

Lezing Bas van Gent

T.T. ten Have (1906 – 1975)

Benoemd als gewoon hoogleraar: 1950 – 1971

Leeropdracht van 1950 – 1966: 'Grondslagen voor de sociale pedagogiek' en van 1966 – 1971: 'Wetenschap der Andragogie'

Oratie: De sociale opvoeding in het kruisveld der idealen (1950)

B. van Gent.

T.T. TEN HAVE

Architect van de andragologie.

In: In de zevende.

De eerste lichting hoogleraren aan de politiek-sociale faculteit in Amsterdam.

J. Goudsblom, P. de Rooy & J. Wieten, redactie.

Het Spinhuis, Amsterdam 1998

ISBN 90-5589-100-2

pp. 66-80.

In het voorjaar van 1955, kort voor mijn eindexamen als leerling van het Erasmiaans Gymnasium in Rotterdam, had ik nog altijd mijn studiekeuze niet gemaakt. Twee dingen stonden echter vast: ik wilde weg uit die toen vrij troosteloze stad en het moest een vak zijn dat verschillende wetenschappen, waaronder met name psychologie, sociologie en filosofie, samenbracht. Schooldecanen, 'open dagen' en voorlichtingsbrochures bestonden niet. Men was grotendeels aangewezen op persoonlijke contacten of eigen vindingrijkheid.

In die tijd organiseerde De Bijenkorf in Rotterdam jaarlijks een boekenmarkt waar bekende schrijvers eigen werk verkochten. Daar zag ik ook de hoogleraar Presser, destijds een succesvol auteur, zijn waren aanprijzen. Ik wist dat hij verbonden was aan de Gemeente Universiteit van Amsterdam. Ik herinner mij levendig hoe lang ik over de markt drentelde voor ik hem durfde aan te spreken. Hij bleek een aardige man die snel begreep waar het om ging. Hij adviseerde mij een brief te schrijven aan zijn collega Ten Have die verantwoordelijk was voor een nieuwe studierichting waarin alle door mij gewenste vakken voorkwamen.

Enkele weken later zat ik, nog steeds scholier zonder diploma, op de werkkamer van Ten Have in het Sociaal-Pedagogisch Instituut, aan 'het' Singel tegenover de bloemenmarkt. Het was de tweede keer in mijn leven dat ik in Amsterdam was. Gedurende meer dan een uur kreeg ik van hem, vriendelijk en in alle rust, antwoord op mijn vele vragen, terwijl hij toch als hoogleraar-directeur wel andere zorgen aan zijn hoofd moet hebben gehad. Mijn besluit stond daarna vast. Ik schreef mij in voor de studie in de sociale psychologie en de sociale pedagogiek in sectie c van de Politiek-Sociale Faculteit.

T.T. ten Have kan met recht de architect van de andragologie worden genoemd. Zijn Sociale pedagogiek. Een poging tot omschrijving en plaatsbepaling, verschenen in 1960, legde de fundamenten van het nieuwe vakgebied. Klein bestek van de agologie uit 1968 vormt een schets van het ontwerp dat hij beoogde. Met Andragologie in blauwdruk gaf hij vijf jaar later de belangrijkste lijnen aan waarlangs zijns inziens het bouwwerk verder kon worden opgetrokken. In tal van opzichten was dit boek echter een autobiografisch document dat zijn eigen opleiding, professionele ervaringen en ideologische voorkeuren weerspiegelde (Van Gent 1991: 87-90). Het feit dat de andragologie in hoge mate zijn schepping was en zich weinig navolgers meldden, heeft mede geleid tot haar snelle afbraak terwijl zij welbeschouwd nog in de steigers stond.

Sociale pedagogiek in dubio

Het begrip Sozial-Pädagogik werd waarschijnlijk in 1844 voor het eerst door de Duitse opvoedkundige Mager gehanteerd, elf jaar nadat de gymnasiumleraar Kapp de term Andragogik had bedacht. De opvattingen van Kapp over de educatie van volwassenen werden echter heftig bestreden door de invloedrijke pedagoog Herbart, de 'praeceptor Germaniae', volgens wie het optreden van andragogen slechts kon leiden tot afhankelijkheid en betutteling (Kronen 1980: 37; Van Enckevort 1972: 20). Na deze aanval verdween de Andragogik nagenoeg van het toneel, terwijl de sociale pedagogiek – zeker in Duitsland – van uiteenlopende kanten op de nodige belangstelling mocht rekenen.

