennis niet een zuiver interne aangelegenheid van de wetenschap vormt. De opvatting van wetenschap als een autonoom proces, beheerst door eigen wetten, is achterhaald; de ivoren toren vertoont vele gaten. Persoonlijke en sociale, economische en culturele factoren beïnvloeden niet alleen de snelheid van de groei, maar ook de inhoud van de kennis.

Als reactie op het klassiek internalistische standpunt gaan sommigen zover, dat men uitsluitend oog heeft voor de externe, met name economische, omstandigheden. De wetenschapper wordt dan gereduceerd tot een marionet van de bestaande krachtsverhoudingen. Over het algemeen geeft men de voorkeur aan een middenweg, waarbij de twee benaderingen elkaar aanvullen. Interne processen en externe invloeden zijn bovendien nauwelijks te onderscheiden; tussen beide gebieden vindt een grote mate van interactie plaats. De 'wetenschapsdynamica', waarin het onderzoek zich richt op de vraag welke factoren de ontwikkeling van de wetenschap bepalen, is zich dan ook gaan interesseren voor de historische dimensie.

De omschrijving van de andragologie als wetenschap van het sociaal en educatief werk maakt het niet alleen mogelijk de geschiedenis van de andragogische arbeid in ogenschouw te nemen. Men kan hierdoor tevens aandacht schenken aan de wijze waarop in de loop der jaren wetenschappen een eventuele bijdrage hebben geleverd aan het oplossen van problemen die op deze praktijkgebieden gerezen zien.

Wetenschappen in ontwikkeling

In de ontwikkeling van de wetenschapsbeoefening kan men een aantal fasen onderscheiden. Nadat de 'wetenschappelijke revolutie' in het midden van de zeventiende eeuw was voltooid, vond tot omstreeks 1850 de studie van in het bijzonder de wetenschappen der natuur meestal plaats dank zij het werk van amateurs. Kenmerkend voor het tijdperk der Verlichting zijn de reeds genoemde genootschappen ter bevordering van wetenschap en cultuur, waarin gelijkgezinden zich verenigden. Men trad niet alleen toe uit nieuwsgierigheid en zucht naar kennis; getrouw aan het motto van die tijd hield men het oog ook gericht op eventueel praktisch nut. De wetenschap leek tal van mogelijkheden te bieden om maatschappelijke doeleinden te bereiken, "variërend van technische uitwerkingen tot nieuwe opvoedingsmethoden" ..

In de tweede helft van de negentiende eeuw volgde een nieuwe fase. Naast theologie, letteren en wijsbegeerte werd voor de natuurwetenschappen een plaats ingeruimd aan de universiteiten, die daartoe op ingrijpende wijze werden hervormd. Er ontstonden nieuwe

gemeenschappen waar nu echter beroepskrachten de toon aangaven. Behalve de natuurwetenschappen ontwikkelden zich in deze periode tal van disciplines, die zich richtten op mens of maatschappij en zich daarbij losmaakten van het traditioneel verband der filosofie.

Door het werk van onder anderen Smith en Marx kreeg de wetenschap der economie gestalte. Bij de strijd tussen liberale en socialistische opvattingen hieromtrent raakte ook de armenzorg betrokken.

De Amsterdamse stadsgeneesheer Coronel verwachtte veel preventief heil van deze nieuwe wetenschap: "Even als de geneeskundige wetenschap in den laatsten tijd zich ten doel heeft gesteld, meer de middelen uit te vorsch en om ziekten te voorkomen dan die te genezen en zij, dien weg volgende (...) op het leven van den burger en de maatschappij heilzamer gevolgen heeft opgeleverd, dan de oude leer sedert eeuwen van haar bestuur, zoo moet het ook de taak der staatkundige wetenschap zijn de maatschappelijke kwalen te voorkomen". Het klassiek-liberale leerstuk, volgens hetwelk de staat zich moest onthouden van ieder ingrijpen in het economisch leven, zodat de 'onzichtbare hand' het vrije spel der krachten ongehinderd kon begeleiden, verloor steeds meer aan overtuigingskracht. Daarvoor was de ellende van het proletariaat te ondulbaar geworden. Progressieve liberalen als Van Houten bedachten in hun Comité ter bespreking der Sociale Quaestie dan ook diverse maatregelen op het gebied van sociale wetgeving. Van Houten liet zich -naar eigen zeggen -hiertoe niet leiden door medelijden. Hij baseerde zich op de "studie van het economisch leven", die aangaf dat op de oude weg niet kon worden voortgegaan'.

Voor Marx en diens bondgenoot Engels waren deze pogingen van een deel der bourgeoisie om de sociale wantoestanden te verbeteren slechts bedoeld om "het voortbestaan der burgerlijke maatschappij te waarborgen". Fel hadden zij zich reeds in het Communistisch manifest gekeerd tegen deze "economisten, filantropen, humanitaire verbeteraars van de toestand der arbeidende klassen, organisatoren van de liefdadigheid, dierenbeschermers, stichters van matigheidsverenigingen, beunhazen onder de hervormers in de bontste schakeringen"

In deze periode van grote sociale veranderingen zag ook de sociologie het licht. Pas toen het sociale leven zijn vanzelfsprekendheid verloor en problematisch werd, kreeg men aandacht voor de maatschappij. Volgens Comte, die deze wetenschap haar naam gaf, diende de sociologie zich te ontwikkelen van een speculatieve bezigheid tot een 'positieve' wetenschap, op zoek naar de 'feiten' van de samenleving.

De Nederlandse sociologie heeft zich, zeker in het begin en op soms kritische wijze, beziggehouden met 'het sociale vraagstuk', dat de tweede helft van de negentiende eeuw zo onmiskenbaar beheerste. Ook praktisch lieten sommigen zich niet onbetuigd. Steinmetz, die men kan beschouwen als één van de grondleggers van de sociologie in Nederland, had zich reeds als student en repetitor in Leiden ingezet voor het ontwikkelingswerk onder de meest leergierigen van de arbeidende bevolking. Later gaf hij, zoals reeds gemeld, de aanzet tot het oprichten van volksuniversiteiten.

Ook de psychologie vormde geen afwijking van de regel dat "de meeste onderzoeksvelden niet zijn ontstaan als zuivere wetenschap, maar als pogingen om praktische problemen op te lossen". De experimentele psychologie van Wundt nam de reeds gevestigde empirische wetenschappen tot voorbeeld. Het laboratorium dat hij in 1879 te Leipzig opende, trok veel leerlingen uit binnen en buitenland. Toch was er rond de eeuwwisseling nog weinig sprake van toepassingen van deze nieuwe discipline; daarvoor achtte men de inmiddels beschikbare kennis nog te gering.

Heymans, vader van de Nederlandse psychologie, voorzag echter een grote toekomst. De psychologie diende volgens hem de mensheid tot een steeds hoger niveau van zedelijkheid en geluk te brengen: zij "poogt ons deze kennis te verschaffen en ook wij; zullen geduldig de tijd moeten afwachten waarop deze kennis ook praktisch bruikbaar zal zijn. Maar die tijd zal zeker komen". Op het vlak van de industriële psychologie kwam -zo zal uit het verloop van dit

verhaal duidelijk worden -zijn voorspelling spoedig uit.

