

# Pedagogische Studiën als platform voor (bijna) een eeuw van pedagogische wetenschap

I.M. van Hilvoorde



## Samenvatting

*Pedagogische Studiën* (PS) heeft een cruciale rol gespeeld in de evolutie en afbakening van de onderwijswetenschap in Nederland. Dit artikel bediscussieert, met speciale aandacht voor een aantal sleutelfiguren (Gunning, Kohnstamm, Langeveld) en hoofdonderwerpen (zoals het meten van intelligentie), de vaak problematische relatie tussen wetenschap en praktijk. Vanaf het begin is pedagogie gezien als een 'praktische wetenschap'. De betekenis van deze praktische benadering veranderde gedurende de geschiedenis van PS. Wat als 'praktisch' werd aangeduid kon betekenen dat de focus kwam te liggen op beschrijven en analyseren van de complexiteit van onderwijs, het kon duiden op de pretentie om het onderwijs 'wetenschappelijke te funderen', op de normatieve dimensie van onderwijs en opvoeding, de beïnvloeding van onderwijsprocessen en innovaties in scholen of, zoals meer recent, op het stimuleren van directe betrokkenheid van mensen uit de praktijk in het onderzoek.

In tegenstelling tot andere interpretaties wordt de geschiedenis van PS hier niet voorgesteld als een lineair proces van academisering en verwetenschappelijking. Een constante factor in de geschiedenis van PS is de worsteling van de redactie met de paradox dat mensen uit de praktijk nodig zijn ter legitimering van de praktische waarde en tegelijkertijd een afbakening van diezelfde praktijk nodig is om wetenschappelijk autonoom en geloofwaardig te zijn.

## 1 Inleiding

*Pedagogische Studiën* (PS) kent een rijke historie, die inmiddels negentig jaargangen telt.<sup>1</sup> PS is niet het eerste Nederlandstalige pedagogische tijdschrift met wetenschappelijke pretenties, maar wel het enige Nederlandse tijdschrift dat die ambitie over een zo langdu-

rige periode heeft volgehouden. Hoewel deze bijdrage ter ere van de negentigste jaargang van PS is geschreven, gaat de oprichting feitelijk terug tot 1919. In oktober 1919 verschijnt de eerste uitgave van PS<sup>2</sup>. Het feit dat er nu aandacht wordt besteed aan de negentigste jaargang heeft te maken met het niet verschijnen van PS in de jaren 1942-1945. PS werd als driemaandelijks blad opgericht onder redactie van H.J.F.W. Brugmans, R. Casimir, J.H. Gunning, Ph. Kohnstamm, E. Reinders en F. Roels. Gunning was de eerste voorzitter, Diels de eerste redactiesecretaris. In 1939 werden zij opgevolgd door Kohnstamm en Nieuwenhuis.

De oprichtingsdatum van PS was goed getimed. Binnen het onderwijs werd al lange tijd de behoefte uitgesproken aan een onafhankelijk pedagogisch tijdschrift, dat ook gelezen zou kunnen worden door onderwijzers. De banden met diverse universiteiten verschafte PS direct academische status, maar de verbinding met de praktijk was in de beginperiode van even groot belang. Steun vanuit de praktijk was op dat moment cruciaal voor de overlevingskansen van een pedagogisch tijdschrift met wetenschappelijke pretenties. Vooral Gunning speelde een belangrijke rol bij het overwinnen van weerstanden in de praktijk ten opzichte van een wetenschappelijk beoefende pedagogiek. In zijn openingsredes in 1900 en 1904 zei Gunning expliciet dat de pedagogiek (nog) geen wetenschap kon worden genoemd.<sup>3</sup> Gunning wist veel wantrouwen weg te nemen dat er in deze periode was tegen iedere vorm van 'papierpedagogiek'. Een belangrijke stem van deze strijd was Theo Thijssen, die een eeuw geleden aangaf dat het wantrouwen dat de doorsnee onderwijzer had ten opzichte van de eerste generatie pedagogen door Gunning langzaamaan werd weggenomen. Thijssen schreef een lovende recensie van Gunning's *Verzamelde paedagogische opstellen* uit 1908. 'Het boek van de heer Gunning is een goed boek; eigenlijk het eerste boek van een

Hollander over pedagogiek dat ik lezenswaard vind. (1913; GW, p.48) 'En als we nu merken, dat die professor het met ons eens is, dan vinden we, dat-ie zo maar door moet gaan; dat-ie in die richting door moet gaan, want dan kan het geen kwaad voor ons. Het is steil, maar histories-noodzakelijk: de eerste plicht van de onderwijzer is wantrouwen tegen alle papier!' (1913; GW, p.187) Mede dankzij het opgebouwde krediet was de toon vanuit de praktijk welwillend ten aanzien van een nieuw pedagogisch tijdschrift, met Gunning als eerste voorzitter. Een gevarieerde samenstelling van de redactie moest zorg dragen voor een nauwe samenwerking tussen wetenschap en praktijk. De redactie werd vanaf 1924 uitgebreid met drie onderwijzers, twee gymnasiumdocenten en drie kweekschooldirecteuren.

Wat hier volgt zal geen volledig historisch overzicht zijn van negentig jaargangen PS, noch heeft deze bijdrage de pretentie om de rijke historie van PS in haar geheel recht te doen. Met speciale aandacht voor enkele hoofdrolspelers uit het verleden (Gunning, Kohnstamm, Langeveld) zal aandacht worden besteed aan enkele opvallende verschillen en overeenkomsten tussen heden en verleden. Als er één duidelijke lijn aan te brengen is in negentig jaargangen van dit toonaangevende pedagogische en onderwijskundige tijdschrift, dan is het wel het altijd terugkerende thema van de (vaak problematische) relatie tussen wetenschap en praktijk. Pedagogiek, zo is in iedere jaargang wel te lezen, is bij uitstek een 'praktische wetenschap'. Maar wat in PS met die praktische wetenschap bedoeld wordt, dat is in de loop der jaren aan verandering onderhevig en voor vele interpretaties vatbaar.

Een praktijkgerichte wetenschap kon betekenen dat wetenschappelijk onderzoek (meer) inzicht verschafte in de complexiteit van de alledaagse praktijk van opvoeding en onderwijs. Voor velen impliceerde het predicaat 'praktisch' dat de pedagogiek een inherent normatieve wetenschap is (vgl. Imelman, 1999). Het kon betekenen dat de praktijk direct betrokken was bij het onderzoek en dat de wetenschap aansluiting zocht bij de praktijk en bij de vragen die daar leefden. Ook kon het betekenen dat wetenschappelijk onderzoek de praktijk beïnvloedde of

mogelijk zelfs 'fundeerde'. De laatste jaren zijn daar nog een aantal accenten aan toegevoegd, zoals de (hernieuwde) pogingen om docenten zelf te betrekken bij het uitvoeren van onderzoek, en onderzoek uit te voeren dat zich expliciet richt op die (problematische) relatie tussen wetenschap en praktijk.