Aan een eigen sociaal-pedagogische theorievorming is men voor de Tweede Wereldoorlog in Nederland nauwelijks toegekomen. De meeste aandacht kwam van de uit nazi-Duitsland gevluchte

Mennicke die onder andere als privaattoecent aan de Universiteit van Amsterdam was verbonden. Naar zijn inzicht diende de sociale pedagogiek 'als wetenschappelijke theorie (...) het individu geschikt te maken voor het meeleven in de gemeenschap'. Hij dacht hierbij aan de studie van activiteiten als jeugdwerk, gezinszorg, volksontwikkeling en 'industriële paedagogie' (Mennicke 1937: 15). Op het gebied van dienstverlening aan de praktijk moet het Sociaal-Paedagogisch Instituut van de Rijksuniversiteit Groningen worden genoemd, in 1920 gesticht met geld van de liberale voorman Bos en bestemd voor 'het ondernemen of steunen van sociaal-paedagogischen arbeid ter bevordering van de vrije volksontwikkeling in den ruimsten zin van het woord'. In feite hield men zich evenwel bezig met de psychotechniek als 'wetenschappelijk hulpmiddel bij de organisatie van den arbeid' (Dr. D. Bosstichting 1936: 1-4). Het Instituut was gevestigd in het Academiegebouw en de directie werd gevoerd door Brugmans, eerst lector in de pedagogiek en later hoogleraar in de psychologie en de psychotechniek.

De sociale opvoeding stond op dat moment nog in dubio. Enerzijds werd gestreefd naar een algemeen Bildungsideal zoals de vorming van de mens tot 'gemeenschapswezen', anderzijds bezon men zich op specifieke taken die verricht moesten worden als antwoord op de problemen van de moderne samenleving. Na de Tweede Wereldoorlog voltrok zich een zekere integratie van denkbeelden. De speciale taken werden nauwkeuriger geformuleerd, maar de gemeenschapsgedachte bleef een onmiskenbare rol spelen.

Oprichting van sectie c

De ontplooiing van de sociale pedagogiek als academische discipline kreeg in Nederland eerst na de bevrijding haar kans door de opkomst van de verzorgingsstaat. Bij hun opzet voor een nieuwe Politiek-Sociale Faculteit aan de Universiteit van Amsterdam dachten de hoogleraren Posthumus en Romein niet alleen aan een opleiding voor ambtenaren, diplomaten en journalisten, maar rekende men tevens 'op een grote toename van de sociale zorg' (Romein-Verschoor 1971:39). Op aandrang van Kohnstamm werd in de plannen 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 (Wijziging Verordening 1946: 478).

In 1947 konden de colleges een aanvang nemen. Omdat de sociale pedagogiek eerst in de doctoraalstudie aan bod kwam, had men voor de voorbereiding daarvan nog enige tijd beschikbaar.

Reeds bij het maken van een concept voor deze opleiding kwamen forse verschillen van inzicht naar voren. De beslissingen die toen zijn genomen, hebben latere ontwikkelingen diepgaand beïnvloed. De diverse Scholen voor Maatschappelijk Werk in Nederland hadden herhaaldelijk blijk gegeven van hun behoefte aan 'wetenschappelijke studie en vorming van deskundigen' (Ten Have 1973: 14). Door De Jongh, de directeur van de Amsterdamse School voor Maatschappelijk Werk, werd dan ook gepleit voor een nauw contact met de praktijk. De nieuwe sectie c diende in zijn opzet uit te gaan van de sociale en educatieve werksoorten die in het sociaal-pedagogisch beroepsonderwijs de centrale plaats innamen. In feite ging het hem om een voortgezette opleiding, bestemd voor ouderen met beroepservaring in onder andere psychosociale hulpverlening en sociaal-cultureel vormingswerk (De Jongh 1974: 63-64).

De universiteit gaf echter de voorkeur aan de ideeën van Ten Have die van 1930 tot 1938 als assistent van Brugmans verbonden was geweest aan het Sociaal-Paedagogisch Instituut, maar die inmiddels Groningen had verlaten en nu aan de Amsterdamse universiteit werkzaam was als assistent van de hoogleraar in de psychologie Révész en als privaattoecent voor de karakterkunde. Naar de opvatting van Ten Have dienden bovenal de betrokken 'wetenschappelijke inzichten' onderwerp van studie te worden; de vraagstukken van de sociaal-pedagogische praktijk waren van later zorg. Révész deelde die mening: hij achtte het immers op zijn beurt noodzakelijk dat een psycholoog zich eerst zou bezinnen op de grondslagen van zijn vak en zich 'niet primair moest richten op het helpen oplossen van praktische problemen' (Eisenga 1978: 108).

Na een leerstoelendans waarbij ook de sociaal-psycholoog Duijker en sociaal-geograaf De Vries Reilingh betrokken waren, volgde in 1950 de benoeming van Ten Have tot hoogleraar in de grondslagen van de sociale pedagogiek en tot directeur van het Sociaal-Pedagogisch Instituut. De aan Ten Have verstrekte opdracht was op zijn 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 meest belangrijke 'basisdisciplines': de psychologie, waaronder de persoonskunde, en de filosofie, in het bijzonder de sociaal-culturele normenleer. Tot grote teleurstelling van de Scholen voor Maatschappelijk Werk kwam de nieuwe opleiding nauwelijks tegemoet aan de behoeften van de beoogde beroepspraktijk. Integendeel, de jonge discipline ontwikkelde zich voornamelijk zonder duidelijke bindingen met de sociale en educatieve arbeid en des te meer volgens het spoor dat Ten Have reeds sinds vele jaren bezig was te trekken.