Hoewel het sinds 1899 verschijnende weekblad *Maatschappelijk Werk* voor hogere functionarissen op het terrein van armenzorg en volksontwikkeling reeds vroeg de term 'sociale ingenieur' had bedacht, duurde het nog geruime tijd alvorens deze gebieden als legitieme onderwerpen van een speciaal daarvoor opgezet wetenschappelijk onderwijs en onderzoek werden beschouwd. Wel vervulde Nederland ten aanzien van het beroepsonderwijs voor het sociaal en cultureel werk een pioniersrol. De problemen waren de patriarchale liefdadigheid en de goedwillende charitas zodanig boven het hoofd gegroeid, dat volgens de vrijzinnig democraat Kerdijk voor "socialen arbeid, opdat hij naar den eisch worde verricht, deugdelijke en ernstige voorbereiding onmisbaar moet worden geacht; een voorbereiding, die deels een wetenschappelijk karakter dragen moet, omdat 't aankomt en op algemeene sociologische ontwikkeling en op bekendheid met velerlei wetgeving en op geschiedkundige bestudering van verschillende vraagstukken".

Van beroep naar professie

De Opleidingsinrichting voor Socialen Arbeid te Amsterdam begon haar werkzaamheden in 1899 en was daarmee de eerste instelling van deze aard ter wereld. Toen zich na de spoorwegstaking van 1903 amper leerlingen meldden, werd de naam echter snel veranderd; 'sociaal' deed waarschijnlijk te gemakkelijk denken aan het zo gevreesde socialisme. Men sprak in het vervolg dan ook liever van de School voor Maatschappelijk Werk. Maar ook hiermede waren de problemen niet opgelost. Naast de angst voor een politieke omwenteling was men bang dat de school de uitsluitend vrouwelijke leerlingen zou voeren "in de armen van een ultra-feminisme", terwijl bovendien onzekerheid bestond om in het maatschappelijk werk een redelijk middel van bestaan te vinden.

In tegenstelling tot het huidige woordgebruik omvatte het begrip 'maatschappelijk werk' aanvankelijk niet alleen de hulpverlening, maar ook de volksontwikkeling. De School vond in de eerste jaren zelfs onderdak in *Ons Huis*; Helene Mercier was oprichtster van beide instellingen. De School voor Maatschappelijk Werk hield zich vanaf haar oprichting bezig met de gehele scala der activiteiten welke men later als 'andragogisch' ging aanduiden. Voor de ontwikkeling van de andragologie is dit een feit van niet te onderschatten betekenis geweest. Wel werden in de loop der tijden de accenten anders gelegd. Toen Emilie Knappert in 1915 het Leidsche Volkshuis verliet om de directie van de School te Amsterdam op zich te nemen, stond overeenkomstig de opvatting die zij te Leiden had uitgedragen de zorg voor de culturele verheffing van het volk op de eerste plaats. Zelf gaf zij in haar nieuwe functie met veel enthousiasme cursussen over Dante en Wordsworth, en leidde zij haar leerlingen rond in de kathedraal van Chartres. Zij wilde dat "bezielde leidsters dit cultuurgoed aan de arbeidersbevolking zouden overbrengen".

Nadat in 1926 Moltzer haar was opgevolgd, veranderde het karakter van de opleiding en kreeg de sociale arbeid in de zin van het huidig maatschappelijk werk de overhand. Moltzer legde een sterkere nadruk op sociale nood. Zeker tijdens de economische crisis van de jaren dertig had men weinig belangstelling voor strikt culturele ontplooiing.

Door de nieuwe directeur werd nog een tweede accentverschuiving bewerkstelligd: de opleiding werd duidelijker gericht op een specifiek beroep. Het waren niet langer alleen jonge vrouwen uit de 'betere standen' die de school bezochten; ook minder gefortuneerden volgden de lessen. De sociale beroepen die in zekere zin een voortzetting van de huishoudelijke arbeid betekenden, vormden geen door mannen voor zichzelf gereserveerd gebied. De beloning was echter voor degenen die niet over een eigen inkomen konden beschikken, veel te laag. Men had Moltzer zelfs benoemd in de hoop dat de school ook mannelijke leerlingen zou aantrekken, waardoor het beroep meer aanzien kon verkrijgen.

Een ander middel beloofde in dit opzicht meer resultaat; uitgebreider dan voorheen dienden de sociale wetenschappen bij de opleiding te worden ingeschakeld. De inleiding tot *Maatschappelijk werk*, een bundel opstellen -in 1930 op haar zeventigste verjaardag

aangeboden aan Emilie Knappert -verwoordde dit verlangen: "de sociale en culturele verheffing kunnen hoe langer hoe minder de hulp der wetenschappen ontberen"³². Het inzicht groeide dat een solide wetenschappelijke fundering het beroep de begeerde status van professie zou kunnen verlenen, met alle voordelen daaraan verbonden.

Kenmerken van professionalisering

Een professie onderscheidt zich van de overige beroepen door een aantal kenmerken. Er bestaat vrij grote overeenstemming over de aard hiervan. Bij de uitoefening van een dergelijk beroep dient het te gaan om altruïstische dienstverlening. Men zegt althans primair te handelen in het belang van de betrokken patiënten of cliënten. Belangrijk voor een professie is ook een beroepsvereniging en een eigen beroepsethiek. Ten behoeve van een goede belangenbehartiging maakt men doorgaans aanspraak op een grote mate van zelfstandigheid. De eigen organisatie moet er zorg voor dragen dat deze niet wordt aangetast. De normen van de beroepsethiek dienen er voor te waken dat de vakgenoten niet over de schreef gaan. Door middel van bij voorbeeld een eigen tuchtrecht kan zondig bij overtreding van de erecode worden ingegrepen. Bij uitstek kenmerkend voor de wording van een beroep tot professie is echter het feit dat de vereiste kennis complex en omvangrijk is en pas na een lange periode van opleiding kan worden verkregen. De kwaliteit van de dienstverlening dient hoogwaardig te zijn en te getuigen van grote technische competentie. Het ligt voor de hand dat hierbij primair wordt gedacht aan een eigen reservoir van wetenschappelijke kennis, waaruit door studie aan een instelling voor hoger onderwijs kan worden geput. De beroepsorganisatie ziet er gewoonlijk nauwlettend op toe dat in het kader van titel-of beroepsbescherming alleen zij worden toegelaten, die over de benodigde diploma's beschikken. In veel gevallen is hierdoor een monopoliepositie gegarandeerd. Door dit alles heeft een professie als 'hoger' beroep tegelijk een emancipatorisch en elitair karakter; men helpt anderen en men helpt daardoor zichzelf. Het behoren tot een dergelijk uitgelezen gezelschap kan in tal van opzichten profijt opleveren. Het ligt voor de hand dat vele beroepen er naar streven deze status te verkrijgen, met name wanneer de beoefenaren hun werk moeten verrichten in de schaduw van reeds gevestigde professies. De noodzaak van een eigen wetenschappelijke opleiding als hulp in de territoriumstrijd tegen al bestaande professies klemt nog des te meer voor een beroep, waarin zelfs de leek beweert expert te zijn.

Het is door dit alles zeer wel te begrijpen dat een opkomend beroep als het maatschappelijk werk, dat zozeer afhankelijk is van steun uit diverse kringen, een aantal professionele ambities ging vertonen. Men heeft immers het vertrouwen nodig van de groepen voor welke men zegt te werken, en van de instanties die hiertoe de ruimte moeten scheppen, terwijl men tegelijkertijd de concurrentie ervaart van onder andere geneeskundige en kerkelijke zijde. Omdat bij professionalisering een groot belang wordt gehecht aan technische kwaliteiten, verkreeg het model van de geneeskundige mededinger een zekere voorkeur. Sinds de negentiende eeuw sprak men reeds van 'het maatschappelijk lichaam', dat door ziekten werd bedreigd en waarvoor onderwijs en hulpverlening tot de aangewezen therapieën behoorden. Maar ook elementen van meer pastorale zorg heeft het beroep nog immer behouden. Het proces van professionalisering wordt niet louter in gang gezet door de betrokken groep van beroepsbeoefenaren die streven naar erkenning en positieverbetering. Men moet dit steeds bezien tegen de achtergrond van de maatschappelijke ontwikkelingen. Een industriële maatschappij bleek experts nodig te hebben "als gidsen in onze geciviliseerde jungle", waardoor ook de overheid meer en meer bij het proces betrokken raakte.