De geschiedenis van PS toont een voortdurende worsteling met de eisen die het zichzelf stelde, en de feitelijke onmogelijkheid om tegelijkertijd aan al deze genoemde eisen te voldoen. Die worsteling met zelfopgelegde eisen klinkt ook door in eerdere historische terugblikken, en in de wijze waarop de redactie omging met (deels onwettelijke) interpretaties van het eigen verleden.<sup>4</sup> Zowel Jonker (1988) als Depaep en Bakker (1998) grijpen in hun terugblik terug op een uitspraak van de allereerste redactie, dat PS een "vrije spreektribune, een gemeenschappelijke studeerkamer voor vrij en wetenschappelijk onderzoek" wil zijn (PS 1919/1920, pp.5-6). In haar overzicht van de ontwikkeling van PS tussen 1920 en 1970 benadrukt Jonker (1988, p.510) de groeiende aandacht voor de uitgangspunten, problemen en methoden van empirisch statistisch onderwijsonderzoek. Jonker stelt dat PS zich geleidelijk is gaan richten op mensen werkzaam in de onderzoeksweld. Omdat die wetenschappelijk geschoolde onderzoekers daarbij hun eigen taal ontwikkelden, raakten volgens Jonker de "professionals van het eerste uur", de vakdocenten en praktische opvoeders, buitengesloten. "De wijziging van de ondertitel in 1970 is in dit opzicht inderdaad veelzeggend", aldus Jonker, "het maandblad voor onderwijs en opvoeding is een tijdschrift voor onderwijskunde en opvoedkunde geworden. De gemeenschappelijke studeerkamer kreeg een slot op de deur." (p.510) De redactie liet destijds het artikel van Jonker voorafgaan door een opvallend 'Ten geleide', waarin enkele conclusies van Jonker werden weersproken.

"In tegenstelling tot de auteur meent de redactie dat het tijdschrift voor een brede doelgroep toegankelijk is gebleven, zij het dat de aandacht voor de empirische onderbouwing van onderwijskundige en pedagogische vraagstukken sinds de jaren zeventig aanmerkelijk is versterkt." (PS 1988, p.500)

De relatie met de praktijk kent in iedere periode een eigen dynamiek en complexiteit. Het doet de pedagogische geschiedenis geen recht indien we deze dynamiek duiden als een lineair proces van toenemende uitsluiting van de onderwijspraktijk. Zo waren er ook in de beginperiode van PS heftige discussies over moeilijk leesbare stukken en roerde menig onderwijzer zich die zich buitengesloten voelde in het eigen vakgebied. De metafoor van de gemeenschappelijke studeerkamer veronderstelt ten onrechte dat toegang tot die studeerkamer en de daarin aanwezige kennis een garantie bood voor praktische toepassingen buiten die kamer.

Na een bespreking van enkele thema's die op verschillende wijzen inzicht verschaffen in de verbinding en de kloof tussen wetenschap en praktijk, zal ik in het slot terugkomen op deze metafoor van het slot op de gemeenschappelijke studeerkamer. In het licht van hedendaags onderwijsonderzoek zet ik vraagtekens bij de veronderstelling dat het openen van een deur naar 'wetenschappelijke kennis' voldoende zou zijn voor een vruchtbare wisselwerking tussen wetenschap en praktijk.

De nu volgende paragraaf illustreert een type – 'praktijkgericht' – pedagogisch onderzoek dat werd uitgevoerd binnen een min of meer afgeschermd intellectuele ruimte. Dit onderzoek leidde tot verdieping en inzicht in de complexiteit van de relatie tussen intelligentie en schoolkeuze, zonder dat dat tot blijvende en ingrijpende wijzigingen aanleiding gaf in de praktijk.

## 2 Praktijkgericht onderzoek: inzicht in de complexiteit van die praktijk

Redactionele discussies gingen vanaf de eerste jaargang regelmatig over de vraag voor wie het tijdschrift nu eigenlijk bedoeld was. De redactie worstelde vooral met de vraag hoe een wetenschappelijk tijdschrift dienstbaar kon zijn aan onderwijzers en leraren. Er was voortdurend spanning tussen de eisen van wetenschappelijke aard en de vragen die leefden binnen de onderwijspraktijk. Al in het eerste nummer werd gesteld dat "deze studien van echt wetenschappelijken geest

doortrokken moeten zijn". De redactie sprak tegelijkertijd van een alom waargenomen "verlangen naar vernieuwing [...] niet het minst ten aanzien van opvoeding en onderwijs" (1919/20, p.3). In het eerste nummer van 1924 spreekt de redactie in de inleiding over een nieuwe koers en nog stilliger dan in het eerste nummer wordt daarbij gewezen op de dienstbaarheid ten opzichte van de praktijk:

"Maar daarbij hopen we tevens door onzen arbeid het bewijs te leveren, dat ernstig wetenschappelijk onderzoek het dienen van de praktijk niet uitsluit, maar bevordert. Wel verre van de praktijk gering te schatten, achten wij juist op het gebied van onderwijs en opvoeding de praktische toepassing het eigenlijk doel van het wetenschappelijk onderzoek." (PS, 1924, p.1)

De praktijkgerichte oriëntering betekende voor PS in de eerste decennia vooral dat de pedagogische wetenschap een bijdrage zou moeten leveren aan vernieuwing en verbetering van het onderwijs. PS was op onderwijsterrein gekleurd door een tamelijk conservatieve koers. Nieuwe reformpedagogische denkbeelden werden vooral met nuchterheid en 'welwillende neutraliteit' ontvangen. Tegelijkertijd sprak de redactie van PS bij voortduring de ambitie uit om een bijdrage te leveren aan onderwijsvernieuwing.

"De ontevredenheid met de bestaande school, aan welke men niet geheel ten onrechte versteening en verstarring verwijt, doet allerwegen het verlangen naar vernieuwing ontstaan. Ook hier zal ons tijdschrift een, naar wij hopen niet onbelangrijke, taak kunnen vervullen." (PS, 1924 p.2)

Als er één thema is geweest waar PS in de periode tussen 1920 en 1960 veelvuldig een podium voor heeft gegeven, en dat deze behoefte aan onderwijsvernieuwing zou kunnen illustreren, dan is het wel het onderzoek op het terrein van intelligentiemeting in relatie tot de selectie van leerlingen en de problematische aansluiting tussen verschillende typen scholen (zie: GW, pp.77-86). In de jaren twintig waren er veel problemen met schooluitval en vooral met de aansluiting tussen lager en middelbaar onderwijs. Het

uitblijven van concrete resultaten op het terrein van onderwijshervorming stimuleerde de ontwikkeling van het pedagogisch onderzoek.

