

Idolen en Idealen

B. SPIECKER

Subfaculteit Pedagogische en Andragogische Wetenschappen der Vrije Universiteit Amsterdam

'If the patient doesn't agree with the book, throw the book away. The book was written about the patient, not the patient about the book'. (K. Goldstein; zie: Chein, 1972, p. 37)

1. Afscheid van de pedagogische antropologie

De hausse in de literatuur over de pedagogische antropologie lijkt haar hoogtepunt gehad te hebben. Het is in dit verband tekenend dat in de nieuw opgezette reeks '*Neue Anthropologie*', onder redactie van Gadamer en Vogler, wel plaats ingeruimd is voor o.a. de 'Kulturanthropologie' en 'Psychologische Anthropologie', maar dat men aan de 'Pädagogische Anthropologie' volledig voorbijgaat.

Voor het verval van de pedagogisch antropologische benaderingswijze zijn verschillende gronden aan te voeren. Het creëren van een pedagogische antropologie had o.i. ten doel een alternatief wetenskapsconcept te verdedigen, waarbij men echter een konfrontatie met de empirische wetenschapsopvatting uit de weg ging.

Zo noemt Loch (1969) bijvoorbeeld als vertegenwoordigers van de '*Einzelwissenschaften*' biologie, sociologie en psychologie auteurs als Portmann, Dahrendorf en Lersch. Elk systematisch geheel van uitspraken krijgt het etiket 'wetenschap' toebedeeld. Zo lezen we bij Noordam (1970) dat het woord antropologie betekent *wetenschap of leer van de mens* (p. 13). Het wetenschapsbegrip krijgt caoutchoucachtige eigenschappen, als gevolg waarvan men het tot de taak van de 'wetenschap' kon rekenen, te komen tot z.g. wezens-uitspraken (over de mens).

Mede als gevolg van deze geesteswetenschappelijke desinteresse (of emotionele afweer tegen . . .?) in de modernere grondslagenproblematiek van de empirische sociale wetenschappen, kon deze pedagogische antropologie het tot haar taak rekenen 'empirische gegevens' te rangschikken volgens het edukatieve criterium, of zoals Loch ergens formuleert, een antropologische *duiding* te geven van de pedagogische gegevens zelf. Afgezien van het feit dat er nauwelijks empirische data over de opvoedingswerkelijkheid voorhanden zijn, gaat men voorbij aan het inzicht dat empirisch onderzoek in de sociale wetenschappen rust op vooronderstellingen, die o.a. betrekking hebben op de aard van de mens.

Hoewel we later uitvoerig op de relatie mensontwerp - wetenschapsbeoefening¹ in zullen gaan, kunnen we nu al de konklusie trekken dat het antropologisch duiden van sociaal-wetenschappelijke gegevens, die rusten op de aanname van een bepaald *mensontwerp*, een paradoxale onderneming is. Een tweede grond voor het verval van de (pedagogische) antropologie is, dat ze overwegend gevoed werd vanuit een *idealistische* (bewustzijnsfilosofische) achtergrond. Wijsgerige antropologie wordt omschreven als 'de vraag naar het *wezen* van de mens' (Landmann, p. 11); ze tracht te komen tot generaliserende uitspraken over de aard en het wezen van de mens. Het idealistische moment klinkt duidelijker door in het werk van de door Loch en Bollnow veel geciteerde Plessner: een 'universale Wesenslehre des Menschen' is eerst mogelijk als we de mens beschouwen als 'die schöpferische Durchbruchstelle seiner geistigen Welt' (1953, p. 258). Het is dan ook niet verwonderlijk dat deze discipline zichzelf volgens de neo-marxisten