In Nederland, waar voor de Tweede Wereldoorlog vier scholen voor maatschappelijk werk werden opgericht, stond een door wetenschap gesteunde aanpak van de sociale en zeker de educatieve problematiek toen nog in de kinderschoenen. Hoewel op het lesprogramma van Opleidingsinrichting voor Socialen Arbeid 'sociale' wetenschappen reeds voorkwamen, speelden zij steeds een betrekkelijk bescheiden rol.

Deze wetenschappen zelf bewaarden in deze periode hun academische distantie en bewogen zich meestal verre van de alledaagse praktijk. Een afgestudeerd psycholoog

beschikte naast wijsgerige vorming bovendien over een slechts beperkte kennis van de psychologie. Tot aan de Tweede Wereldoorlog kende Nederland weinig praktizerende psychologen. Het is ook zeer opvallend dat -in tegenstelling tot vroeger -juist in de crisisperiode van de jaren dertig de Nederlandse sociologen zich amper bezighielden met de ernstige problemen van die tijd. Men koesterde zich in een sfeer van wetenschappelijke neutraliteit.

Een totaal andere situatie kon men op dit gebied in Amerika aantreffen, waar men al spoedig oog had gekregen voor de praktische toepassingen van de sociale wetenschappen, onder andere door het werk van Munsterberg op het gebied van de experimentele psychologie, het sterk toegenomen gebruik van de intelligentietest tijdens de Eerste Wereldoorlog en het onderzoek van Thomas en Znaniecki naar de opname van Poolse immigranten. In dit tijdperk vond een grote uitbouw van de statistiek plaats, terwijl dank zij Thurnstone en Likert technieken werden ontwikkeld voor het meten van attitudes. Van groot belang waren ook het onderzoek van Mayo naar de sociale organisatie van de werkgroep in de Hawthorne-fabrieken en de experimenten van Lewin, Lippitt en White, die het effect van verschillende vormen van leiderschap op kleine groepen trachtten te meten.

Op het gebied van de sociale arbeid ontwikkelde zich in Amerika al snel het 'social casework'. In de beginperiode kende deze benadering een duidelijk maatschappelijke oriëntatie, gericht op de sociaal-economische context. Een dergelijke brede invalshoek bood de sociale werker echter bijzonder weinig houvast. Hij kreeg amper instrumenten in handen om in te grijpen en hierdoor van zijn kunnen blij te geven. Spoedig trok het sociale aspect in het 'social casework' minder aandacht en ging men zich volledig concentreren op de afzonderlijke persoon. Gretig maakte men hierbij gebruik van de psychoanalytische theorieën van Freud, die ook in Amerika erkenning had gevonden. Alle interesse ging nu uit naar de psychische mechanismen van het individu, naar zijn kracht en naar zijn zwakte. De technische competentie nam zienderogen toe; de weg naar verdere professionalisering werd daardoor gemakkelijker begaanbaar.

Een probleem hierbij vormde het feit dat men weliswaar beschikte over een wetenschappelijke basis, maar niet over een eigen wetenschap. Psychologie en sociologie moest men immers met andere opkomende professies delen. Het bezit van een eigen leerstoel aan een universiteit vormt het meest aansprekende symbool van professionele erkenning. Het bewijs is dan geleverd dat het betrokken gebied zich duidelijk heeft geïnstitutionaliseerd als apart domein.

Ook in Nederland zocht het sociaal en cultureel werk op weg naar professionalisering een eigen wetenschap. Men vond deze in de zich toen aandienende sociale pedagogiek.

Sociale pedagogiek in tweestrijd

Het begrip 'Sozial-Padagogik' werd in 1835 voor het eerst door Diesterweg gebruikt, twee jaar nadat Kapp de term 'Andragogik' had bedacht. Wat Diesterweg precies met dit nieuwe woord voor ogen stond, heeft hij nergens helder aangegeven. Zijn plannen omvatten volksoopvoeding tot het vierentwintigste levensjaar, bedoeld om verpaupering van de onderste lagen van de bevolking te voorkomen. Aangevuld met de heropvoeding van ouderen diende zijn programma ervoor zorg te dragen dat elk verlangen naar revolutie de kop werd ingedrukt. Een strikt onderscheid tussen jongeren en volwassenen werd door hem niet gemaakt. De maatschappelijke tegenstellingen waren een groter gevaar dan de kloof der generaties. De eerste poging om de sociale pedagogiek systematisch te doordenken is rond de eeuwwisseling door Natorp ondernomen. Deze nam afstand van het individuele karakter van de toenmalige opvoeding; de mens werd volgens hem alleen mondig door en in de gemeenschap. Hij sloot daarmee aan bij het door de socioloog Tönnies gemaakte onderscheid tussen de gemeenschap van het organisch leven en de maatschappij als mechanische constructie. Een sterk gemeenschapsgevoel was nodig in de strijd tegen het individuele egoïsme van de enkeling en het collectieve bewustzijn van een klasse. De sociale pedagogiek werd door Natorp niet opgevat als een onderdeel van de pedagogiek, maar als

de opvoedkunde zonder meer. De opvoeding van kinderen en volwassenen moest er toe bijdragen dat de in zijn ogen heilloze gespletenheid van de Duitse natie ongedaan werd gemaakt.

De collectivistische richting in de Duitse sociale pedagogiek heeft -als opvoeding door de staat voor de staat -tijdens het Hitler-regime haar afschuwelijk dieptepunt gevonden. Na de Eerste Wereldoorlog ontstond echter ook een 'sozialpädagogische Bewegung' van geheel andere signatuur, specifiek gericht op jongeren. De leidende gedachte was dat niet de verwaarloosde jeugd de gemeenschap bedreigde, maar dat de jeugd juist tegen de maatschappij moest worden beschermd. De sociale pedagogiek werd in deze optiek een apart onderdeel van de opvoedkunde, een gebied met eigen taken. Een vroege vorm van "jeugdwelzijnswerk werd de eerste opgave voor de sociale pedagogiek".

In Nederland heeft een eigen sociaal-pedagogische theorievorming voor de Tweede Wereldoorlog nauwelijks plaatsgevonden, hoewel reeds in 1919 Kohnstamm in een rede, uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt van bijzonder hoogleraar in de opvoedkunde aan de Universiteit van Amsterdam vanwege de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, zich met het werk van Natorp bezighield. Hij wees dit echter af als 'staatspedagogiek' en gaf de voorkeur aan 'persoonlijkheidspedagogiek'. Zijn Leidse collega Casimir nam in dat zelfde jaar aanmerkelijk minder expliciet stelling: "door inrichtingen als volkshoogeschoolen, volksuniversiteiten en dergelijke, door invoering van herhalingsonderwijs wil zij het onderwijs ver over den schoolplichtigen leeftijd uitbreiden".

Enige jaren later publiceerde Kohlbrugge zijn *Practische sociologie*; in deel 1, getiteld 'Sociale opvoeding (de mensch in dienst der maatschappij)' hield hij zich met uiteenlopende onderwerpen bezig. Het 'Toynbeewerk' en de 'welvaartzorg', de sociale opvoeding van het kind en 'de vrouw als Staatsburgeres' kwamen erin aan bod.