Ten Have en de Groninger school

Tonko Tjarko ten Have werd geboren op 5 oktober 1906 te Noordbroek (Groningen), waar zijn ouders een boerderij bezaten. Tijdens zijn HBS-jaren groeide zijn interesse voor de mogelijkheden en onmogelijkheden van menselijke relaties, een belangstelling die mede gevoed werd door zijn lectuur van schrijvers als Galsworthy en Hardy (Van Gent 1978: 9-16). Hij besloot psychologie te gaan studeren, een op dat moment nog vrij buitenissig vak met weinig beroepsmogelijkheden. Tot geruststelling van zijn vader legde hij daarom eerst het kandidaatsexamen geneeskunde af. Hierna wijdde hij zich tevens aan de studie der wijsbegeerte met als hoofdvak psychologie. Vele jaren was hij zo goed als de enige hoofdvakstudent op dit gebied. Na het doctoraalexamen geneeskunde in 1931 volgde drie jaar later het doctoraalexamen filosofie en psychologie. Tot zijn leermeesters in Groningen rekende hij Heymans, één der grondleggers van de psychologie in Nederland, de filosoof en humanist Polak, en bovenal de reeds genoemde Brugmans. In 1940 promoveerde Ten Have cum laude bij Brugmans op een dissertatie over de grondproblemen van Felix Kruegers totaliteitspsychologie (Ten Have 1940).

Heymans, Polak en Brugmans behoorden tot de zogeheten Groninger school welke 'een werkelijk wetenschappelijke filosofie' voorstond die langs empirisch-analytische weg 'uit is op waarheid en algemeen-geldigheid'. Deze stroming die zich volgens Ten Have kenmerkte door een 'gelukkige synthese tussen de empiristische benadering – destijds overwegend in de Angelsaksische landen – en de rationalistische benadering, destijds overwegend in de Duitssprekende landen' is hij steeds trouw gebleven en haar opvattingen heeft hij in tal van publicaties verdedigd (Ten Have 1973: 15, 200).

Met de standpunten die Brugmans reeds in zijn openbare les in 1919 aanhing, stemde hij in hoofdzaak in. Bij die gelegenheid maakte Brugmans een voor hem vanzelfsprekend onderscheid tussen pedagogie en pedagogiek; niemand immers 'verwacht de natuur met de natuurkunde'. Pedagogiek was voor hem de naam voor het complex der opvoedingswetenschappen waarvan onder andere de empirische en de normatieve pedagogiek deel uitmaken. De empirische pedagogiek is 'de wetenschap der middelen, die tot het opvoedingsdoel moeten leiden', terwijl de normatieve pedagogiek zich bezighoudt met de vraag 'wat wij van het kind willen maken'. Wetenschap kan ons echter niet zeggen wat wij moeten willen; zij geeft 'geen richtsnoer voor het aanbrengen van veranderingen' (Brugmans 1919: 4-6).

De empirische pedagogiek was voor Brugmans voornamelijk toegepaste psychologie, de normatieve pedagogiek vooral toegepaste ethiek. De psychologie was naar zijn mening nomothetisch, gericht op 'het algemeene'.

[Voor] den paedagoog daarentegen komt het aan op het omgekeerde proces. Wanneer hij inzicht zal willen in het karakter van een zijner leerlingen, dan is zijn streven gericht op de concrete werkelijkheid. Hij gaat dus van het algemeene tot het bijzondere, waardoor de pedagogiek als idiografisch moet worden opgevat (Brugmans 1919: 16-17).

Aan het slot van zijn openbare les wees Brugmans op de grote overeenkomsten tussen opvoedkunde en geneeskunde als toegepaste wetenschappen. 'In beide gevallen heeft men een aantal wetenschappen samengevat, terwijl men zich daarbij heeft laten leiden door een motief, dat zelf niet resultaat van wetenschap is.' Maar er is naar zijn mening wel een verschil: 'Terwijl nu in de geneeskunde dat motief door een ieder stilzwijgend wordt verondersteld en dan verder buiten beschouwing blijft, is het

daarmee bij de paedagogiek anders gesteld.' Het doel van lichamelijke gezondheid geeft namelijk 'in de geneeskunde geen verdere moeilijkheden', terwijl in de pedagogiek de doelbepaling voorwerp van een levendige, maar onvruchtbare discussie is. De normatieve pedagogiek is 'in haar tegenwoordigen vorm inderdaad nog dogmatisch. Het is de taak der filosofie haar uit deze dogmatische sluimer te wekken' (Brugmans 1919: 8 e.v.).