PS bood een gevarieerd platform van pedagogische, (denk)psychologische, politieke en organisatorische bijdragen aan het selectie- en aansluitingsprobleem. Vragen die werden gesteld waren: Hoe selecteer je leerlingen, op basis van welke kennis, met welk doel en hoe laat je scholen zo op elkaar aansluiten dat ze tegemoet komen aan pedagogische, didactische en ontwikkelingspsychologische eisen? Het ging daarbij niet alleen om de juiste selectiecriteria, maar ook om de inhoud van het onderwijs. Veelbesproken was bijvoorbeeld het belang van 'parate kennis' ten opzichte van 'inzicht'.

De ontwikkeling en onderbouwing van de stilleestest (als alternatief voor de IQ-test) is een mooi voorbeeld van de wijze waarop is getracht wetenschap aan de praktijk te verbinden. Bij het meten van aanwezige kennis bij de leerling zou er volgens Kohnstamm en zijn leerlingen onrecht worden gedaan aan de kwalitatieve verschillen tussen leerlingen. De door William Stern ontwikkelde IQ-test bleek geen goed selectie-instrument omdat het te weinig inzicht bood in de intelligentie als een dynamisch en opvoedbaar gegeven. Veel pedagogen, met Kohnstamm voorop, hadden op dat moment weerstand tegen het toetsen van louter kennis. De bestaande toetsen zouden te weinig inzicht geven in de kwalitatieve aspecten van denkprocessen en intelligentie. Niet de bereikte kennis of onveranderlijke aanleg moesten centraal staan, maar juist de groei en het verwerven van kennis en inzicht onder nauwkeurig gecontroleerde omstandigheden. Dit uitgangspunt moest ook dienen voor meer betrouwbare beoordelingsmethoden van kinderen, als alternatief van de IQ-test.

Op basis van denkpsychologisch onderzoek ontwikkelden Kohnstamm en zijn medewerkers een alternatief didactisch instrument, de 'stillees-methode', een toets die bestond uit het lezen van een tekst, gevolgd door 'controle' door middel van een leestest. Vooral onder invloed van het werk van Otto Selz werd er meer aandacht besteed aan het leren denken en aan de vraag

hoe zich bijvoorbeeld meer abstracte lagen vormen in het kinderlijke denken. Baanbrekend was volgens Kohnstamm een artikel in *The American Journal of Psychology* uit 1929, dat handelde over het doorbreken van inzicht. Volgens Kohnstamm waren de auteurs, Keezer en Dallenbach, de eersten die experimenteel nagingen hoe zinvol woordmateriaal geordend en samengevat wordt tot een abstracte term, die wel bekend was maar nog niet was voorzien in zijn abstraherende en generaliserende betekenis. Kohnstamm kwam met het idee dat intelligentie metastabiel is; het is niet iets dat je hebt of niet hebt, maar op het ene ogenblik hebt en op het volgende weer verliest.

Hoe revolutionair deze inzichten voor betrokkenen ook waren, de groeiende inzichten in de complexiteit van het aansluitingsonderzoek konden niet eenvoudig in de praktijk worden toegepast. Een complex begrip als intelligentie bleek vatbaar voor vele tegenstellingen en nuances. Was intelligentie bijvoorbeeld erfelijk of vormbaar, een vermogen of gedragswijze, was intelligentie te duiden in metrische of topologische termen, ging het om theoretische of praktische (non-verbale) intelligentie, is intelligentie stabiel of meta-stabiel, was er wat betreft geschiktheid sprake van een rangorde of een cesuur, was de stilleestest een diagnostische of prognostische toets of toch een didactisch middel, ging het om snel of begrijpend lezen, om de denkprocessen of de resultaten, het inzicht of de parate kennis? (GW, p.79)

Hoewel er diverse scholen betrokken waren bij het uitvoeren van het onderzoek naar de stilleestest, heeft de doorsnee onderwijzer weinig meegekregen van deze verdiepende vragen en inzichten. Halverwege de jaren dertig, toen het onderzoek zo'n beetje op haar hoogtepunt was, was er bovendien sprake van grote werkloosheid onder de onderwijzers (zo'n 12.000 in 1935). In de jaren dertig was een duidelijke scheiding ontstaan tussen de onderwijspraktijk waar specifieke problemen werden gesignaleerd (zoals het selectieprobleem) en een wetenschappelijke context (met PS als belangrijkste medium) waarin analyses werden gegeven en oplossingen werden aangedragen. Een moeizame aansluiting met de onderwijsprak-

tijk riep binnen PS grote legitimeringsvragen op. Redactieleden vroegen zich zowel af of het tijdschrift praktisch genoeg als wetenschappelijk genoeg was. Controversen over bijvoorbeeld de invulling van het begrip intelligentie waren vooral ‘wetenschapsinterne’ aangelegenheden geworden. Verwetenschappelijking van de pedagogiek was mogelijk dankzij een grotere autonomie ten opzichte van de praktijk. Concurrerende inzichten en toepassingen (vooral vanuit de psychologie) bemoeilijkte de transfer naar de praktijk. Ook het specialistische vocabulaire droeg bij aan verdieping van de kloof tussen wetenschappers en de (potentiële) uitvoerders van onderwijshervormingen.

Voor betrokkenen was er sprake van een bijna euforisch idee van een doorbraak, van nieuwe wetenschappelijke inzichten die de praktijk diepgaand zou kunnen beïnvloeden. De onderzoekers waren optimistisch over de mogelijkheden om het ‘wetenschappelijk aangetoonde’ principe van de opvoedbaarheid van de intelligentie te vertalen naar de onderwijspraktijk. Hoewel de test in 1938 werd ingevoerd in de examenregeling en zeker invloed heeft gehad op het Nederlandse onderwijs, wordt de invloed van dit onderzoek in een breder historisch perspectief sterk gereduceerd. Zo stelt Dodde (1983, pp.55/63) dat gedurende deze hele periode geen ingrijpende pedagogisch-didactische veranderingen of verbeteringen plaatsvonden. Recent onderzoek (Ramsden et al., 2011) suggereert zelfs dat er dat er in deze periode helemaal niets is gebeurd.<sup>5</sup>

Pedagogiek genereert contextgebonden kennis. Vragen over het testen van kinderen blijven actueel; iedere tijd formuleert haar eigen antwoord op de vragen of iedere leerling wel gelijke kansen krijgt en of de scholen wel in staat zijn om alle talenten zo optimaal mogelijk te benutten. Maar het is het lot van deze pedagogische en contextafhankelijke kennis dat die pas voor ‘waar’ wordt aangenomen in tijdgebonden constellaties van wetenschappelijke kennis en objectiviteit. Het zou de geschiedenis van deze periode tekort doen indien we dit lot zouden interpreteren als een illustratie van een slot op de studeerkamer, waarin kennis werd ontwikkeld die nooit buiten de deur is gekomen.