De meeste invloed heeft de uit Duitsland afkomstige Mennicke gehad, die onder andere als privaatchoort docent aan de Universiteit van Amsterdam was verbonden. Naar zijn inzicht diende "de sociale pedagogie als wetenschappelijke theorie (...) het individu geschikt te maken voor het meeleven in de gemeenschap". Behalve aan de 'sociaalpaedagogische vormgeving' ten gunste van het kind en de jeugdbeweging, besteedde hij aandacht aan gezinszorg, volksontwikkeling en 'industriële paedagogie'.

Op een enkele uitzondering na bestonden er geen officiële relaties tussen de wetenschappelijke bestudering van deze sociaalpedagogische arbeid en de Nederlandse universiteiten. De uitzondering vormde het Sociaal Paedagogisch Instituut van de Rijksuniversiteit te Groningen, in 1920 gesticht dank zij gelden uit de nalatenschap van de vrijzinnig liberale voorman Bos en gericht op "het ondernemen of steunen van sociaal-paedagogische arbeid ter bevordering van de vrije volksontwikkeling in den ruimste zin van het woord". Het instituut was gevestigd in het Academiegebouw en de directie werd gevoerd door Brugmans, toen nog lector in de pedagogiek. Voor de latere andragoloog Ten Have was dit de eerste kennismaking met de sociale pedagogiek; jarenlang was hij als assistent aan de Bos-Stichting verbonden.

Hoewel de volksontwikkeling het doel der stichting was, hield men zich aanvankelijk uitsluitend bezig met de opbouw van de psychotechniek als "wetenschappelijk hulpmiddel bij de organisatie van den arbeid". In de terminologie van Mennicke ging het om 'industriële paedagogie', volgens anderen om industriële psychologie.

Munsterberg, de uitvinder van de term 'psychotechniek', noemde het een praktische toepassing der psychologie "im Dienste der Kulturaufgaben". Volgens hem leverde de industriële psycholoog zelf echter alleen de middelen; een oordeel over het doel, waartoe de psychotechniek gebruikt werd, paste hem niet. Het Sociaal Paedagogisch Instituut nam een ander standpunt in. De psychologische analyses van beroepen en het maken van tests voor het onderzoek in bedrijven vond men "een sociaalpaedagogische daad"; "belang van gemeenschap en enkeling gaan hier samen". Dit algemeen belang was "motief, maar ook criterium voor het al of niet aanvaarden van een opdracht". Dat was ook de mening van Ten Have; het ging hem om "de bevordering der psychische gezondheid, van het individu afzonderlijk zowel als van het volk in zijn geheel. Hieronder valt vooreerst (...): bevordering

van een harmonische verhouding tussen de mens en zijn arbeid". Maar ook in deze meer omvattende benadering bleef het werk uiteindelijk gericht op de taak en de plaats van het individu.

Spoedig ontdekte men in Amerika echter de groep als belangrijke factor in het reilen en zeilen van een organisatie. De industriële psychologie werd er gaandeweg een onderdeel van de geïndustrialiseerde wetenschap. Na de fasen van de amateurwetenschap en de professionele wetenschap, uitsluitend beoefend binnen de muren van de universiteit, raakte rond 1940 het onderzoek steeds meer ingeschakeld bij de economische ontwikkeling en het overheidsbeleid.

De sociale pedagogiek bevond zich toen nog steeds in tweestrijd. Enerzijds ging het om een inhoudelijk bepaald algemeen 'Bildungsideal', zoals de vorming van de mens tot gemeenschapswezen, anderzijds om een gebied van speciale pedagogische taken die verricht moesten worden als antwoord op de problemen van de moderne samenleving. In het kader van deze laatste opvatting ging de Bos-Stichting een ruimer werkterrein bestrijken. Men organiseerde lezingen over volksopvoeding van werklozen, geestelijke volksgezondheid en volksontwikkeling als zorg van de overheid. Na de Tweede Wereldoorlog kwam er een zekere integratie van denkbeelden. De speciale taken werden steeds nauwkeuriger geformuleerd, maar de gemeenschapsgedachte bleef als ondertoon duidelijk hoorbaar.

Sociale pedagogiek in academisch kader

De ontplooiing van de sociale pedagogiek als universitaire discipline kreeg in Nederland eerst na de bevrijding haar kans bij de opkomst van de moderne verzorgingsstaat. Terwijl naar aanleiding van het plan van Beveridge, eens 'warden' van Toynbee Hall en later architect van de Engelse 'welfare state', de naar Londen uitgeweken Nederlandse regering in 1943 een commissie instelde ten behoeve van de bestaanszekerheid "voor alle leden des volks", legden de hoogleraren Posthumus en Romein de grondslag voor wetenschappelijke ondersteuning.

Bij hun opzet voor een nieuwe Politiek-Sociale Faculteit aan de Gemeentelijke Universiteit van Amsterdam dachten zij niet alleen aan een opleiding voor ambtenaren, diplomaten en journalisten, maar richtte men zich tevens op de te verwachten groei van de naoorlogse maatschappij, "waarbij onder andere gerekend was op een grote toename van de sociale zorg". Op aandrang van de hoogleraar Kohnstamm werd in de plannen voor deze 'zevende faculteit' dan ook een sectie C opgenomen, bestemd voor de studie van de sociale psychologie en de sociale pedagogiek. Volgens de toelichting op de voordracht van burgemeester en wethouders van Amsterdam van 5 juli 1946 zou deze sectie worden ingesteld "ten behoeve van de vorming van leidinggevende personen, die functies bekleedden, waarvoor een uitgebreide kennis van psychologie en pedagogiek, voor zo ver van belang voor de bestudering van sociale problemen, gevorderd wordt".

In het kader van de wederopbouw wilde men ook in Nederland de maatschappelijke processen op een bewuste wijze sturen. Het oprichten van deze nieuwe faculteit was voor sommigen een uiting van de waarde die men hechtte aan de verbondenheid van wetenschappelijke vernieuwing en maatschappelijke ontwikkeling. Voor anderen was men echter begonnen "een vreemde politieke eend te kweken in de vijver van het hoger onderwijs". In de kringen van de Nederlandse Volksbeweging (NVB), die direct na de bevrijding was opgericht om het gevoel van nationale eenheid dat in het verzet tegen de Duitse overheersing gestalte had gekregen, wakker te houden, stond men er positief tegenover. Kohnstamm was lid van deze beweging en had een belangrijke bijdrage geleverd aan haar christelijk-humanistische grondslag. Het personalistisch socialisme wilde op die basis de ontplooiing van de menselijke persoonlijkheid in dienst aan een rechtvaardige gemeenschap. Ook Van der Leeuw, de eerste naoorlogse minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen, behoorde tot de NVB. Volgens hem was aan de overheid "de zorg voor het welzijn van het gehele volk opgedragen". In dit kader maakte hij plannen voor een nationale

volksopvoeding. De Amsterdamse voornemens konden rekenen op zijn steun. Bovendien was de opzet weinig kostbaar. Men verwachtte vele studenten en de inkomsten uit college- en examengelden zouden volgens de voorbereidingscommissie de uitgaven helpen dekken; een belangrijk argument, gezien de krappe middelen van herrijzend Nederland. Ook rekende men op externe steun, zoals van de Rockefeller Foundation voor het op te richten Amerika-instituut.

De NVB vormde de drijvende kracht bij de totstandkoming van de Partij van de Arbeid. Uit de resultaten van de eerste verkiezingen in 1946 bleek echter dat er van een 'doorbraak' geen sprake was; de confessionele partijen boekten een overwinning. In het daarop geformeerde rooms-rode coalitie-kabinet nam de katholieke minister Gielen de plaats in van Van der Leeuw. De erkenning van de nieuwe faculteit ondervond vertraging; over de benoeming van enige hoogleraren ontstonden moeilijkheden. In 1947 was het toch zo ver en konden de colleges een aanvang nemen. Daar de sociale pedagogiek eerst in de doctoraalstudie aan bod kwam, had men voor de voorbereiding hiervan nog enige tijd beschikbaar. Reeds bij het maken van een concept voor deze opleiding kwamen diepgaande verschillen van inzicht naar voren. De beslissingen die toen zijn genomen, hebben de ontwikkeling van de latere andragologie voor een belangrijk deel beïnvloed.