met deze taakstelling opheft. 'De' mens bestaat niet: 'Menschen leben sowenig in 'der' Welt wie sie 'die' Sprache sprechen oder 'die' Kunst hervorbringen; sie leben jeweils in den fast umwelt-haft beschränkten Welten ihrer konkreten Gesellschaft' (Habermas, 1958, p. 31). Mensen leven en handelen in een bepaalde leefwereld, nooit in 'de' wereld. Dit maakt het volgens Habermas onmogelijk een 'Katalog *anthropologischer Konstanten*' op te stellen, en als de antropologie volhardt in haar 'ontologische' werkwijze, dan wordt ze onkritisch en leidt ze tot een dogmatiek met politieke konsekventies. 'Wesensforschung' kan leiden tot een conservatieve kultuurkritiek en pedagogiek kan verworpen tot een rechtvaardigingsleer van de bestaande verhoudingen (Ulich, 1972, p. 21). Nu doet Habermas o.i. echter bij het afwijzen van de mogelijkheid te komen tot een lijst van antropologische konstanten, impliciet een beroep op een andere 'konstante': 'Die Menschen leben in einer eigentümlichen Verschränkung von Umweltbindung und Weltoffenheit. Das eine oder andere, für sich genommen, trafe nur für Tiere oder Engel zu; der Mensch aber steht zwischen beiden' (beide kursiveringen van S.).² Dit neemt echter niet weg, dat wij zijn kritiek op de idealistisch-antropologische beschouwingen delen; bespiegelingen over de mens als 'open vraag', over de 'open zingeving' van het kind staan te ver af van de concrete opvoedings-situatie om te kunnen fungeren als uitgangspunt voor een praktische theorie of om als kritisch kader voor empirisch-pedagogisch onderzoek te dienen. In dit verband menen wij het dan ook te moeten betwijfelen of de *geesteswetenschappelijke* (antropologische) pedagogiek ons werkelijk een *praktische theorie* heeft gegeven (Klafki, 1970). De pedagogiek typeren als 'normatieve praktische antropologie' (Langeveld) heeft tot gevolg dat we van de pedagogiek geen richtlijnen voor het handelen kunnen verwachten.

Worden nu de problemen van een wijsgerige antropologie (resp. pedagogische antropologie) opgelost, wanneer we, zoals Habermas in 1958 voorstelde, trachten te komen tot een verbinding tussen wijsgerige antropologie en 'Theorie der Gesellschaft'?

Immers, de kritiek van neo-marxistische denkers op de geesteswetenschappelijke pedagogiek is, dat deze te individualistisch en te weinig maatschappijgericht was. Hoe wordt nu in het algemeen het samengaan van antropologie en maatschappijkritiek bewerkstelligd? Gewoonlijk beginnen deze 'kritische' beschouwingen met het postuleren van diep-menselijke behoeften, die echter in de concreet-historische samenleving gefrustreerd worden. Zo poneert Marcuse de 'echte' behoeften aan spel, geluk en vrede. De volgende stap bestaat uit het ontwerpen van een sociaal model, dat de bevrediging van deze behoeften toelaat.

Dit sociaal model schrijft voor en wordt eerst gerealiseerd (een paradox) door een bepaalde opvoedingsvorm. Afgezien van de vraag hoe 'echte' menselijke behoeften in een menselijke samenleving onderdrukt kunnen worden, is er volgens Lenhardt (1970) geen streng logisch of methodologisch principe, met behulp waarvan we de aard of de natuur van de mens kunnen vertalen in daarmee corresponderende richtlijnen voor ons handelen. Omgekeerd is er 'no reliable way of deducing or inferring principles of social organization from either *a priori* assumptions or scientifically verified truths about the nature of man' (p. 233). Lenhardt voegt er echter onmiddellijk aan toe, dat we toch moeten blijven *pretenderen* dat een dergelijke reductie mogelijk is, omdat we anders opgescheept zullen blijven met een cybernetisch konstrukt van de samenleving, waarbij geen ruimte is voor de belangen van haar leden: 'anthropological speculation remains both an insurmountable obstacle to, and a necessary prerequisite of social theory'. (p. 233)

Deze paradoxale uitspraak van Lenhardt heeft o.i. een nadere uitwerking (zie § 4). Eerst willen we echter ingaan op een, vanuit een andere invalshoek geformuleerde, kritiek op de wijsgerige antropologie.