Ontwerp van een nieuw vakgebied

De eerste tien jaren van zijn ordinariaat heeft Ten Have in het bijzonder besteed aan de opbouw van de sectie c en aan het onderzoek naar de identiteit van de sociale pedagogiek. Ondanks de bij uitstek theoretische en terminologische beschouwingen waaraan Ten Have zich krachtens zijn 'denknaatuur' met hartstocht wijdde, ging de band met het 'veld' niet geheel verloren. Na de inaugurale rede van Ten Have, getiteld De sociale opvoeding in het kruisveld der idealen (1950) hadden studenten, bevreesd voor een te gering contact met hun toekomstige beroepspraktijk, zich gemengd in de discussie die door De Jongh en anderen op gang was gebracht. Hun inbreng had toen nog geen resultaat, maar de gevolgen van Ten Haves uitgesproken voorkeuren bleken bij nader inzien minder dan gevreesd. In een brochure, verschenen ter gelegenheid van het tienjarig bestaan van het Sociaal-Pedagogisch Instituut, werd een overzicht gegeven van de functies die de eerste groep afgestudeerden vervulden. Het maatschappelijk werk, de kinderbescherming, het 'sociaal en cultureel vormende werk' en het 'sociaal-pedagogisch werk in de personeelsafdeling van bedrijven, diensten, instellingen' werden onder meer als sectoren genoemd waar praktisch werkzame sociaal-pedagogen hun brood verdienden (Ten Have 1960: 2-3).

Gedurende die periode maakte in het Duitse taalgebied de term Andragogik een comeback. In 1951 deed Hanselmann zijn Andragogik, Wesen, Möglichkeiten, Grenzen der Erwachsenenbildung het licht zien. Dit boek werd zes jaar later gevolgd door Pöggelers Einführung in die Andragogik, Grundfragen der Erwachsenenbildung (1957). Ook in Nederland werd deze term destijds bediscussieerd, onder andere in het tijdschrift Volksopvoeding. Zo rekende Van Gelder het maatschappelijk werk en het vormingswerk nog tot de 'technieken binnen de sociale paedagogiek' (Van Gelder 1956: 32 e.v.). Van Praag daarentegen vond het gebruik van de term 'paedagogisch' in dit verband aanvechtbaar: 'agogisch is veel juister, eventueel andragogiek als equivalent voor de opvoeding of vorming van volwassenen' (Van Praag 1956: 39).

In 1960 publiceerde Ten Have zijn artikel 'Sociale pedagogiek. Een poging tot omschrijving en plaatsbepaling', eveneens in Volksopvoeding. Deze tekst werd een jaar later onder dezelfde titel als brochure uitgegeven en wordt wel gezien als de grondslag van de latere andragologie. In zijn bespreking van de verschillende opvattingen over het hem vertrouwde vakgebied wees Ten Have erop dat wanneer ook volwassenen in het werk betrokken worden, men deze activiteit 'tamelijk onnadenkend' als sociale ped-agogie bestempelt (immers Gr. pais, paidos = kind). Hij pleitte dan ook voor een onderscheid tussen sociale pedagogie en sociale andragogie (naar aanleiding van Gr. anēr, andros = volwassene) (Ten Have 1961: 9, 33). Later verdween het accent op het 'sociale' uit zijn omschrijvingen. In Klein bestek van de agologie dat in 1968 verscheen, gebruikte hij de termen pedagogie en andragogie om het onderscheid tussen de agogische arbeid ten behoeve van kinderen en volwassenen aan te geven (Ten Have 1968a: 8). De wetenschap die het werk met volwassenen tot object van studie heeft, noemde hij andragologie.

Het valt onmiddellijk op hoezeer de ideeën van Ten Have over zijn betrekkelijk nieuwe werkerterrein zijn ontleend aan diens eigen studie van geneeskunde, wijsbegeerte en psychologie en hoe duidelijk de later soms weinig gangbare opvattingen van de Groninger school, in het bijzonder van zijn leermeester Brugmans, daarin doorklinken. Volgens Ten Have is de andragologie 'evenals de geneeskunde (of liever geneswetenschap) eigenlijk een complex van wetenschappen die elk een aspect of onderdeel behandelen van het complexe object van onderzoek'. Hij noemde hierbij onder andere de leer der doelstellingen of ideaalbeelden, inclusief het onderzoek naar hun geldigheid en rechtvaardiging, de leer der probleemdiagnose en de leer der methoden en maatregelen (Ten Have 1986, 11: 150-151). Gelijk de geneswetenschap is de andragologie in de ogen van Ten Have 'een wetenschap van de eerste etage' of bovenbouwwetenschap. Vakgebieden als anatomie en fysiologie leveren onmisbare basiskennis voor de medische wetenschap. Zo ook vormen onder andere de psychologie en de filosofie de funderende onderbouw van de andragologie. Medisch ingrijpen en andragogisch handelen zijn

voorts beide activiteiten die gericht zijn op 'het teweeg brengen van een verandering die als een verbetering wordt ervaren' (Ten Have 1968a: 4).

Ook het onderscheid dat Brugmans maakte tussen de psychologie als nomothetische en de pedagogiek idiografische wetenschap keert – zij het in gewijzigde vorm – bij Ten Have terug. Binnen de andragologie komen beide benaderingen immers voor als 'twee fasen in één cyclisch proces'. In het praktisch werk spelen 'verstand' en 'gevoel' ieder een grote rol; de wetenschap der andragogie bestaat daarom uit een bijzonder samenspel van verklaren en begrijpen (Ten Have 1973: 57, 195). In het kader van de psychologie hield Ten Have zich voornamelijk bezig met de persoonskunde, waarin de mens als 'individuele totaliteit' werd opgevat. Het vrij lastige en weinig actuele boek *Aufbau der Person* van de Duitse fenomenoloog Lersch, een collega van de reeds genoemde Felix Krueger, was vele jaren voor zijn studenten verplichte literatuur (Lersch 1954). Volgens zijn op Polak geënte versie van het personalisme diende het andragogisch werk de 'groei naar volwaardig mens-zijn' te bevorderen. De mens werd daarbij gezien als een wezen dat 'in zichzelf waardevolle hoedanigheden tot ontwikkeling kan brengen' (Ten Have 1979: 96 e.v.).