Door DeJongh, opvolger van Moltzer als directeur van de Amsterdamse School voor Maatschappelijk Werk, werd gepleit voor een nauw contact met de praktijk. De nieuwe sectie G diende in zijn opzet uit te gaan van die werksoorten en de daarbij behorende problemen, die in het sociaal-pedagogisch beroepsonderwijs de centrale plaats innamen. In feite ging het in deze visie om een voortgezette opleiding, bestemd voor ouderen met beroepservaring. Deze opvatting paste geheel in de lijn die door Kohnstamm van het begin af aan was uitgezet. In een artikel over de nieuwe faculteit in het tijdschrift Volksontwikkeling had hij zijn teleurstelling uitgesproken over het feit dat het op grond van de bestaande wetgeving niet mogelijk was gebleken diegenen toe te laten, die niet over de vereiste getuigschriften beschikten, maar wel de leeftijd van 25 jaar hadden bereikt, "omdat juist voor deze sectie een hoger beginleeftijd en reeds voorafgaande praktijk in maatschappelijk werk (bedrijfsleven, jeugdbeweging, opvoeding en onderwijs) in hoge mate gewenst is". Kohnstamm, die reeds tijdens het directoraat van Emilie Knappert als docent aan de School voor Maatschappelijk Werk was verbonden, wenste een sociale pedagogiek "die zich speciaal richt op de opvoeding van den mens met het oog op zijn taak in staat en maatschappij". Voor de oplossing van de vele sociaal-pedagogische vragen van de "nieuwe gemeenschap" was naar zijn mening "een groot aantal wetenschappelijk voor deze taak geschoolde werkers" nodig.

Een dergelijke praktische benadering was ook te beluisteren in het commentaar van de toenmalige minister van Sociale Zaken, die -blijkens het genoemde voorstel van burgemeester en wethouders -had medegedeeld "de instelling der leergangen, welke een opleiding geven voor verschillende functies bij zijn departement of daaronder ressorterende diensten, toe te juichen". De opkomende verzorgingsstaat had behoefte aan een wetenschappelijk gevormd kader, de scholen voor maatschappelijk werk sloten hierop aan. Coull gaven blijk van hun behoefte aan "wetenschappelijke studie en vorming van deskundigen".

De universiteit gaf echter de voorkeur aan de blauwdruk van Ten Have, die inmiddels Groningen had verlaten en in Amsterdam werkzaam was als privaatchoort en als assistent van de hoogleraar in de psychologie Révész. Volgens zijn plan dienden -overeenkomstig de opvattingen van zijn Groningse leermeester Heymans -"de wetenschappelijke inzichten en de componenten die bij de totstandkoming van problemen zijn betrokken" onderwerp van studie te worden. De problemen van de sociaal-pedagogische praktijk als zodanig behoorden eerst veel later aan bod te komen. Ook Révész deelde deze mening. Hij achtte het noodzakelijk dat de psycholoog zich eerst diepgaand zou bezinnen op de grondvragen van zijn vak en zich "niet primair moest richten op het helpen oplossen van praktische problemen".

In 1950 volgde de benoeming van Ten Have tot hoogleraar in de grondslagen van de sociale pedagogiek. Deze opdracht was op zijn eigen verzoek aldus geformuleerd. De sociale

pedagogiek had volgens hem nog te weinig identiteit. De toevoeging hield in dat hij zich voorlopig kon beperken tot de in zijn ogen belangrijke fundamenteën: psychologie, men name persoonskunde, en de sociaal-culturele normenleer.

Hierdoor kwam de nieuwe universitaire opleiding echter slechts ten dele tegemoet aan de behoeften van het sociaal en educatief werk en ontwikkelde de jonge academische discipline zich in de beginperiode zonder veel relatie met de maatschappelijke werkelijkheid. Vooral na de inaugurele rede van Ten Have mengden ook de studenten, bevreesd voor een te gering contact met de latere beroepspraktijk, zich in de discussie, maar toen nog zonder resultaat. De scholen voor maatschappelijk werk gaven blijk van hun grote teleurstelling. Men voelde zich in zijn vanuit professioneel oogpunt legitieme verlangens te kort gedaan. De nieuwe studierichting vervulde Moltzer "met zeer gemengde, ja tegengestelde gevoelens. De grondtoon daarvan is die van vreugde, dat eindelijk ook in onze academische kringen blijkt doorgedrongen te zijn, hetgeen men in Amerika en Engeland reeds tientallen jaren begrepen heeft, dat de universiteit aan de opleiding tot beroep van maatschappelijk werker niet mag voorbijgaan". Hij zei echter "zeer te betreuren, dat hier een universitaire opleiding tot maatschappelijk werk gecreëerd is zonder dat contact gezocht is enerzijds met de kringen van het maatschappelijk werk, waarin behoefte bestaat aan academisch gevormde krachten, en anderzijds met de scholen voor maatschappelijk werk, die over een lange ervaring op het gebied van de opleiding van maatschappelijk werkers beschikken (...). Bij de wetenschappelijke opleiding van maatschappelijk werker staat de wetenschap van het maatschappelijk werk, waarvan met geen woord gerept wordt, centraal".

Ook DeJongh was, als opsteller van het tegenplan, begrijpelijkerwijs zeer ontevreden. Had men volgens hem "de gedachtengang van Kohnstamm, die en de mogelijkheden en grenzen van de School en van de Universiteit kende, gevolgd, dan had een uiterst vruchtbare samen- en wisselwerking tussen School en Universiteit kunnen ontstaan en waren tal van latere moeilijkheden voorkomen. De Universiteit heeft echter anders gewild"; zij werd nu "de ontbrekende partner".

Van sociale pedagogiek naar andragologie

De vaagheid, waaraan volgens velen de latere andragologie zou gaan lijden, valt in zekere zin op deze start terug te voeren. Doch ook een andere oorzaak dient in dit verband te worden genoemd.

De door Lewin geïnspireerde theorie van de 'planned change', in Amerika gepresenteerd als een derde weg tussen een alles op zijn beloop latend liberalisme en een alles regelend communisme, oefende -juist in een tijd waarin de door deze theorie gepredikte aanpassing van de mens aan de technologische ontwikkeling vanzelfsprekend werd geacht -een belangrijke invloed uit op het sociaal-pedagogisch denken en handelen. De sociale pedagogiek, door Ten Have aanvankelijk omgedoopt tot 'sociale agologie', toen de Amsterdamse opleiding voornamelijk de arbeid met volwassenen als object van onderzoek verkoos, kreeg de ruime jas van een wetenschap der geplande verandering aangemeten. Het was echter geenszins duidelijk op welk terrein en met welke eigen inbreng de nieuwe discipline hieraan een bijdrage zou kunnen leveren.

Merkwaardig genoeg verwierf de sociale agologie zich tegelijkertijd een naam die haar in sterke mate tekort deed. Als middel om langs democratische weg sociale veranderingen tot stand te brengen gaf Lewin de voorkeur aan de kleine groep, een onmisbare schakel tussen het eenzame individu en de gevaarlijke massa. Vanuit verschillende perspectieven vormde de kleine groep reeds een centraal "object van studie en bemoeienis" van de sociale pedagogiek. Al in het voorstel van burgemeester en wethouders van Amsterdam uit 1946 was de 'groepen-psychologie' als verplicht studieonderdeel opgenomen.