Het onderzoek uit deze periode illustreert in de eerste plaats een vruchtbare periode van pedagogisch onderzoek waarin wijsgerige en empirische invalshoeken elkaar aanvulden en versterkten. Maar het toont ook de onderwijspolitieke begrenzing van de pedagogiek en het tijd- en contextgebonden karakter van veel van de kennis die zij genereert. Toepasbaarheid van het onderzoek was in hoge mate afhankelijk van het samenspel tussen pedagogische wetenschap, de onderwijspraktijk en het onderwijspolitieke krachtenveld. Nieuwe wetenschappelijke inzichten in de gelaagdheid en vormbaarheid van intelligentie botsen bijvoorbeeld met de alledaagse schoolpraktijk waarin sneller en massaler moest worden geoordeeld en getoetst dan vanuit een wetenschappelijk perspectief wenselijk zou zijn (GW, p.21).

Pedagogiek is een discursieve wetenschap; ze genereert kennis en kunde die in het verlengde liggen van wat mensen in hun dagelijks leven doen. Dat wil zeggen dat pedagogen hun kennisclaims zowel moeten verdedigen binnen de (‘interne’) gemeenschap van wetenschappers, als ook voor een meer extern wetenschappelijk discours (Harmers 1986). Indien de pedagogiek zichzelf definieert als praktisch relevant, dan wordt ze gekenmerkt door een paradox: ze heeft de praktijk ‘nodig’ om de disciplinaire identiteit vorm te geven. Tegelijkertijd moeten wetenschappelijke pedagogen zich van die praktijk onderscheiden (Miedema 1986). Deze paradox van de pedagogische wetenschap kwam in het bijzonder aan het licht in de beginperiode van PS. Praktijkgerichtheid impliceerde feitelijk ook een groter autonomie ten opzichte van diezelfde praktijk. De praktijkgerichtheid van de pedagogiek was niet synoniem aan verbetering van die praktijk, ook al is dat wel een van de meest uitgesproken ambities geweest van pedagogen, en niet in de laatste plaats van PS en haar opeenvolgende redacties.

### 3 Opvoedproblemen met lezers en potentiële afnemers van kennis

Eerdere historische terugblikken kiezen het perspectief van de toenemende academise-

ring van PS, en wekken de suggestie dat de afstand tot de – praktijkgeoriënteerde – lezer in de loop der jaren is gegroeid en dat die groei min of meer is op te vatten als een lineair en onbedoeld proces. Bij dit beeld kunnen nuancerings worden aangebracht, hoewel deze nuancerings, zoals bij ieder historisch perspectief, ook weer het resultaat zijn van een bewust gekozen invalshoek. Op verschillende momenten heeft de redactie van PS keuzen gemaakt tussen grofweg ‘meer (fundamentele) wetenschap’ of ‘meer (aansluiting bij de) praktijk’. Die keuzen hadden ieder ook een specifieke keerzijde.

Het uitgangspunt van de pedagogiek als praktische wetenschap kwam voortdurend in gevaar vanwege de complexe transfer van kennis naar toepassing binnen het onderwijs. De betekenis van een praktijkgerichte wetenschap kan echter niet alleen opgehangen worden aan de directe beïnvloeding of fundering van onderwijs(vernieuwing). Praktijkgerichtheid impliceert inmiddels ook betrokkenheid van de praktijk bij het stellen van vragen, betrokkenheid bij het uitvoeren van en schrijven over onderzoek. Ook impliceert het, op een nog basaler niveau, dat artikelen daadwerkelijk worden gelezen en gebruikt.

Discussies in de redactie van PS over de potentiële lezers en auteurs tonen aan dat er op diverse momenten keuzen zijn gemaakt voor popularisering en vereenvoudiging van artikelen en schrijfstijl, maar dat dit altijd weer gepaard ging met een terugslag en twijfel aan het wetenschappelijk karakter van het tijdschrift. Wetenschappelijk autonomie en geloofwaardigheid veronderstelde per definitie een demarcatie ten opzichte van de onderwijspraktijk. Redactionele discussies en beschikbare cijfers over aantallen abonnees kunnen dit illustreren.

In de loop van de jaren dertig groeide wederom de bezorgdheid over het dreigende verlies van contact met de (potentiële) lezers: de onderwijzers en leraren. De redactie deed herhaalde pogingen om het contact met de onderwijspraktijk te herstellen. In een redactionele inleiding in de twintigste jaargang (1939) werd meegedeeld dat de redactie was uitgebreid met mensen uit het lager onderwijs en dat meer aandacht besteed zou worden aan praktische en didactische vragen. In

datzelfde jaar schreef Gunning een brief aan de leden van de redactie over een reorganisatie van het tijdschrift. Hij vroeg zich af wie ze met hun tijdschrift wilden bereiken. “Feitelijk draait alles om de vraag: in hoeverre moet ons tijdschrift een wetenschappelijk karakter (blijven?) dragen? Welk publiek moet het trachten te bereiken? En wat moet het aan dit publiek aanbieden?” (GW, p.74) Er werd een koerswijziging van PS voorgesteld met als doel om de relatie met de praktijk te verbeteren. Nieuwenhuis schreef hierover: “Hierbij werd vooral gedacht aan artikelen, waarin de man van de dagelijkse praktijk belang kan stellen. [...] Het ligt in de bedoeling van de redactie P.St. meer dan tot nu toe in dienst te stellen van de problemen, die de schoolman in de dagelijkse praktijk interesseren.” (GW, p.74)

Eind jaren veertig werd binnen de redactie opnieuw over een dergelijke koerswijziging gesproken. Tijdens een redactievergadering in januari 1948 werd met instemming van alle aanwezigen besloten de inhoud van PS te veranderen. “Getracht zal worden wel wetenschappelijk verantwoorde, doch meer eenvoudige en vooral kortere artikelen op te nemen, met een maximum lengte van ongeveer 8 pagina’s. Vooral zullen vragen behandeld worden, die betrekking hebben op de praktijk van het onderwijs.” (GW, p.75) Er werd gesproken over het ‘opvoeden van de lezer’, met als doel meer inzicht te geven in de noodzaak van wetenschappelijk denken over pedagogische zaken. Er werd zelfs overwogen of op den duur naast PS een nieuw, ‘zuiver wetenschappelijk tijdschrift’ nodig zou moeten zijn. De lezer moest dus inmiddels opgevoed worden. Vooral Kohnstamm en Langeveld waren bang dat deze populariserende ambities van PS ten koste zouden gaan van de wetenschappelijke ambities van PS.