Ook Ten Have rekende de ethiek in belangrijke mate tot de empirisch-analytische wetenschappen. Weliswaar was hij van oordeel dat bij het vaststellen van doeleinden 'de zuiver wetenschappelijke bevoegdheid wordt overschreden en de persoonlijke zienswijze in het geding is', maar als wetenschap moet de ethiek de geldigheid van normen nagaan (Ten Have 1968b: 258). Omdat 'niemand zijn eigen achtergrond volledig kan uitschakelen' dient men te streven naar zuiver waarnemen, waardoor het werkelijkheidsgehalte zo hoog mogelijk wordt; op deze wijze ligt de weg open naar zuiver kennen met een zo hoog mogelijk waarheidsgehalte (Ten Have 1973: 38 e.v.).

De term 'waardevrijheid' achtte hij een uiterst ongelukkige leuze, die alleen maar misverstand oproept. Waar het hierbij om gaat, is dat wetenschap en wetenschapsbeoefening zich alleen behoren te oriënteren op de eigen waarden en normen, en dat zij zich moeten vrij houden van een binding aan buitenwetenschappelijke waarden en normen (Ten Have 1974: 125).

In dit kader stelde Ten Have, naar analogie van het onderscheid dat Brugmans maakte in pedagogie, normatieve pedagogiek en empirische pedagogiek, voor om te spreken van andragogie, andragogiek en andragologie.

Andragogie geeft de praktijk van het werk met volwassenen aan. Een andragogiek betreft een normatieve doctrine waarin specifieke keuzes zijn gemaakt met betrekking tot onder andere doeleinden en methoden van de professionele interventie; op deze wijze kan men bijvoorbeeld spreken van een katholieke andragogiek (Pöggeler 1957). Ten Haves eigen andragogiek kan, gezien de onmiskenbare invloed van Polak, omschreven worden als personalistisch-humanistisch. Andragologie staat, zoals gezegd, voor de betrokken wetenschap. Op analoge wijze maakte Ten Haves Amsterdamse collega Stellwag een onderscheid tussen 'paedagogie' (opvoeding), 'paedagogiek' (opvoedkunde) en 'paedagogie' (opvoedingswetenschap) (Stellwag 1962: 323). Tot na de Tweede Wereldoorlog waren op het terrein van de opvoeding de normatieve pedagogieken de enige specimen van theorievorming. Gedurende de jaren zestig, tijdens de hoogtijdagen van de 'moderne' psychologie en sociologie, diende in de visie van Ten Have de andragologie te worden opgevat als een 'waardenvrije' wetenschap; voor de meta-theoretische rechtvaardiging werd door hem echter verwezen naar de uitgangspunten van de Groninger school (Ten Have 1973: 169).

Toch mag niet de indruk ontstaan dat Ten Have uitsluitend teruggreep op het eigen academisch verleden. Tegelijk met de economische steun van de Marshallhulp kreeg Nederland ook te maken met invoer van Amerikaans gedachtegoed op sociaal en educatief terrein. 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 eveneens een belangrijke invloed uit. In zijn speurtocht naar een wetenschap die in staat was om als object van onderzoek diverse werksoorten die traditioneel tot het sociaal-pedagogisch werk gerekend werden onder één noemer te brengen, maakte Ten Have een gretig gebruik van het aan Lewin opgedragen boek *The dynamics of planned change*. Hierin beoogden Lippitt et al. 'to clarify and compare these many different skills and theories, to look for contrasts and similarities among them, and to assist in the development of a general theory of change. (1958: 3-4). Ook dit boek stond lange tijd centraal in het curriculum. De maatschappelijk werker en de vormingswerker werden van andragoog tot change agent

getransformeerd en de andragologie kreeg de ruime jas van een wetenschap der geplande verandering aangemeten.

Tegelijkertijd verwierf de andragologie een naam die haar actieradius leek in te perken. 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 (Lewin 1948: XII). Ook deze opvatting sloot goed aan bij een hechte traditie binnen de sociale pedagogiek waar de kleine groep eveneens een essentieel object 'van studie en bemoeienis' vormde. Reeds in het eerder genoemde voorstel van Burgemeester en Wethouders van Amsterdam uit 1946 was daarom de 'groepen-psychologie' als verplicht studieonderdeel opgenomen (Ten Have 1961: 10-13). Tegelijk met Ten Have was voor dit vak de uit de kinderbescherming afkomstige Koekebakker tot buitengewoon hoogleraar ten behoeve van sectie c benoemd.