2. Het idool van de 'empirische mens'

Linschoten (1964) heeft er reeds op gewezen, dat Bacon's idolenleer nog steeds aktueel is. Uit-

gaande van de *idola theatri*, waarbij men fictieve en toneelmatige werelden konstrueert uit wijsgerige en theologische beschouwingen, stelt Linschoten dat de wijsgerige antropologie en fenomenologie de psychologie willen baseren op het aan de theologie ontleende 'beeld Gods' (p. 58).

Wijsgerige antropologie en fenomenologie zijn uitgegaan van de aanname dat de 'wereld' een passieve gegevenheid is die men slechts behoeft te 'lezen' om de onherleidbare eigenaard van de mens te ontdekken. Pogingen om de wijsgerige antropologie te maken tot het fundament van de psychologie berusten op genoemd drogbeeld. In het beeld Gods, aldus Linschoten, ligt de zelfoverschatting uitgedrukt van de *sensus communis*, die, gezuiverd tot wijsgerige antropologie, voorschrijft dat psychologie een geesteswetenschap is. (p. 388)

Of we nu het funeste drogbeeld moeten typeren als het 'beeld Gods' is hier nauwelijks van belang; interessanter is de vraag hoe Linschoten dit 'beeld Gods' omschrijft. Hij somt hiertoe een viertal punten op, te weten: (a) de mens is de onpartijdige universele beoordelaar; (b) de mens is naar zijn wezen gekenmerkt door rede en inzicht; (c) de mens is boven de natuur verheven; (d) de mens moet als wezen apart behandeld worden. (p. 384)

Stuk voor stuk blijken ze ondeugdelijk te zijn als karakterisering voor de empirische mens. (p. 387) Wat hebben we hier echter te verstaan onder de 'empirische mens'? Op grond van, aldus Linschoten, wetenschappelijk onderzoek moeten we alle vier genoemde kenmerken van de mens veeleer in negatieve vorm formuleren. Deze 'falsifikatie' van Linschoten lijkt ons echter onderdeel te zijn van een cirkelredenering; immers, dat wat Linschoten 'wetenschappelijk onderzoek' noemt komt voort uit het 'materialistisch postulaat', d.w.z. uit o.a. een (wetenschappelijk-) materialistisch mensontwerp. Dit mensontwerp correspondeert met die kennis die ons in staat stelt verschijnselen te verklaren, te voorspellen, en te beheersen. (p. 390) Hoewel we dus Linschotens visie niet delen, zijn we wel van mening dat zijn analyse van het drogbeeld, dat ten grondslag ligt aan een wijsgerig-antropologische benade-

ring, ten onrechte niet serieus genomen is binnen de antropologische pedagogiek.

We menen dat de wijsgerige antropologie niet kan fungeren als fundament van een pedagogiek (opvoedingswetenschap). Onze kritiek op de pedagogische antropologie kan dan ook gezien worden als een karakterisering van een in de pedagogiek gangbaar idool. Hiermee wil niet gezegd zijn dat de pedagogiek geen praktische wetenschap behoort te zijn; wel, dat deze programformulering niet gerealiseerd kan worden met behulp van een antropologische *fundering*. In dit verband menen we dan ook dat een 'fundamentele pedagogiek', als onderdeel van de wijsgerige antropologie, geen bestaansrecht heeft. (Strasser, 1963, p. 75)³

Tegen de visie van Linschoten kan worden aangevoerd, dat hij bij het ontmaskeren van het 'beeld Gods', een beroep doet op een ander idool, nl. het *idool van de empirische mens*. De empirische mens 'ontstaat' eerst indien we uitgaan van bepaalde aannamen m.b.t. de mens. Dit bleek ook het geval te zijn bij de neo-marxistische kritiek op de wijsgerige antropologie.