De naoorlogse pedagogiek kenmerkte zich door een breed gedragen roep om onderwijs hervorming. Het betrof een gedeeld belang van onderwijs, wetenschap en politiek. Zelfs nog tijdens de oorlogsjaren gaven thema’s als het aansluitingsprobleem en de brugklas aanleiding tot samenwerking tussen leraren en wetenschappers. In de naoorlogse periode groeide wel het besef dat een

aantal wetenschappelijke en politieke ontwikkelingen over de hoofden van de leraren en onderwijzers heen gingen. Dat werd voor een deel toegeschreven aan het lagere niveau van de (aanstaande) leraar. Hoewel de diverse functies van redactieleden (binnen het onderwijs, de onderwijsraad of onderwijsinspectie) een grote affiniteit garandeerden met het onderwijs, ontstonden binnen de redactie ook voortdurend problemen met een specialistisch taalgebruik dat voor collega-wetenschappers steeds moeilijker te volgen was. (GW, p.76) Binnen de redactie was men zelfs niet eensgezind over de wetenschappelijke kwaliteit van artikelen van mederedactieleden. Indien we de metafoor van PS als gemeenschappelijke studeerkamer volgen, zou je kunnen stellen dat er voor werd gepleit om alle deuren open te zetten, maar dat daarmee de geloofwaardigheid van de kamer zelf in het geding kwam. Het is opvallend dat de aantallen lezers niet afhankelijk bleken van dergelijke concessies.

#### 4 Stijgende en dalende lezersaantallen

In 1988 verweerde de redactie zich ten aanzien van de stelling van Jonker dat PS wel degelijk voor een brede doelgroep toegankelijk is gebleven. De redactie schreef dit echter zonder daarvoor evidentie aan te dragen, waarmee die uitspraak meer het karakter heeft van een wens dan een empirisch onderbouwde claim. De 'breedte' van een doelgroep is ook niet eenvoudig in beeld te brengen. De cijfers die er wel zijn over lezersaantallen zijn niet noodzakelijk een indicatie van de breedte van de doelgroep, maar zijn wel een belangrijke indicator voor de grootte van de groep lezers. De beschikbare cijfers weerspreken de conclusie van Jonker dat met de academisering van het tijdschrift ook het aantal lezers zou afnemen.

Het aantal abonnementen rond 1970 was zelfs vertienvoudigd ten opzichte van 25 jaar daarvoor. Uit het redactiearchief is op te maken dat de naoorlogse periode de meeste noodlijdende is geweest uit de geschiedenis van PS. Begin 1947 had het tijdschrift nog maar 282 abonnees. De algemene klacht was

dat het tijdschrift te weinig bood voor het lager onderwijs. Ook werd er geklaagd over te lange artikelen. Kohnstamm meende op dat moment dat de nagestreefde synthese tussen wetenschappelijke en populaire bijdragen niet bereikt was. "Een deel der artikelen is te intellectualistisch, een deel te slap. Allerlei groepen zijn na de oorlog weer in hun eigen hokje teruggekeerd en voor een blad met een algemeen karakter is blijkbaar geen belangstelling." (GW, p.196).

Het ledenaantal en de financiën bleven tot begin jaren vijftig een aanhoudende zorg. Tot 1950 waren er niet meer dan 500 abonnees. In 1958 was dat aantal al meer dan verdubbeld (1189 abonnees). De lezerskring werd steeds meer gezocht binnen de muren van de universiteit. Tussen 1950 en 1970 steeg het aantal abonnementen gestaag; in 1963 waren er 2166 en in 1969 3200 abonnees. Als lezerspubliek had de redactie vooral academisch geschoolde doelgroepen en studenten (pedagogiek, psychologie, sociologie) voor ogen. Vooral dankzij de groeiende belangstelling voor sociale wetenschappen bleef het aantal lezers verder stijgen tot 3930 in 1971 (800 studentenabonnementen). Eind jaren zeventig liep dat aantal op tot bijna 4300 abonnementen (1900 studenten). Het aantal daalde weer vanaf begin jaren tachtig naar rond de 3000 (1400 studenten). (GW, p.60) Rond de eeuwwisseling had PS minder dan 500 abonnees. Dankzij een uitgeverwissel in 2001 (de Vereniging voor Onderwijsresearch en het Vlaams Forum voor Onderwijsresearch nam de uitgave over van Wolters-Noordhoff) konden daar 448 abonnementen aan worden toegevoegd (909 lidmaatschappen totaal).

Deze cijfers illustreren dat de geconstateerde academisering van het tijdschrift niet gepaard ging met een afname van aantallen lezers. De academisch geschoolde doelgroep werd eenvoudigweg groter. In de periode tussen 1950 en 1970 veranderde ook de rol van de redactie en in de betekenis en status van het wetenschappelijk artikel. Tot einde jaren zestig drukte een beperkt aantal individuele auteurs en redactieleden hun stempel op de inhoud van PS. Vooral in de vooroorlogse periode was de dominantie van een klein aantal auteurs groot. Tussen 1920 en 1941 schreven drie veelschrijvers (Gunning, Kohn-

stamm en Diels) bijna een kwart van alle artikelen in PS. Begin jaren vijftig schreef de redactie nog ongeveer de helft van het totaal aantal gepubliceerde artikelen. Veel van het werk dat Gunning, Kohnstamm en Langeveld hebben verricht, is verschenen in PS.

Midden jaren zeventig daalde de inbreng van de redactie tot 10% van alle gepubliceerde artikelen. De redactie van het tijdschrift kreeg in plaats van een tijdschriftvullende taak steeds meer een selecterende taak als 'grenswachter' van wetenschappelijke communicatiekanalen. (GW, p.63) Vanaf de jaren zestig publiceerde een grotere en bredere wetenschappelijke gemeenschap in het tijdschrift.