Tegelijk met Ten Have was voor dit vak de uit de kinderbescherming afkomstige Koekebakker tot buitengewoon hoogleraar benoemd. De problematiek van het vooral in het bedrijfsleven sterk gepropageerde 'samenwerken in groepsverband' had van meet af aan zijn grote aandacht'. In de rede die Koekebakker uitsprak bij de aanvaarding van zijn ambt, paste

hij de gedachte van samenwerking in kleine groepen toe op het wetenschappelijk bedrijf. Samenwerking van onderzoekers, afkomstig uit diverse vakgebieden, leek hem dringend noodzakelijk.

De kleine groep werd gezien als een zeer geschikt instrument voor de sociale wederopbouw van Nederland, zoals ook ten behoeve van het economisch herstel in deze periode de gezamenlijke inspanning der 'sociale partners' de voorrang kreeg boven een als energieverspilling beschouwde maatschappelijke strijd. De preoccupatie met de kleine groep was destijds zo groot, dat door menigeen ook veel later nog de associatie van agogisch bezig zijn met het uitsluitend werken aan en met kleine groepen voor de hand lag.

Door studiereizen naar Amerika hadden velen kunnen kennismaken met deze nieuwe benaderingen. Uit dit land werden eveneens de 'non-directieve' en 'cliënt-centered' werkwijzen van Rogers ingevoerd. Van de 'sociaal-agoog' werd geen leiding verwacht; zijn optreden diende te worden bepaald door de gedachte dat de betrokken persoon of groep zelf de richting van de na te streven veranderingen behoorde vast te stellen. Deze in oorsprong~therapeutische opvattingen wonnen snel aanhang in een periode waarin de woorden 'autoriteit' en 'macht', althans in de sociale wetenschappen, door een zeker taboe leken te zijn getroffen.

Het begrip 'vrijheid' daarentegen kreeg, als gevolg van de toen uitgevochten Koude Oorlog, een grote emotionele lading. In het vormingswerk speelde voorts "het gesprek met de medemens" een belangrijke rol. Zelfs in het bedrijfsleven diende het sociaalpedagogisch werk zich bezig te houden met het "ontmoetingsniveau waar de enkeling zijn diepste wezen uit kan spreken".

De beeldvorming was hiermede voor enige tijd afgerond, maar in sommige opzichten tegenstrijdig. Enerzijds de academisch gevormde maatschappijveranderaar langs geleidelijke weg, anderzijds de deskundige sleutelaar aan relaties binnen en tussen kleine groepen; in beide gevallen vol aandacht voor 'zachte' methoden en harmonieuze verhoudingen.

Ondanks vaak zeer algemene beschouwingen ging in deze jaren het theoretisch contact met de specifieke werkvelden niet geheel en al verloren. In het tijdschrift Volksopvoeding rekende Van Gelder het cultureel werk, het vormingswerk en het maatschappelijk werk tot de "technieken binnen de sociale paedagogiek". In dezelfde aflevering, die verscheen in de jaargang 1956, plaatste Van Praag enige kanttekeningen bij de beschouwingen van Van Gelder. In een voetnoot merkte hij op het gebruik van de term 'paedagogisch' aanvechtbaar te vinden; "agogisch is veel juister, eventueel andragogiek als equivalent voor de opvoeding of vorming van volwassenen".

Ook praktisch bleef de band met het sociaal-pedagogisch beroepsveld bewaard. In een brochure ter gelegenheid van het tienjarig bestaan van het Amsterdamse Sociaal-Pedagogisch Instituut in 1960 werd een overzicht gegeven van de functies, die de eerste groep afgestudeerden vervulden. Het maatschappelijk werk, de kinderbescherming, het opbouwwerk, het "sociaal en cultureel vormende werk" en het "sociaal-pedagogisch werk in de personeelsafdeling van bedrijven, diensten, instellingen" werden als de sectoren genoemd, waarin de categorie praktisch werkzame sociaal-pedagogen hun brood verdienden.

De scholen voor maatschappelijk werk, waarvan het aantal in 1958 was gestegen tot 15 dagscholen en 4 voortgezette opleidingen voor het kader, toonden nog immer weinig geestdrift voor de nieuwe studierichting. Marie Kamphuis, die als directrice was verbonden aan de Groninger School voor Maatschappelijk Werk en die het 'social casework' in Nederland had geïntroduceerd, klaagde in 1959 over de schaarse contacten met de universitaire wereld, terwijl toch de taak van de maatschappelijk werker volgens haar niet zinvol kon worden vervuld "als ook dit helpend handelen zelf niet object van wetenschappelijk onderzoek en wetenschappelijke discipline wordt".

De professionalisering van het maatschappelijk werk had zich zeker als gevolg van de zeer uitgewerkte methodiek van het 'social casework' voortgezet. In 1962 hadden de algemene en de katholieke beroepsverenigingen gezamenlijk een code voor de beroepsuitoefening aanvaard'. Ook op het gebied van het educatief werk en het personeelswerk kon in die tijd een groeiende professionalisering geconstateerd worden. Dit had tot gevolg dat binnen de beroepsopleidingen de spanning tussen de eisen van deze verschillende arbeidsterreinen te

groot werd en een organisatorische verzelfstandiging noodzakelijk bleek. In een proces van schaalvergroting en arbeidsverdeling werd specialisatie onontkoombaar. Naast het maatschappelijk werk ontstonden aparte afdelingen voor cultureel werk en personeelswerk'. Deze tendens tot verdergaande professionalisering en specialisering werd sterk in de hand gewerkt door het optreden van de overheid. In het verzuilde Nederland diende de 'zorg der regering' zich echter niet rechtstreeks uit te strekken tot het sociaal en educatief werk. Het in eigen kring soevereine 'particulier initiatief' kon evenwel rekenen op een omvangrijk aantal subsidies. Daar de overheid ten aanzien van de besteding van de gelden -althans in inhoudelijk opzicht -geen controle mocht uitoefenen, werd het verlenen van subsidie "afhankelijk gesteld van de in de instellingen aanwezige professionele deskundigheid". Aan deze beroepskrachten was des te meer behoefte, nu het animo van vrijwilligers om onbetaalde en langzamerhand door allerlei regelingen ingewikkeld geworden arbeid te verrichten afnam. Door de stijgende welvaart kwamen vele andere mogelijkheden voor vrijetijdsbesteding beschikbaar, terwijl ondanks de bestaande verzuiling de emotionele binding met de levensbeschouwelijke organisaties sterk was verminderd. Mede door deze gang van zaken in de sociaal-pedagogische praktijk voltrok zich ook binnen de sociale pedagogiek en haar terminologische opvolger, de sociale agologie, een proces van splitsing en verzelfstandiging. De "echte sociale pedagogiek" met haar arbeidsterreinen als kindbescherming en clubhuiswerk werd overgeheveld naar de opvoedkunde. In 1966 werd bij besluit van curatoren van de Universiteit van Amsterdam, naast de reeds bestaande studie der pedagogische wetenschappen, de studie der andragogische wetenschappen in het leven geroepen. De sectie C werd opgeheven, de leeropdracht van Ten Have gewijzigd in: wetenschap der andragogie.

Contouren van een eigen identiteit

De zich een weg zoekende andragologie kreeg -evenals waarschijnlijk de meeste andere wetenschappen in de eerste fase van hun ontwikkeling -impulsen vanuit zeer diverse kanten, zonder dat daar een reeds duidelijk gevormd beeld van zichzelf tegenover stond.