Hoewel dus de *wijsgerige antropologie* niet als fundament kan fungeren voor de sociale wetenschappen, gaan deze wetenschapsopvattingen wel uit van een *mens-ontwerp*.

Nu rijst echter de vraag welke relatie er bestaat tussen (soc.) wetenschap en mensontwerp.

3. Excursie: wetenschap en mensontwerp

De laatste jaren hebben verschillende denkers aandacht besteed aan de relatie wetenschap-mensontwerp, waarbij men vooral geïnteresseerd is in de assumpties m.b.t. het mensontwerp, dat vooraf gaat aan een wetenschapsopvatting. Achtereenvolgens willen we de gedachten van Israel (1972), Wisdom (1970, 1972), Radnitzky (1972) en Har   en Secord (1972) bespreken. Aan alle sociaal-wetenschappelijke opvattingen liggen bepaalde assumpties m.b.t. de aard van de mens en de samenleving ten grondslag. Israel spreekt hier over 'stipulatieve assumpties', waarbij hij een

drietal assumpties onderscheidt: de eerste betreffen de aard van de mens, inclusief het karakter van de menselijke kennis. De tweede stipulatie betreft de aard van de samenleving en de derde de relatie tussen mens en samenleving. Onmiddellijk voegt Israel eraan toe, dat het hier *niet* gaat om de 'essentie' of het 'wezen' van een verschijnsel: 'The statements concerning the nature of the phenomena to which I refer do not have the status of final explanations but of *initial* conditions (curs. van S.). They are of a stipulative kind ... They are chosen ... and empirical theories are derived from them'. (p. 124) Israels hoofdhypothese luidt dan ook dat deze stipulatieve uitspraken een regulatieve functie hebben; ze bepalen het type empirische theorieën dat ontwikkeld wordt, waarbij deze theorieën weer invloed hebben op de gevolgde research-strategieën. (p. 125) Uiteenlopende stipulaties m.b.t. de aard van de mens, en in het bijzonder tot de menselijke kennis, vinden we bij de behavioristische en Piagetiaanse benadering.

Dergelijke epistemologische stipulaties zijn metafysische stipulaties, die voorafgaan aan het onderzoek.

In navolging van Von Wright typeert Israel de stipulatieve assumpties als praxeologische uitspraken, dit zijn uitspraken die betrekking hebben op de mens als 'agens'. Deze praxeologische uitspraken maken onderdeel uit van een filosofische antropologie, die voorafgaat aan en de basis vormt van de empirische studie van de mens. (p. 180)

Ook Radnitzky bespreekt in een recent artikel over research de relatie tussen mensontwerp en onderzoek. De stabiliserende factoren van een research-traditie zijn o.a. de 'foreconceptions about the territory'. De meest algemene van deze assumpties maken deel uit van een wereld-beeld ('world-picture'), of van een mensbeeld ('image of man') in het geval van de sociale wetenschappen. (p. 202) Radnitzky stelt voor te spreken over 'world-picture hypotheses', zodra deze zich wijzigen verliest een research-traditie haar zin. Voor onze beschouwingen is van belang dat de 'foreconceptions' een mensbeeld omvatten, dat

in belangrijke mate *evaluatief* is. Dit heeft tot gevolg dat psychologische, pedagogische en sociologische theorieën directe implicaties hebben voor de sociale en politieke praxis. Radnitzky meent dan ook dat het 'image of science' deel uitmaakt van ons 'image of man': 'the genuine meaning of science can be determined only after one has formulated one's conception of man and the world he lives in ...'. (p. 234)