### **Langeveld en het einde van 'PS in volle omvang'**

Langeveld trad in de jaren vijftig in de sporen van Kohnstamm. Zijn bijdragen aan het tijdschrift en optreden binnen de redactie van PS illustreren de inhoudelijke koerswijziging van PS, de wijzigende rol van de pedagogiek binnen het (internationale) wetenschappelijke krachtenveld (in het bijzonder de verhouding tot de psychologie), en illustreert ook de wijzigende rol van de redactie zelf.

Hoewel PS altijd wel aandacht besteedde aan onderwijspolitieke kwesties, was deze interesse in de naoorlogse periode nooit eerder zo groot. De behoefte aan beïnvloeding van onderwijspolitieke zaken stimuleerde het aanbod aan sterk polemiserende artikelen in PS. Vooral Langeveld was hierin bedreven. De stijl en toon van de artikelen deed niet onder voor de 'schoolmeesterspolemieken', waar PS zich in de jaren twintig sterk van distantieerde, omdat dat niet verenigbaar werd geacht met een wetenschappelijk pedagogisch tijdschrift. Het kwam Langeveld goed uit om PS te benutten voor deze praktijk- en onderwijspolitieke gerichte bijdragen. In PS publiceerde hij vooral op basis van zijn autoriteit. De wetenschappelijke pedagogiek verplaatste hij naar een internationale context. Daarmee liep hij vooruit op de ontwikkeling waarin het belang van internationale publicaties zou toenemen en een marginalisering van Nederlandstalige tijdschriften zou dreigen. Langeveld zag zichzelf als belangrijk onderdeel van een brede Europese intellectu-

ele gemeenschap, te midden van intellectuele zwaargewichten als Stern, Selz, Bühler, Litt, Vygotsky, Buytendijk, Pos, Husserl, Heidegger, Jaspers en Plessner (vgl. Bos 2011; van Hilvoorde 2012).

Wederom toonde zich in deze naoorlogse periode de paradox van de wetenschappelijke pedagogiek. Een meer directe relatie met de praktijk en de alledaagse onderwijspolitiek gaf aanleiding tot grote twijfel aan de wetenschappelijke kwaliteit van PS. Illustratief voor deze twijfel van Langeveld (en met hem ook van enkele andere redactieleden) was zijn reactie toen hij een eind 1952 een Franstalige voordracht wilde publiceren in PS. Nadat hierover twijfels werden geuit, oordeelde Langeveld:

"Ik voelde het wat als een blamage, wanneer wij moesten zeggen: dat kan de Nederlandse lezer niet lezen. [...] Laten we echter niet vergeten, dat Paed. Stud. nu eenmaal niet kan zijn wat 't wel zou willen: een wetenschappelijk blad. Het is intermediair en een wetenschappelijk paed. blad bezitten wij niet. Laat ons daarom niet teleurgesteld zijn dan bij onze stand past." (GW, p.85)

De rol van Langeveld in de daaropvolgende decennia illustreert een ander proces, namelijk de transitie van PS als spreekbuis van de 'pedagogiek in volle omvang' naar een voornamelijk empirisch georiënteerd tijdschrift voor onderwijskunde. In de voetsporen van zijn leermeester Kohnstamm verdedigde Langeveld een 'pedagogiek in volle omvang' die veelomvattend was. Wetenschappen als (ontwikkelings)psychologie, onderwijskunde en didactiek behoorden hulpwetenschappen te zijn in dienst van de pedagogiek als 'suprawetenschap'. Een brede oriëntatie op de (wetenschap van de) ontwikkeling van de menselijke persoonlijkheid bracht in PS wetenschappers bijeen op vele terreinen van onderzoek. Vragen over zingeving en opvoedingsdoelen (theologie, wijsbegeerte), over de ontwikkeling van geweten en moraliteit werden probleemloos afgewisseld met klassieke (didactische en onderwijskundige) vragen over kennisoverdracht en vaardigheden van leerlingen. Deze alomvattende ambitie bleek echter niet bestand tegen de groeiende wetenschappelijke specialisering en differentiatie in subdisciplines in de tweede helft



van de twintigste eeuw. Vanuit historisch en wetenschappelijk perspectief is deze afbrokkeling logisch en onontkoombaar te noemen. De dominante rol die Langeveld opeiste voor de pedagogiek bleek uiteindelijk onhoudbaar. Ook de fenomenologie (binnen PS nooit dominant aanwezig) bracht daarin geen verandering.

### **PS wordt een 'Tijdschrift voor onderwijskunde'**

Vanaf de jaren zeventig ontwikkelde PS zich steeds meer in de richting van een tijdschrift voor empirische onderwijs- en opvoedkunde. Een van de voortrekkersrollen werd daarbij vanaf midden jaren vijftig vervuld door Ph. J. Idenburg. In 1958 nam Idenburg het voorzitterschap van PS over van Nieuwenhuis. Met ingang van de vijfendertigste jaargang verviel ook de subtitel (die samenwerking met een exclusief aantal instituten suggereerde) om tot uitdrukking te brengen dat PS wilde samenwerken met alle instituten die zich wijdten aan de wetenschappelijke beoefening der pedagogiek (PS, 1958, p.1).

De specialisering en verwijdering ten opzichte van de praktijk bleef in PS voortdurend onderwerp van discussie. In 1980 werd er zelfs gesproken over een "kortsluiting tussen theorie en praktijk" (PS, 1980, 248). "Praktijkmensen zullen zich hoe langer hoe minder hebben herkend in de professioneel-academische artikelen met indrukwekkende tabellen, organigrammen en schema's en eerder in de klacht van de leraar met 'veertig praktijkjaren' over bevoogding [...] van de onderwijskundige over de practicus." (PS 1980, In: Depaepe & Bakker, 1998, p.32). Volgens Depaepe en Bakker was de verwijdering tussen theoretici en leerkrachten een van de oorzaken van het teruglopend abonneeaantal na 1970. Het was "het onontkoombaar gevolg van de wetenschappelijke specialisatie en de methodologische verfijning van het onderzoek." (ibid.) Deze interpretatie valt te betwijfelen, omdat de groei in de decennia daarvoor nu juist tot stand was gekomen dankzij de toename van het aantal academisch geschoolde lezers. Ook academici zochten meer hun heil bij tijdschriften die beter aansloten bij de eigen disciplinaire identiteit.