De combinatie van enerzijds abstracte vertogen over persoonskunde en normenleer en anderzijds praktische noties over planned change en group dynamics wekte niet alleen bij de buitenwacht verwarring. De aankomend andragoloog vertoonde beurtelings het beeld van de geleerde die persoonlijke eigenschappen en sociale waarden diepgravend analyseerde, van de bewogen maatschappijveranderaar langs geleidelijke weg en van de handige sleutelaar aan relaties binnen en tussen kleine groepen. Het was echter geenszins duidelijk met welke eigen inbreng en expertise de nieuwbakken academicus in feite aan de slag kon gaan.

Snelle erkenning en heftige kritiek

In 1966 gaven de curatoren van de Universiteit van Amsterdam de studie der andragogische wetenschappen een zelfstandige plaats. De 'echte' sociale pedagogiek met arbeidsterreinen als kinderbescherming en jongerenwerk werd overgeheveld naar de reeds bestaande studie der pedagogische wetenschappen (Ten Have 1973: 32). De sectie c werd opgeheven en de leeropdracht van Ten Have werd gewijzigd in wetenschap der andragogie.

De landelijke erkenning volgde spoedig. De voltooiing van het gebouw der verzorgingsstaat waarvan het 'specifiek welzijnswerk' de sluitsteen vormde en de daarmee gepaard gaande groeiende belangstelling van de overheid voor het hoger beroepsonderwijs en het wetenschappelijk onderwijs op dit gebied waren een onmiskenbare steun in de rug. In dit verband is, als teken van professionele trots, de naamsverandering van School voor Maatschappelijk Werk in Sociale Academie van meer dan alleen symbolische betekenis. Ook de erkenning van De Jongh dat een naam als 'sociaal-agogische academie' stellig in het licht van de sindsdien ook meer geïncorporeerde agogische wetenschappen een goed uitdrukking [zou] zijn geweest van onze bedoelingen', tekende de nieuwe situatie (De Jongh 1974: 61-62).

Ten Have bleek – ondanks zijn respectabele voorkeur voor theoretische hoogvlakten – gaandeweg bereid af te dalen naar de betrokken praktijkvelden. Zijn door de psychologie gekleurde opvattingen over beïnvloeding van personen en kleine groepen werden bovendien door anderen aangevuld met een op de sociologie gebaseerde belangstelling voor de institutionele en macrostructurele optiek. Een meer recente activiteit als 'samenlevingsopbouw' kon hierdoor deel gaan uitmaken van het andragogische pakket (Sinke 1974; Van de Leur 1980: 125). In november 1970 werd de studierichting der andragogische wetenschappen via opname in het Academisch Statuut na Amsterdam ook landelijk geregeld, een zeer snelle ontwikkeling gezien de gewoonlijke traagheid van ambtelijke en universitaire procedures. In de Nota van toelichting op het betrokken Koninklijk Besluit werden de specifieke terreinen van andragogisch werk opgesomd: het maatschappelijk werk, het opbouwwerk, het personeelswerk en het vormingswerk.

Voor deze gang van zaken heeft Ten Have zich als geen ander ingezet. Het duurde echter niet lang voordat kritiek losbrak. Een hevig 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 elders, op haar grondvesten schudden. Tegelijkertijd moest een grote toeloop van studenten worden opgevangen welk zich aangetrokken voelden tot het denkbeeld van maatschappelijke verandering, maar die al spoedig tot de ontdekking kwamen dat planned change doorgaans aanpassing

aan bestaande waarden en normen inhield. Op grond daarvan werd ook Ten Haves andragologie – vaak tegen beter weten in – uitgemeakt voor een ‘sociale technologie’ die als smeerolie diende om het bestaande stelsel draaiende te houden.

Voor Ten Have is deze periode bijzonder moeilijk geweest. Van jongs af had hij zich verbonden gevoeld met de sociaal-democratie. Bij 1 mei-vieringen in Groningen liep Ten Have, tot schrik van zijn familie, voorop. Hij onderhield nauwe contacten en vriendschappen met prominente leden van de Partij van de Arbeid en het Nederlands Verbond van Vakverenigingen die hij soms voor lezingen en seminaria uitnodigde. Niettegenstaande of misschien juist vanwege Ten Haves vooruitstrevende opvattingen vond een confrontatie met een aantal radicale studenten plaats die zijn krachten letterlijk te boven ging. Toen ook een deel van de eigen staf zich tegen hem keerde, zag hij zich gedwongen vroegtijdig zijn leerstoel op te geven. Formeel is het ontslag op 1 januari 1971 ingegaan, maar in werkelijkheid had hij reeds daarvoor afscheid genomen.

Na een korte tijd van bezinning verkoos hij niet bij de pakken neer te zitten. Er volgde een indrukwekkende en zelfs voor vakgenoten nauwelijks bij te houden reeks van boekbesprekingen, tijdschriftartikelen en omvangrijke publicaties. Hij wenste getuigenis af te leggen van de opvattingen die hem het meest na aan het hart lagen en schuwde geenszins de polemiek. Hij leek elke mogelijk verkeerde interpretatie van zijn werk bij voorbaat uit te willen sluiten. Naast zijn hoofdwerk, *Andragologie in blauwdruk*, schreef hij *Andragogie*. Een terreinverkenning om in ruimer kring belangstelling te wekken voor hetgeen in feite zijn schepping was (Ten Have 1974). Een week voor zijn plotseling overlijden op 1 april 1975 zag nog een omvangrijke bundel essays, getiteld *Vorming in vrije tijd, het licht* (Ten Have 1975).