Een geheel andere benadering van de relatie tussen wetenschap en antropologie, in onze termen mensontwerp (zie § 4), vinden we bij John Wisdom (1971, 1972). Wisdom is voornamelijk geïnteresseerd in de relatie metafysika, ontologie en wetenschap. In de sociale wetenschappen impliceert ontologie het hebben van een mensbeeld. Wisdoms these is dat de sociale wetenschappen een *mechanistisch* mensontwerp uit de natuurwetenschappen overgenomen hebben. Dit betekent dat wetenschap een ontologie omvat, en wel in tweeërlei opzicht: (a) een ontologie, die *ingebod* is in de empirische inhoud van een theorie en (b) een ontologie die de empirische inhoud bepaalt door *voor te schrijven* welke entiteiten *mogen* voorkomen in de theorie-vorming.

Wetenschap omvat dus naast de empirische inhoud ook filosofische componenten, 'consisting of embedding ontology generated from within and prescribed ontology generated by a Weltanschauung' (1971, p. 132). Het onderscheid tussen 'embedded' en 'prescribed ontology' is voor ons problematisch, omdat Wisdom de ingebodde ontologie omschrijft als '*voortkomend uit de empirische inhoud van een theorie*' (p. 124) en als 'het geheel van ontologische *postulaten*'. (p. 130)

Laatstgenoemde typering maakt het onderscheid met een 'voorschrijvende ontologie' overbodig. Van belang is dat (beide vormen van) ontologische componenten niet empirisch weerlegbaar zijn. De empirische inhoud van een theorie daarentegen kan gefalsificeerd en vervangen worden. Wisdom noemt nu de niet-toetsbare ontologie of 'Weltanschauung' een 'onschuldig aanhangsel' van de weerlegbare empirische inhoud, terwijl wij elders lezen dat de empirische

inhoud zich zal richten naar de ontologie. (p. 132) Zo genereert de mechanistische 'Weltanschauung' (falsifieerbare) empirische hypothesen, terwijl de niet-toetsbare ontologie (het mechanistische mensbeeld) buiten schot blijft.

Harré en Secord (1972) schenken ruime aandacht aan de relatie tussen mechanistisch mensontwerp en gedragswetenschappen. Het uitgaan van een mechanistisch mensontwerp *vereist* dat het menselijk gedrag verklaard wordt in termen van externe stimuli, d.w.z. dat de bijdrage van interne factoren, autonome geestelijke activiteiten, geminimaliseerd wordt. De meeste menselijke sociale *handelingen* kunnen echter niet met dit paradigma begrijpelijk gemaakt worden.

Tegenover het deterministisch-mechanistisch mensbeeld stellen Harré en Secord het rol-regel model. In dit model zijn overeenkomstigheden in het gedrag van mensen niet noodzakelijkerwijs het gevolg van overeenkomstige stimuli, maar kunnen ze verklaard worden vanuit gemeenschappelijke betekenissen en algemeen aanvaarde konventies en regels. (p. 17) Regels kunnen in tegenstelling tot wetten, gebroken worden, omdat mensen *'self-governing agents'* zijn. De auteurs staan een *antropomorfisch* mensontwerp voor; mensen dienen behandeld te worden 'as if they were human beings'. Zichzelf plaatsend in de 'fenomenologische' traditie van o.a. Schutz, zien Harré en Secord het fundamentele verschil tussen mens en dier gelegen in het zelfbewustzijn, hetgeen omschreven wordt als de 'capacity to monitor our monitorings'.

Sociale wetenschappen (en hun methodologie) behoren uit te gaan van een antropomorfisch mensontwerp: 'In the anthropomorphic model of man we not only have the person as agent but the person as watcher, commentator and critic as well'. (p. 91)

Uit bovenstaande beschouwingen wordt duidelijk dat de inhoud en richting van sociaal-wetenschappelijk onderzoek in belangrijke mate bepaald is door stipulaties of ontologische postulaten, die (mede) betrekking hebben op de aard van de mens.⁴