PS bleef nadien wel het ideaal van een interdisciplinaire onderwijskunde nastreven. De 'pedagogiek in volle omvang' nam steeds bescheidener vormen aan vanaf de jaren zeventig, maar de ambities van een 'integrale pedagogiek' zijn in PS nooit geheel verdwenen. In 1987 hield Gerris een pleidooi voor een integratie van disciplines. Hij sprak van een "synthese tussen theorie en praktijk, tussen de geesteswetenschappelijke, hermeneutische rechtvaardiging van waarden, doelen en normen enerzijds en de empirische waarneming en interpretatie van feiten anderzijds." (PS 1987, pp. 74-83)

Ondanks deze oproep wijzen Depaepe en Bakker er op dat de empirisch-analytisch geïntendeerde onderwijswetenschap steeds meer ging domineren ten opzichte van de reflectie op doelen van opvoeding en vorming. "Afgaande op de inhoud van PS krijgen men de indruk dat de onderwijskundige van de jaren negentig nauwelijks belangstelling heeft voor de theoretische en historische grondslagen van zijn vak." (1998, p.37) Deze verwijdering en specialisering moet ook worden begrepen tegen de achtergrond van een globaal transformatieproces en een algemene differentiering van het wetenschappelijk systeem (vgl. Vanderstraeten & van Hilvoorde 2001). De uitbreiding en internationalisering van wetenschappelijke netwerken resulteerde onder meer in de oprichting van meerdere pedagogische tijdschriften voor specifieke doelgroepen. De positionering ten opzichte van concurrerende tijdschriften werd vanaf de jaren tachtig en negentig van groter belang dan de ambitie om een representatief en volledig beeld te geven van alle ontwikkelingen op het terrein van de 'pedagogiek in volle omvang'. PS heeft niet meer de alomvattende taken en ambities zoals ze die in haar verleden regelmatig heeft proberen waar te maken. Praktijkgerichte en meer frequent verschijnende tijdschriften konden beter inspelen op de wensen van de leerkracht. De lezers van wetenschappelijke tijdschriften zijn steeds vaker ook potentiële auteurs. Niet een enkel wetenschappelijk tijdschrift als PS, maar de auteurs zelf zijn verantwoordelijk geworden voor vertalingen en popularisering van wetenschappelijke kennis in de daarvoor beschikbare periodieken.

## 5 Tot slot

In neutrale termen zou je de ontwikkeling van PS kunnen karakteriseren als een ‘academisering’ van het tijdschrift. Binnen kringen van PS betekende academisch meestal meer dan alleen ‘zuiver wetenschappelijk’. Het ging ook om het dienstbare karakter aan het onderwijs. Het wetenschappelijk onderzoek mocht in geen geval het geloof van de onderwijzer in het eigen werk aantasten. Of, zoals Gunning het verwoordde: “het eigenlijke doel van alle pedagogische studie is de opvoeder een hoge dunk te geven van zijn ‘ambt als zodanig’.” Aan dit dienstbare karakter aan het onderwijs zijn in het verleden van PS vele kritische verhandelingen gewijd. Dat heeft niet kunnen voorkomen dat de verzelfstandiging en academisering van de pedagogiek zich voltrok als een min of meer autonoom proces.

Dit proces werd eerder geduid als het verdwijnen van een gezamenlijke studeerplek. Of, zoals Depaep en Bakker het verwoorden: “Wetenschappers en praktici ontmoetten elkaar ook niet langer in de ‘gemeenschappelijke studeerkamer’ die PS ooit wilde zijn.” (1998, p. 36) De metafoer van de gemeenschappelijke studeerkamer is ontsproten aan het ideaal van de gedeelde belangen, en de gemeenschappelijke taal om die belangen te kunnen vertalen naar relevante wetenschappelijke vragen en doelstellingen. Dit ideaal is nog lastig in overeenstemming te brengen met de wijze waarop de onderwijspraktijk in de eenentwintigste eeuw nieuwe kennis tot zich neemt. De metafoer suggereert ten onrechte dat het tijdschrift niet alleen het podium was van gemeenschappelijke studie, maar ook de bron en de motor voor die samenwerking.

Mogelijkheden van samenwerking zijn niet meer afhankelijk van een enkel tijdschrift, maar bestaan bij de gratie van gemeenschappelijke (‘praktijkgerichte’) vragen en doelstellingen van onderzoek en van de (geboden) mogelijkheden om onderzoek gezamenlijk vorm te geven. Publicaties, ook in PS, vormen nog steeds een mogelijk eindpunt in die keten. Hoewel het ideaal van de gemeenschappelijke studeerkamer niet meer aansluit bij de hedendaagse realiteit van

wetenschappelijke specialisering en diversiteit van kenniscirculatie, is de samenwerking tussen wetenschappers en practici nooit geheel verdwenen. Er zijn zelfs aanwijzingen dat de verbanden waarin wordt samengewerkt groeien, en dat ook PS in het voorbije decennium weer als podium dient om van die samenwerking te getuigen.

De eerste generaties pedagogen spraken binnen PS veelvuldig over het gezamenlijke werk waar de practicus en de wetenschapper voor stonden. Die ambities vertonen nog steeds overeenkomsten met de wijze waarop ook anno 2013 wordt samengewerkt tussen wetenschappers, docenten en leraren(opleiders), bijvoorbeeld in de context van lectoraten en kenniskringen op Hogescholen. Illustratief hiervoor is een aantal themanummers van PS, dat is verschenen in het afgelopen decennium, zoals die over ‘samen werken aan innovatieve leerpraktijken’ (2005), ‘onderzoekende leraren en leraaropleiders’ (2010) en over nieuwe samenwerkingsvormen tussen onderwijsonderzoek en onderwijspraktijk (2012). PS vormt nog steeds een belangrijk medium dat verslag doet van dergelijk ‘praktijkgericht’ onderzoek.

In 1900 proclameerde Ellen Key de eeuw van het kind. Er is veel voor te zeggen om de eeuw van de Nederlandse pedagogische wetenschap in 1919 te laten beginnen, met de oprichting van PS. Dat PS over enkele jaren die gehele ‘eeuw van het wetenschappelijk bestudeerde kind’ mede heeft vorm gegeven, is een felicitatie waard en een prestatie van formaat te noemen tegen het licht van internationalisering en globalisering van het wetenschappelijk systeem. Niet zonder trots kondigde de redactie in het eerste nummer van dit jubileumjaar aan dat het “goed gaat met de negentigjarige” (PS, 2013, p.3). Deze toestand van welzijn werd vooral opgehangen aan wetenschapinterne mijlpalen, zoals de eerste vermelding van een impactfactor.