Neergang van de andragologie

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 het vakgebied van Ten Have in 1985 werd verwijderd uit het Academisch Statuut waarin deze wetenschap vijftien jaar tevoren erkenning had gevonden. Wellicht nooit eerder was een wetenschap zo snel tot aparte studierichting gepromoveerd om daarna met gelijke spoed weer als zodanig te worden afgebroken. Wat overbleef van de andragologie vond een bescheiden onderdak bij de pedagogische wetenschappen, het huis dat eens met de nodige terminologische en inhoudelijke discussies was verlaten.

Velen hebben zich inmiddels beziggehouden met de vraag waarom een aanvankelijk succesvolle discipline binnen korte tijd in moeilijkheden kon geraken. Externe en interne omstandigheden worden daarbij met wisselende nadruk genoemd (Van Gent 1987; Gastelaars 1990). De economische recessie van de jaren zeventig leidde tot de metamorfose 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 sociaal en educatief werk had gestimuleerd, gaf in haar financiële nood nu de voorkeur aan vrijwilligerswerk. Was aanvankelijk het streven gericht op het wegsnijden van wildgroei, later werden ook gezonde takken afgerukt; de vaak terechte kritiek op delen van het welzijnswerk werd gegeneraliseerd (Achterhuis 1979). Het gemeenschappelijk front van het sociaal en het educatief werk viel uiteen; maatschappelijk werkers, opbouwwerkers, personeelswerkers en vormingswerkers gingen afzonderlijk hun heil zoeken of verdwenen van het toneel. In de universitaire wereld bleek de andragologie over weinig medestanders te beschikken. De turbulente gebeurtenissen binnen de andragologie hadden het vakgebied bij hogere organen niet populair gemaakt. De harde strijd om studenten en geld voor onderzoek liet andere studierichtingen weinig ruimte voor solidariteit. De snelle erkenning als zelfstandige studierichting terwijl de door Ten Have getekende constructie nog grotendeels in aanbouw was, betekende een zware handicap. De combinatie van factoren als een geringe hoeveelheid specifieke vakliteratuur, een klein aantal ervaren docenten en een toevloed van studenten had noodlottige gevolgen.

Het zeer persoonlijke stempel dat Ten Have aanvankelijk op de andragologie had gedrukt, maakte de zaak er niet eenvoudiger op. Later, toen vanwege het ontbreken van voldoende krachten uit eigen gelederen overhaast docenten met andere vooropleidingen werden aangetrokken, vond een tegenovergestelde ontwikkeling plaats. Vage omschrijvingen van het vakgebied lieten voor eenieder de

weg vrij om het nieuwe arbeidsterrein op grond van eigen afkomst en voorkeur vorm te geven. De andragologie werd op deze wijze een vat vol onvervulde wensen en een gemakkelijk mikpunt voor spot van reeds gevestigde wetenschappen.

Ruimte voor persoonlijke smaak bestond ook door het multidisciplinaire karakter van de andragologie. Het aantal der zogeheten basisdisciplines beperkte zich al snel niet langer tot de trias psychologie, filosofie en sociologie, maar breidde zich tot tal van andere wetenschappen uit waardoor de reeds lastige integratie van kennis nog meer bemoeilijkt werd. De 'methodenstrijd' leidde er voorts toe dat 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. Tegelijkertijd volgden onder studenten de modieuze voorkeuren elkaar in snel tempo op: kritische theorie, orthodox marxisme, poststructuralisme en postmodernisme zorgden ervoor dat menig een het spoor bijster raakte.

Ook aan buitenlandse voorbeelden kon weinig steun bij het ontwikkelen van een hechte identiteit worden ontleend. Het op grond van de Nederlandse traditie verklaarbare streven naar een overkoepelende theorievorming bleek elders om verschillende redenen nauwelijks wortel te hebben geschoten. Men kon in feite slechts wijzen op de planned change – benadering. Een invloedrijk Amerikaans handboek als *The modern practice of adult education. Andragogy versus pedagogy* van Knowles (1970) betrof alleen de educatieve kant van het werk en schonk geen aandacht aan de sociale arbeid.

Ondanks dit alles en tegen veler verwachting in lijkt er een hernieuwde belangstelling te ontstaan voor het werk van Ten Have. Andragologische noties doen, weliswaar onder andere namen en binnen andere vakgebieden, alom de ronde. In 1986 verschenen Ten Haves Verzamelde werken. In 1995 werd een inventarisatie van het door hem nagelaten materiaal afgerond (Hattuma et al. 1995). Het is evenwel ironisch dat deze taak werd volbracht door het Archief en Documentatiecentrum Nederlandse Psychologie in samenwerking met de Rijksuniversiteit Groningen. Ten Haves eigen Instituut voor Wetenschap der Andragogie aan de Universiteit van Amsterdam heeft reeds vele jaren geleden de deuren moeten sluiten.