4. Moraal...

Na deze 'excursie' keren we terug naar de uitspraak van Lenhardt, dat antropologische speculatie zowel een 'insurmountable obstacle', als een 'necessary prerequisite' is voor sociale theorievorming. In Lenhardts tweeslachtige waardering van 'antropologische speculaties' werkt nog een relict door van het drogbeeld uit de fenomenologische wijsgerige antropologie. Niet wijsgerig antropologische speculaties, maar een *mensontwerp is een noodzakelijke voorwaarde* voor sociale theorievorming. In onze visie is de wijsgerige antropologie zoals ze geïntroduceerd is door o.a. Scheler en Plessner, het *mensontwerp* van een fenomenologische benaderingswijze. Gegeven het fenomenologische program van de 'Wesensschau' kende men aan het mensontwerp universele geldigheid toe. Dit mensontwerp als 'universale Wesenslehre des Menschen' werd 'wijsgerige antropologie' genoemd.

Een mensontwerp dat niet meer herkend wordt als *ontwerp* (stipulatie), maar als *wezens-leer* van de mens gepresenteerd wordt kan niet meer fungeren als voorwaarde voor theorievorming en onderzoek; in deze zin heeft Lenhardt gelijk, wanneer hij stelt dat antropologische speculaties een obstakel vormen. Het doen van uitspraken over het wezen van de mens is te vergelijken met het willen springen over de eigen schaduw. Een mensontwerp is een interpretatie van wat de mens is of behoort te zijn.

Als gevolg van de relatie tussen sociale wetenschappen en mensontwerp hebben sociaal-wetenschappelijke uitspraken een beperkte geldigheid. Deze grenzen corresponderen met de aan het onderzoek voorafgaande stipulaties m.b.t. de mens.

Aangezien er meerdere mensontwerpen mogelijk zijn, pleit dit in de sociale wetenschappen voor een theorieën-*pluralistisch* standpunt⁵.

Problemen ontstaan eerst, wanneer men een benaderingswijze, en dus een mensontwerp, verabsoluteert. Dit is zowel bij de empiricistische als wijsgerig-antropologische benaderingen het geval (geweest). Beide stromingen pretenderen,

in principe, te kunnen komen tot universeel geldige uitspraken over de mens (het menselijk gedrag).

Samenvattend kunnen we t.a.v. de pedagogische antropologie konkluderen, dat ze geen fundament kan zijn voor de pedagogiek als praktische wetenschap. Pedagogisch antropologische uitspraken pretenderen wezens-uitspraken, d.w.z. niet tijd-ruimtelijk gebonden, uitspraken over de mens (het kind) te zijn. Deze pretentie kon alleen gevoerd worden binnen de fenomenologische beweging. Nu is echter ook gebleken dat de fenomenologische methode niet aan haar doelstelling kan voldoen. Fenomenologische uitspraken, zo lezen wij bij Seiffert (1971), berusten steeds op de *persoonlijke levenservaring* van de auteur, d.w.z. ze maken geen aanspraak op boven-tijdelijke geldigheid. Seiffert komt overigens tot deze konklusie na een analyse van enkele beschouwingen van Plessner en Bollnow. De fenomenologie is 'eine an sich 'unhistorische' Methode, die sich jedoch stillschweigend immer in einen bestimmten Horizont stellte' (p. 39).

Fenomenologische en pedagogisch antropologische beschouwingen hebben heel onnadrukkelijk betrekking op *hedendaagse* mensen en kinderen.⁶

Hoe paradoxaal het klinken mag, het is o.i. aan dit 'tekort' van de fenomenologische methode te danken, dat bepaalde tijd-ruimtelijk gebonden pedagogisch-antropologische beschrijvingen voor bepaalde praktische problemen verhelderend hebben kunnen werken.