Langzamerhand ging men echter trachten de standpunten die in de beginjaren min of meer tegengestelde posities vertegenwoordigden, met elkaar te verzoenen. De eerste contouren van een eigen identiteit gingen zich aftekenen. In toenemende mate besloot men zich te richten op hetgeen sinds de totstandkoming van het Ministerie van Cultuur, Recreatie en Maatschappelijk Werk in 1965 het sociaal en cultureel welzijnswerk werd genoemd, en dat in feite de voortzetting vormde van het werkkerrein waarmee de Opleidingsinrichting voor Socialen Arbeid zich reeds vanaf 1899 had beziggehouden. In deze visie was geen ruimte voor abstracte theorie zonder relatie met aanwijsbare maatschappelijke probleemgebieden en evenmin voor een voornamelijk 'theorievijandige' interesse in slechts de problemen van de alledaagse praktijk.

Ook Ten Have bleek -ondanks een respectabele voorkeur voor theoretische hoogvlakten -- gaandeweg bereid af te dalen naar de velden van het andragogisch werk, zoals deze zich sinds het einde van de vorige eeuw in verschillend tempo, maar in een zekere samenhang hadden ontwikkeld. Hij achtte het nodig een "wetenschap van het niet therapeutische welzijnswerk en welzijnsbeleid van de grond te helpen en om te zorgen dat er doctorandi komen die zo goed als thans mogelijk is, zijn voorbereid om deze wetenschap verder uit te bouwen en om het praktisch-agogische werk wetenschappelijke steun te geven". In dit kader constateerde hij "een duidelijke analogie tussen de studie der agogische wetenschappen en die der medische wetenschappen", die hun plaats echter al hadden veroverd.

Voor de landelijke erkenning van de andragologie heeft Ten Have zich als geen ander ingezet. De voltooiing van het gebouw van de verzorgingsstaat, waarvan het 'specifiek welzijnswerk' de sluitsteen vormde, en de daarmee gepaard gaande groeiende belangstelling voor het hoger beroepsonderwijs en het wetenschappelijk onderwijs en onderzoek op dit gebied gaven de marsroute helder aan. In dit verband is, als symbool van professionele trots, de naamsverandering van School voor Maatschappelijk Werk in 'Sociale

Academie' -een term overigens, die Helene Mercier reeds in 1898 had gebruikt -van meer dan alleen modieuze betekenis.

In de tweede helft van de jaren zestig vond een kentering plaats, waarbij ook deze academies zich gingen bezighouden met 'sociale technologie' en 'agogische actie'. De opleiding tot cultuurdrager van Emilie Knappert had plaats gemaakt voor de opleiding tot sociaal ingenieur. Ook de erkenning van juist DeJongh, dat een naam als "sociaal-agogische academie stellig in het licht van de sindsdien ook in de universitaire wereld meer geïncorporeerde agogische wetenschappen een goede uitdrukking (zou) zijn geweest van onze bedoelingen", tekende de nieuwe situatie.

De andragologie ging zich -getrouw aan haar opdracht uit 1947, maar veel duidelijker dan voorheen -profilieren als een wetenschap, gericht op een maatschappelijk probleemgebied. In dit proces werden Ten Have's door de psychologie gekleurde opvattingen over beïnvloeding van personen en kleine groepen aangevuld door een op de sociologie gebaseerde belangstelling voor de institutionele en de macro-structurele optiek. Een werksoort als het opbouwwerk en een werkwijze als sociale actie konden hierdoor rekenen op meer andragologische belangstelling'. De Nota van toelichting op het Koninklijk Besluit van november 1970, waardoor de studierichting der andragogische wetenschappen via opname in het Academisch Statuut na Amsterdam nu ook landelijk werd geregeld, wees terecht op de rol van de beroepsopleidingen, die "met steeds meer klem naar voren (hebben) gebracht, dat ze voor hun arbeid de steun behoeven van wetenschappelijk onderwijs en onderzoek". In de artikelsgewijze toelichting werd de verbinding met de praktijkvelden van het sociaal en cultureel welzijnswerk zonder omwegen gelegd. Als specifieke onderdelen werden daarin genoemd: de sociale hulpverlening aan volwassenen, de sociale en culturele begeleiding van volwassenen in het kader van het opbouwwerk, de sociale begeleiding van volwassenen in arbeidssituaties, en de sociale en culturele vorming van volwassenen met inbegrip van de voorlichting.

Taakverdeling en concentratie

Een oploeiende 'methodenstrijd' binnen de sociale wetenschappen en de aan het eind van de jaren zestig steeds luider wordende eisen tot democratisering en politisering van het universitaire bestel deden de nieuwe studierichting niet alleen binnen de Universiteit van Amsterdam, maar ook binnen andere universiteiten in woelig vaarwater terechtkomen. Dat geschiedde juist toen door de populariteit van het sociaal en cultureel welzijnswerk een grote toeloop van studenten moest worden opgevangen. De wetenschap van de andragogie werd door hen echter voor een 'aanpassings-ideologie' uitgemaakt die slechts de belangen van het kapitaal zou dienen.

Voor Ten Have is deze periode bijzonder moeilijk geweest. In 1969 vond tijdens de bezetting van het Maagdenhuis, het administratieve centrum van de Universiteit van Amsterdam, de welhaast onvermijdelijke confrontatie plaats. Na lang beraad kwam Ten Have tot de voor hem zware beslissing om voortijdig zijn ontslag als hoogleraar in te dienen. Formeel is dit ontslag op 1 januari 1971 ingegaan, in feite had hij daarvoor reeds afscheid genomen'.

In datzelfde jaar werd Ten Have als hoogleraar opgevolgd door Nijk, die zich tot dan binnen de theologische faculteit van de Universiteit van Amsterdam had beziggehouden met de theorie en praktijk van het vormingswerk. Zijn leeropdracht werd: theoretische andragologie. Diens verblijf aan de roerige subfaculteit andragologie is echter van betrekkelijk korte duur geweest. In 1975 kondigde ook Nijk aan ontslag te willen nemen. De aanleiding vormde niet zozeer de democratisering die in een bureaucratisering was ontaard, maar zijn overtuiging dat het hem steeds meer onmogelijk werd gemaakt zich in onderwijs en onderzoek met de theoretische andragologie bezig te houden. De 'algemene vergadering' van de subfaculteit had immers in 1973 uitgesproken dat de ontwikkeling van de andragologie voortaan niet zou "moeten plaatsgrijpen vanuit abstracte concepten, maar vanuit de problemen van de maatschappelijke praktijk".

In 1982 werden vanuit het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen de eerste geluiden vernomen over een in gang te zetten proces van 'taakverdeling en concentratie'. Een geruchtmakend gevolg was dat de andragologie in 1985 als zelfstandige studierichting werd verwijderd uit het Academisch Statuut, waarin deze wetenschap vijftien jaar tevoren erkenning had gevonden. Wellicht nooit eerder was een tak van wetenschap zo snel tot aparte studierichting gepromoveerd om daarna met gelijke spoed weer als zodanig te verdwijnen. Wel liet men de mogelijkheid open om in het kader van de studierichtingen pedagogiek of psychologie aandacht te blijven schenken aan "één of meer onderdelen van de andragogische wetenschappen". In feite heeft de andragologie sindsdien alleen bij de pedagogische wetenschappen onderdak gevonden.

Velen hebben zich inmiddels beziggehouden met de vraag waarom een aanvankelijk succesvolle discipline binnen korte tijd in zo grote moeilijkheden kon geraken. Externe en interne omstandigheden worden daarbij met wisselende nadruk genoemd.