Geraadpleegde literatuur

Achterhuis, H. 1979 *De markt van welzijn en geluk. Een kritiek van de andragogie*. Baarn: Ambo

Brugmans, H.J.F.W. 1919 *Empirische en normatieve pedagogiek*. Groningen/Den Haag: Wolters.

De Dr. D. Bos-stichting 1936 *Brochure*. Groningen: Wolters.

Eisenga, L.K.A. 1978 *Geschiedenis van de Nederlandse psychologie*. Deventer: Van Loghum Slaterus.

Enkevort, G. van 1972 'De lotgevallen van de term "andragogie(k)'''. In: B. Van Gent & T.T. ten Have (red.), *Andragologie*, 14-34. Alphen aan den Rijn: Samsom.

Gastelaars, M. 1990 'Een gedesorïënteerde gedragswetenschap'. *Kennis en Methode XIV (4)*: 346-366.

Gelder, L. van 1956 *Sociaal-cultureel vormingswerk, maatschappelijk werk en sociale paedagogiek*'. *Volksopvoeding 5 (1)*: 29-35.

Gent, B. van 1978 *Algemene andragologie. Welzijnswerk als object van studie en onderzoek*. Meppel/Amsterdam: Boom. 1987 'Over andragologie of andragologie over'. In: F.D. Wirtz et al. (red.), *Stilstaan bij verandering*, 113-120. Nijmegen: Dekker & Van de Vegt. 1991 *Basisboek andragologie. Een inleiding tot de studie van het sociaal en educatief werk met volwassenen*. Meppel/Amsterdam: Boom.

Hanselmann, H 1951 *Andragogik. Wesen, Möglichkeiten, Grenzen der Erwachsenenbildung*. Zürich: Rotapfel Verlag.

Hattuma, C., et al. 1995 Inventaris van het archief van Prof. Dr. T.T. ten Have (1906-1975). Groningen: Archief en Documentatiecentrum Nederlandse Psychologie.

Have, T.T. ten 1940 Totaliteit, vorm, structuur. Grondproblemen van Felix Kruegers totaliteitspsychologie. Groningen: Wolters. 1950 De sociale opvoeding in het kruisveld van idealen. Amsterdam: Noord-Hollandsche Uitgevers Maatschappij. 1960 De studie in de sociale psychologie en de sociale pedagogiek. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam. 1961 Sociale pedagogiek. Een poging tot omschrijving en plaatsbepaling. Groningen: Wolters. 1968a Klein bestek van de agologie. Groningen: Wolters-Noordhoff. 1968b 'Ethiek in verband met de sociale wetenschappen'. In: P.J. Roscam Abbing (red.), Om de mens. Ethiek in wetenschap en beroep, 212-271. Leiden: Sijthoff. 1973 Andragologie in blauwdruk. Groningen: Tjeenk Willink. 1974 Andragogie. Een terreinverkenning. Groningen: Tjeenk Willink. 1975 Vorming in vrije tijd. Groningen: Tjeenk Willink. 1979 Groei naar volwaardig mens-zijn. Groningen: Wolters-Noordhoff. 1986 Verzamelde werken. Delen I-V. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Jongh, J.F. de 1974 De opbouw van een beroepsopleiding. Amsterdam: Karthuizer Cahiers.

Knowles, M.S. 1970 The modern practice of adult education. Andragogy versus pedagogy. New York: Association Press.

Kronen, H. 1980 Sozialpädagogik. Geschichte und Bedeutung des Begriffs. Frankfurt am Main: Haan & Herchen.

Lersch, Ph. 1954 Aufbau der Person. München: Barth.

Leur, W. van de 1980 'Kanttekeningen bij de verwaarlozing van het opbouwwerk in de andragologie' Tijdschrift voor agologie 9 (3/4): 124-138.

Lewin, K. 1948 Resolving social conflicts. New York: Harper.

Lippitt, R., J. Watson & B. Westley 1958 The dynamics of planned change. New York: Harcourt, Brace & World.

Mennicke, C.A. 1937 Sociale paedagogie. Utrecht: Bijleveld.

Pöggeler, F. 1957 Einführung in die Andragogik. Grundfragen der Erwachsenenbildung. Rattigen: Henn.

Praag, Ph.H. van 1956 'Kanttekeningen bij de beschouwingen van dr. L. van Gelder'. Volksopvoeding 5 (1): 36-39.

Romein-Verschoor, A. 1971 Omzien in verwondering, deel II. Amsterdam: Arbeiderspers.

Sinke, J.F. 1974 Agologisch denken en sociale context. Wie het grote niet eert... Deventer: Van Loghum Slaterus.

Stellwag, H.W.F. 1962 'Positief of negatief'. Paedagogische Studien 39 (7/8): 321-332.

Wijziging Verordening tot regeling der Universiteit 1946 Gemeentebld Amsterdam, Afd.1, 5 juli: 477-493.