Noten

1. De term *mensontwerp* lijkt ons te verkiezen boven de term *mensbeeld*. 'Beeld' kan associaties oproepen met 'afbeelden' (isomorfie). Bovendien suggereert de term een '*gestalt-achtig*' geheel (mondelinge mededeling van A. J. Beekman). De term 'ontwerp', daarentegen, geeft beter aan dat er hier sprake is van een interpretatie, een *konstruktie* of stipulatie.
2. De term 'konstante' kan o.i. wel degelijk gehanteerd worden, mits men zich ervan bewust is dat

een konstante geen *wezens-trek* van de mens is. Een konstante wordt geformuleerd vanuit een bepaalde interesse-gebonden *vraagstelling*. Wij menen het bestaan van tijd-ruimtelijke invariante konstanten die specifiek zijn voor de mens te moeten betwijfelen. Een uitspraak als 'mensen zijn sterfelijk' is (a) niet specifiek voor de mens en (b) zal binnen verschillende godsdiensten en levensbeschouwingen verschillend *verstaan* worden.

3. In de fundamentele pedagogiek worden de vooronderstellingen van de pedagogiek op een systematische en tevens kritische wijze onthuld (Strasser 1963, p. 74). Deze vooronderstellingen worden verkregen met behulp van een (fenomenologische) *oerevidente wezensbeschrijving* van het opvoedingsgebeuren. De fenomenologisch gemotiveerde fundamentele pedagogiek is nog geen pedagogiek; ze is veeleer een tak van de *wijsgerige antropologie*. Zij is een filosofische visie op de mens, voor zover hij een opvoedend en op te voeden wezen is (p. 75). Om nu aan te tonen dat een *praktische* wetenschap niet gerealiseerd kan worden met behulp van een antropologische *fundering* citeren we een zinsnede uit het werk van Strasser (p. 97): Immers de fundamentele opvoedkunde is in zover volledig, dat daarin alle wezenskenmerken van *het* opvoeden als zodanig beschreven worden. (*Zij biedt alleen wegens haar grote algemeenheid geen voldoende houvast voor het opvoedkundige handelen*). (Laatste curs. van Spiecker).
4. Bij L. S. Wrightsman (*Social Psychology in the Seventies*, 1972) lezen we: Recent developments in our society and within the field of psychology lead us to expect that beliefs or assumptions about human nature will increase in importance within the domain of social psychology (p. 69). Dezelfde auteur geeft een overzicht van de verschillende (sociaal-psychologische) theorieën en de daarmee corresponderende '*assumptions about the nature of man*' (p. 26):

S-R theory:	Man can be molded into almost any behavior pattern through reinforcement;
Gestalt theory:	Man is active, purposive, goal-seeking, seeking self-improvement;
Role theory:	Man acts in response to the role he holds.
5. Voor nadere beschouwingen over dit wetenschappelijk pluralisme verwijzen we naar: D. Phillips - *Abandoning Method* (1973) en