PS heeft niet alleen een rijk verleden, maar inmiddels ook een verleden dat op zeer gebruiksvriendelijke wijze is gedigitaliseerd. Het geheugen van de Nederlandse wetenschappelijke pedagogiek, zoals verschenen in PS, is voor iedereen toegankelijk; wat betreft de beschikbaarheid van informatie is er allesbehalve sprake van een slot op de

deur. Een vrije toegang garandeert echter nog geen gebruik van die kennis. In genoemde bijdrage van de redactie werd tevens de bezorgdheid uitgesproken over de samenwerking tussen wetenschappelijk onderzoek, beleid en praktijk. Die bezorgdheid en spanning zal in PS zelf niet worden weggenomen, maar vormt, zo toont ook haar eigen verleden, een wezenlijk onderdeel van iedere wetenschappelijk beoefende pedagogiek en onderwijskunde. Tegen de stroom in van een groeiende nadruk op uniforme prestatie parameters voor (internationale) wetenschappelijke output en kwaliteit, blijft het de taak van de (Nederlandstalige) pedagogiek als praktijkgerichte wetenschap om de wetenschappelijke kennis te vertalen en bruikbaar te blijven maken voor de praktijk.

## Noten

1. Deze publicatie is, waar het gaat om de periode tot 1970, voor een belangrijk deel gebaseerd op *Grenswachters van de pedagogiek* (van Hilvoorde 2002), hier verder geciteerd als GW. In deze studie is gebruik gemaakt van het Archief Nieuwenhuis, de briefwisseling tussen redactieleden van PS in de periode 1923-1954.
2. De volledige subtitel luidde: 'Tevens orgaan van het Nutsseminarium voor Paedagogiek te Amsterdam, van de vereeniging voor paedagogisch onderwijs aan de Rijksuniversiteit te Groningen en van het Dr. D. Bos-fonds te Groningen'.
3. Met zijn rede *De Paedagogiek aan de Universiteit* begon Gunning in 1900 zijn colleges als privaattochtopcent aan de Universiteit Utrecht. In 1904 sprak hij in Amsterdam zijn openingsrede uit *Over de Verantwoordelijkheid van den Leeraar*.
4. Noordam (PS, 1961, pp.273-276) besprak veertig jaar PS. Jonker (PS, 1988, pp.502-513) analyseerde de periode tussen 1920 en 1970. Depaep en Bakker (1998) schreven een terugblik bij het 75-jarig bestaan van PS. Imelman (1999) ging in op de jaargang 1941/42, waarin het verschijnen van PS werd afgebroken.
5. Naar aanleiding van deze publicatie in *Nature* kopte de *Volkscrant* (20/10/2011) op de voor-

pagina: "IQ van tieners niet stabiel maar volop in beweging." De krant noemde deze ontdekking van Britse onderzoekers baanbrekend. Tot dusver ging namelijk "iedereen ervan uit dat de intelligentie tijdens een mensenleven min of meer constant blijft", aldus het bericht. Hersenscans zouden de uitkomst van dit onderzoek bevestigen. Dergelijke uitspraken kunnen alleen gedaan worden zonder op de hoogte te zijn van het werk dat in de eerste helft van de twintigste eeuw is gedaan door Kohnstamm en zijn medewerkers op het terrein van de opvoedbaarheid van het denken, het leren denken en de metastabiliteit van intelligentie.

## Literatuur

- Bos, J. (2011). M.J. Langeveld, Pedagoog aan de hand van het kind. Amsterdam: Uitgeverij Boom.
- Depaep, M. & Bakker, N. (1998). Een gemeenschappelijke studeerkamer. In: N. Verloop (red.). 75 jaar onderwijs en opvoeding. 75 jaar Pedagogische Studiën. Jubileumnummer van Pedagogische Studiën (75), 5/6, pp.9-44.
- Dodde, N. L. (1993). Dag, mammoet! Verleden, heden en toekomst van het Nederlandse schoolstelsel. Leuven/Apeldoorn: Garant.
- Harbers, H. (1986). Sociale wetenschappen en hun speelruimte. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Hilvoorde, I. van (2012). M.J. Langeveld: veelzijdig wetenschapper en laatste pedagoog 'in volle omvang'. In: Tijdschrift voor Biografie 1(1), pp.71-74.
- Hilvoorde, I. van (2002). Grenswachters van de pedagogiek. Demarcatie en disciplinevorming in de ontwikkeling van de Nederlandse academische pedagogiek (1900-1970). Baarn: Hbuitgevers.
- Imelman, J. D. (1999). De afgebroken jaargang '41-'42. 'Paedagogische Studiën' als praktisch wetenschappelijk tijdschrift in het nauw. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Jonker, A. E. M. (1988). Kroniek. Paedagogische Studiën 1920-1970. In: Pedagogische Studiën, 65, 502-513.
- Miedema, S. (1986). Kennen en handelen. Bijdragen aan het theorie-praktijk debat in de opvoedingswetenschap. Leuven: Acco.

Ramsden, S. Richardson, F., Josse, G., Thomas, M., Ellis, C., Shakeshaft, C., Seghier, M. & C. Price (2011). Verbal and non-verbal intelligence changes in the teenage brain. *Nature*, 479, pp. 113–116.

Vanderstraeten, R. & Hilvoorde, I. van (2001). Evolutilijnen van de wetenschappelijke pedagogiek: disciplinegrenzen, tijdschriftpublicaties en Paedagogische Studiën. In: *Paedagogische Studiën* 78, pp.36-55.

## Auteur

**Ivo van Hilvoorde** is als sportfilosoof werkzaam bij de Vrije Universiteit Amsterdam en is als lector Beweging, School en Sport verbonden aan de Christelijke Hogeschool Windesheim.

*Correspondentieadres:* i.m.van.hilvoorde@vu.nl

## Abstract

### **Pedagogische Studiën as platform for (almost) a century of educational science**

*Pedagogische Studiën* (PS) has played a crucial role in the evolution and demarcation of educational science in the Netherlands. With special attention for some of the key players (Gunning, Kohnstamm, Langeveld) and key issues (such as the measurement of intelligence), this article discusses the – often problematic – relationship between educational science and educational practices. From its early start, pedagogy has been labeled as a ‘practical science’. The meaning of this practical orientation changed throughout the history of PS, with a changing focus on describing and analyzing the complexity of education, laying the ‘scientific foundation’ of education, stressing its normative dimension, influencing educational processes and school innovation or – as is the case in more recent decades – stimulating the direct engagement of practitioners in research.

In contrast to other interpretations, the history of PS is not framed as a linear process towards academisation and scientification. A constant factor in the history of PS is the editors’ struggle with the paradox that it ‘needed’ the practitioners in order to gain practical legitimacy and at the same time demarcate itself from that same practice in order to create scientific autonomy and credibility.