De economische recessie van de jaren zeventig leidde tot de transformatie van de verzorgingsstaat in een 'zorgzame samenleving'. De overheid, die eerst in het kader van een omvangrijk welzijnsbeleid de professionalisering en daarmee de verwetenschappelijking van het welzijnswerk had gestimuleerd, kreeg in haar financiële nood steeds minder oog voor deskundigheid en gaf de voorkeur aan vrijwilligers.

Niet alleen de wetenschap, maar ook het sociaal en cultureel welzijnswerk zelf kreeg in het kader van de bezuinigingen harde klappen te incasseren. Was aanvankelijk het beleid gericht op het wegsnijden van wildgroei, later werden steeds meer ook gezonde takken afgerukt. De vaak terechte kritiek op delen van het welzijnswerk werd gegeneraliseerd. In deze benarde omstandigheden kon vanuit het werk weinig steun voor de handhaving van de studierichting worden verwacht, terwijl voorts de cliëntële traditie reeds tot de zwakken in de samenleving behoorde, naar wier stem amper werd geluisterd. Bovendien verdween gaandeweg 'het' welzijnswerk uit het vizier; de onderscheiden werksoorten namen weer afstand van elkaar. Deze gang van zaken weerspiegelde zich uiteraard ook op professioneel gebied. Een gemeenschappelijke beroepsvereniging als de Nederlandse Organisatie van Welzijnswerkers werd eind 1988 opgeheven om plaats te maken voor aparte verbanden voor juist die werksoorten welke in het verleden tot de gezichtsbepalende componenten van het welzijnswerk hadden behoord: het maatschappelijk werk, het opbouwwerk en het sociaal-cultureel werk.

In de universitaire wereld bleek de andragologie over weinig medestanders te beschikken. De turbulente gebeurtenissen binnen de andragologie hadden het vak bij hogere organen niet populair gemaakt. De harde strijd om het bestaan gaf andere studierichtingen veelal weinig ruimte voor solidariteit.

De snelle erkenning als zelfstandige studierichting, terwijl het door Ten Have beoogde gebouw nog voor een belangrijk deel in de steigers stond, betekende een zware handicap. Een samengaan van factoren als een relatief geringe hoeveelheid specifieke vakliteratuur, een klein aantal ervaren docenten en tegelijkertijd een toevloed van studenten had noodlottige gevolgen.

Door de nauwelijks voorziene populariteit van de universitaire opleiding op het gebied van 'maatschappelijke veranderingsprocessen' en het ontbreken van voldoende krachten uit eigen gelederen dienden niet alleen in de bakermat Amsterdam, maar ook in de overige vestigingen haastig docenten te worden aangetrokken, die echter veelal waren opgeleid in andere disciplines. Het onbegrensde karakter van omschrijvingen als 'geplande verandering' liet voor een ieder de weg vrij om naar hartelust het nieuwe arbeidsterrein op grond van eigen afkomst en voorkeur vorm te geven. De andragologie werd op deze wijze een vat vol onvervulde wensen, een gemakkelijk mikpunt voor spot van reeds gevestigde wetenschappen.

Ruimte voor een sterk persoonlijke smaak bestond ook door het multidisciplinaire karakter van de andragologie. Het aantal der basiswetenschappen die als zinvol voor een adequate beoefening van de wetenschap der andragologie werden beschouwd, breidde zich in de loop der jaren gestaag uit. Terwijl sommigen een pleidooi hielden voor bij voorbeeld de culturele

antropologie, wezen anderen op het belang van besliskunde en speltheorie. De 'methodenstrijd' leidde ertoe dat zelfs zij die elkaar gevonden leken te hebben in een gemeenschappelijke objectbepaling of een geprefereerde basisdiscipline, elkaar soms bestreden wanneer het de grondslagen van het vak betrof. Bovendien volgden in dit opzicht vooral bij studenten de modieuze voorkeuren elkaar in snel tempo op. Ook aan buitenlandse voorbeelden kon weinig steun bij de vorming van een hechte identiteit worden ontleend. Het op grond van de Nederlandse traditie verklaarbare streven naar overkoepelende theorievorming voor het gehele welzijnswerk bleek elders nauwelijks wortel te hebben geschoten. Men kon slechts wijzen op de Amerikaanse 'planned-change'-benadering en in mindere mate op de Engelse traditie met betrekking tot 'social administration'.

Terwijl de beroepsorganisaties van het welzijnswerk eigen wegen gingen, voltrok zich een dergelijk proces ook op universitair gebied. Waar in het verleden leeropdrachten voor onder andere psycho-sociale hulpverlening en opbouwwerk tot het legitieme domein der andragologie behoorden, werden nu leerstoelen voor deze terreinen buiten dit kader gevestigd".

Sommigen hebben -zoals reeds in hoofdstuk I naar voren kwam -uit dit alles de conclusie getrokken dat de andragologie zich in het vervolg op de studie van een specifiek terrein als bij voorbeeld de volwasseneneducatie zou moeten concentreren. Voor anderen heeft een generalistische aanpak waarbij interventies op het gebied van sociaal en educatief werk in samenhang worden gezien, nog immer grote voordelen. Beide richtingen achten het echter geenszins nodig om afscheid te nemen van de andragologie. Ook vele andere (sociale) wetenschappen hebben de afgelopen periode een crisis gekend die men weer te boven is gekomen. Met kennelijk vooruitziende blik gaf Ten Have in 1968 aan zijn Klein bestek van de agologie het motto mee: 'il ne faut pas espérer pour entreprendre, ni réussir pour perséverer'.

Aanbevolen literatuur

- Achterhuis, H., De markt van welzijn en geluk; een kritiek van de andragogie. Ambo, Baarn 1982.
- Dibbits, Tj., Het veranderend kennisobject in de sociaal-pedagogische theorievorming, in: A. van Essenberg, J. Hazekamp en D. van Zuilen (red.), Sociale pedagogiek. Boom, Meppel/Amsterdam 1978, blz.12-47.
- Eisinga, L.K.A., Geschiedenis van de Nederlandse psychologie. Van Loghum Slaterus, Deventer 1978.
- Gent, B. van, A.L.T. Notten en W.F. van Stegeren (red.), Welzijnswerk en wetenschap; hoofdstukken uit de andragologie. Samsom, Alphen aan den Rijn/Brussel 1984.
- Have, T.T. ten, Andragologie in ontwikkeling; van sociale psychologie/sociale pedagogiek naar een wetenschap van de andragogie van 1947 tot 1975. Sets & Zeitlinger, Lisse 1986.
- Hazekamp, J., en 1. van der Zande, Jongeren; nieuwe wegen in de sociale pedagogiek. Boom, Meppel/Amsterdam 1987.
- Michielse, H.C.M., De burger als andragoog; een geschiedenis van 125 jaar welzijnswerk. Boom, Meppel/Amsterdam 19803.
- Michielse, H.C.M., Welzijn & discipline; van tuchthuis tot psychotherapie. Boom, Meppel/Amsterdam 1989.
- Mulder, E. Beginsel en beroep; pedagogiek aan de universiteit in Nederland 1900-1940 Historisch Seminarium van de Universiteit van Amsterdam, Amsterdam 1989.
- Neij, R., en E. Hueting, De opbouw van een sociaal-agogische beroepsopleiding 1899-1989. De Walburg Pers, Amsterdam 1989.
- Notten, A.L.T., Rationaliteit & het schone streven; een studie over kennistoename en vestiging van de naoorlogse agogische wetenschappen in Nederland. Universiteit van Amsterdam, Amsterdam 1988.
- Rademaker, L., (red.), Sociologie in Nederland. Van Loghum Slaterus, Deventer 1979.
- Roessingh, K.H., Institutionaliseren en professionaliseren, in: B. van Gent en T.T. ten Have (red.), Andragologie. Samsom, Alphen aan den Rijn 1977, blz. 106-126.