- A. Naess – *The Pluralist and Possibilist Aspect of the Scientific Enterprise* (1972).
6. Aan de, onder invloed van A. Schutz, in de V.S. opgangmakende 'fenomenologische' ethnomethodologie, kleven veel van deze bezwaren niet-Zie: P. Berger & T. Luckmann – *The Social-Construction of Reality* (1972) en A. C. Zijderveld – *De theorie van het symbolisch interactionisme* (1973).
- Literatuur**
- Becker, H. H. (Hrsg.) – *Anthropologie und Pädagogik*, 1967.
- Beekman, A. J. – Oordelen over de waarde van het menselijk bestaan; over de mogelijkheden van een empirische pedagogische antropologie; in: *Wijsgerig Perspektief*, jrg. 14, nr. 1, 1973.
- Boer, Th. de – *Wijsgerige en wetenschappelijke antropologie*; Assen, 1969.
- Bollnow, O. F. – *Mensch und Raum*; Stuttgart, 1963.
- Bollnow, O. F. – *Die Pädagogische Atmosphäre*; Heidelberg, 1965.
- Bollnow, O. F. – *Die anthropologische Betrachtungsweise in der Pädagogik*; Essen, 1965.
- Buytendijk – *Das Menschliche*; Stuttgart, 1958.
- Chein, I. – *The Science of Behavior and the Image of Man*; New York, 1972.
- Flitner, A. v.d. – *Wege zur Pädagogischen Anthropologie*; Heidelberg, 1963.
- Gadamer, H. G., Vogler, P. (Hrsgs.) – *Psychologische Anthropologie*; *Neue Anthropologie* Band V; Stuttgart, 1973.
- Habermas, J. – *Anthropologie*; in: A. Diemer (Hrsg.) – *Philosophie*, Frankfurt, 1958.
- Habermas, J. – *A Postscript to Knowledge and Human Interests*; in: *Philosophy of the Social Sciences* 3 (1973)
- Harré, R. & Secord, P. F. – *The Explanation of Social Behavior*; Oxford, 1972.
- Holzkamp, K. – *Verborgene anthropologische Voraussetzungen der allgemeinen Psychologie*; in: *Kritische Psychologie*; Frankfurt, 1970.
- Israel, J. – *Stipulations and construction in the social sciences*; in: J. Israel & H. Tajfel – *The Context of Social Psychology*; London, 1972.
- Koch, S. – *Psychological science versus the science-humanism antinomy*; in: *American Psychologist*, Vol. 16, 1961.
- Landmann, M. – *Filosofische antropologie*; Utrecht, Aula 300.
- Langeveld, M. J. – *Studien zur Anthropologie des Kindes*; Tübingen, 1964.
- Langeveld, M. J. – *Kind und Jugendlicher in anthropologischer Sicht*; Heidelberg, 1965.
- Lenhardt, Ch. K. – *Rise and Fall of Transcendental Anthropology*; in: *Philosophy of the Social Sciences* 2 (1972), p. 231–246.
- Loch, W. – *Die anthropologische Dimension der Pädagogik*; Essen, 1963.
- Linschoten, J. – *Idolen van de psycholoog*; Utrecht, 1964.
- Marcuse, H. – *Geweld en Vrijheid*; Amsterdam, 1969.
- Noordam, N. F. – *Het mensbeeld in de opvoeding II*; Groningen, 1970.
- Plessner, H. – *Zwischen Philosophie und Gesellschaft*; Bern, 1953.
- Plessner, H. – *Conditio Humana*; Pfullingen, 1964.
- Radnitzky, G. – *Toward a theory of research which is neither logical reconstruction nor psychology or sociology of science*; in: *Quality & Quantity*, Volume VI, nr. 2, 1972.
- Radnitzky, G. – *Theorienpluralismus – Theorienmonismus*; in: A. Diemer e.a. – *Der Methoden- und Theorienpluralismus in den Wissenschaften*; Meisenheim, 1971.
- Roth, H. – *Pädagogische Anthropologie*; Band I; Hannover, 1966.
- Seiffert, H. – *Einführung in die Wissenschaftstheorie* Band II; München, 1970.
- Strasser, S. – *Opvoedingswetenschap en opvoedingswijsheid*; 's-Hertogenbosch, 1963.
- Strasser, S. – *Bouwstenen voor een filosofische antropologie*; Hilversum, 1965.
- Ulich, D. (Hrsg.) – *Theorie und Methoden der Erziehungswissenschaft*; Weinheim, 1972.
- Wat dunkt u van de mens – in: *Rondom het Woord*, Theologische Etherleergang N.C.R.V., februari 1970.
- Wisdom, J. O. – *Science versus the Scientific Revolution*; in: *Philosophy of the Social Sciences*, I, 1971, p. 123–144.
- Wisdom, J. O. – *Scientific Theory: Empirical Content, Embedded Ontology, and Weltanschauung*; in: *Philosophy and Phenomenological Research*; 1972, p. 63–77.
- Wrightsmann, L. S. – *Social Psychology in the Seventies*; Monterey, Cal., 1972.