

De „natuurlijke” agogische situatie: objekt van een deskriptieve agologie?

J. D. IMELMAN

Instituut voor Algemene Pedagogiek, Rijksuniversiteit Groningen

1. *Wenselijkheid en mogelijkheid (?) van een deskriptieve agologie*

Sinds de opkomst en groei der andragogische wetenschappen is het wetenschapsgebied van het 'agogein' verruimd - en tegelijkertijd opgesplitst in twee deelgebieden: de pedagogie en de andragologie (Ten Have, 1968; Van Beugen, 1969; Nieuwenhuis, 1968). Dat neemt niet weg dat genoemde schrijvers niet nalaten te wijzen op het gemeenschappelijke dat er tussen beide wetenschapsterreinen bestaat. Dááaraan, èn aan het feit dat vele wetenschappelijke beschouwingen van vroegere datum het begrip 'opvoeding' lang niet altijd alléén beperken tot intentionele relaties tussen 'volwassenen' en 'onvolwassenen', ontleen ik het recht in het navolgende het begrip 'agogisch' te hanteren.

Het geven nu van empirische beschrijvingen betreffende agogische verschijnselen acht Nieuwenhuis een 'volkomen legitieme wijze van wetenschapsbeoefening'. Hij stelt echter dat dit terrein van onderzoek: 'hoe voeden de mensen de facto op en waarom doen ze zoals ze doen', tot nu toe geheel verwaarloosd is (Nieuwenhuis, 1970, p. 114).

Stellwag meent dat een wetenschap betreffende het agogische 'beschrijvend en verklarend, of in het agogische termen objectiverend en generaliserend' behoort te zijn (Stellwag, 1966, p. 100).

Bij Kohnstamm kan men in de twintiger jaren reeds de opvatting aantreffen dat een deskriptieve pedagogiek mogelijk is, 'die zonder zich te bekommeren om wat behoorde te gebeuren eenvoudig beschrijft, hoe het sociale proces der opvoeding bij de verschillende volkeren en in verschillende tijden zich voltrekt'. Dergelijke studies

acht hij hoogst waardevol (Kohnstamm, 1963⁴, p. 99).

Waar nu kennelijk al tientallen jaren, tot in deze tijd, de gedachte leeft van de wenselijkheid en het legitiem-zijn van een deskriptieve agologie, is het misschien zinvol, na te gaan, of een dergelijke agologie als zodanig wel mogelijk is. Het volgende poogt een bijdrage te geven in de beantwoording van deze vraag.

2. *Het agogische verschijnsel*

Het eventuele antwoord op de vraag naar de mogelijkheid van een deskriptieve agologie kan niet eerder gegeven worden dan ná een vastleggen van de identiteit van het agogische. Dat blijkt lastig te zijn. Voorlopig ga ik uit van een onderscheid tussen *natuurlijke* en *professionele* agogische situaties. Natuurlijke agogische situaties kenmerken zich door het ontbreken van 'opzettelijkheid'. Van Beugen spreekt bijvoorbeeld over het opgevoed worden in een gezin op grond van een 'als een natuurlijk ervaren uitvloeisel van een gevoelsmatige binding tussen ouders en kind', het ondergaan van agogisch werkende verschijnselen binnen verenigingen, in de omgangssituatie der burenhulp, etc. Professioneel noemt hij situaties 'van een "kunstmatige" relatie die opzettelijk tot stand wordt gebracht daar waar de natuurlijke levensverbanden in een of ander opzicht te kort schieten' (Van Beugen, 1969³; p. 12/13).

Met betrekking tot de *natuurlijke situatie* kan men zich twee beschrijvingsmodellen denken:

- 1e. een model waarbij een onderzoeker vooral oog heeft voor het *intentionele*: hoe en waarom pleegt 'men' (a) agogische hande-

lingen; en

- 2e. een model waarbij de onderzoeker datgene wat als het ware *agogisch 'werkt'* tracht te beschrijven: welke invloeden ervaart of ondergaat 'men' (b) – bewust of onbewust – als 'agogisch werkend'.

In béide gevallen dient binnen de beschrijvingsmodellen aandacht besteed te worden aan de *waarderingen* die 'men' (c) koestert met betrekking tot de komplekser geworden of gewijzigde attitudes van individuen of groepen die invloed hebben ondergaan.

Men dient bij lezing van het bovenstaande in aanmerking te nemen, dat het woordje 'men' in drie verschillende betekenissen is gebruikt.

In het eerste geval (a) betekent 'men': de individu of groep die als agoog optreedt, dus: agogisch handelt ter bereiking van als doel gestelde attitudes bij een agogisch objekt (een individu of een groep). (Opmerking: intentionele agogische handelingen worden gericht op een agogisch objekt, dat echter steeds als subjeet de desbetreffende handelingen als zodanig (on)bewust ervaart – of niet. Zie over de aard van die ervaring: punt 3b, de tweede vraag ('waardoor?')).

In het tweede geval (b) houdt 'men' in: het subjeet (individu of groep) dat (on)bewust invloed als 'invloed' ervaart en er op reageert met attitude-wijziging(en) of met het verkrijgen van nieuwe attitudes.

In het derde geval (c) dient de lezer onder 'men' te verstaan: het humane milieu, de sociale omgeving, waarin het agogisch objekt dan wel subjeet zich bevindt, en dat de gedragingen van dit objekt/subjeet beoordeelt (positief of negatief) of niet waardeert. In dit laatste geval staat de omgeving er neutraal tegenover: het laat 'men' koud dat het objekt/subjeet zekere nieuwe of gewijzigde attitudes vertoont. Overigens: binnen de kring der sociale omgeving kan zich de agoog bevinden. (En evenals met betrekking tot het subjeet/objekt geldt, geldt ook voor het begrip 'agoog' dat dit een groep zowel als een individu kan aanduiden).

Ten aanzien van de beschrijving van *professionele situaties* is er waarschijnlijk minder kans op

verschil van mening omtrent de (on)mogelijkheid van agologische deskriptie. Men past hier namelijk al veelvuldig empirische beschrijvingscycli toe zoals die onder meer door De Groot (1970⁵) en Linschoten (renegaat van de verliteratuurde fenomenologische methode) (1964) zijn beschreven. De onderwijskundige experimenten met name illustreren dit.

Van Beugen ziet de identiteit van een agogische wetenschap vooral ook in déze beschrijvings- en verklaringssfeer liggen, waar hij de agogische aktie – die door hem als professioneel is gedefiniëerd – tot ken- en onderzoeksobjekt maakt van de agologie (Van Beugen, 1969³).

Is deskriptie van natuurlijke agogische fenomenen nu ook mogelijk? Deze vraag – t.o.v. van dié, vermeld in de laatste alinea van punt 1 méér toegespitst – dient als uitgangspunt voor het vervolg van dit betoog.

3. De natuurlijke situatie; analyse en problemen

Het *intentionele*, het 'agogisch werkende' en de *waardering* zijn in een deskriptie-model van natuurlijke agogische situaties waarschijnlijk de cruciale problemen, zoals ik middels de volgende bezinning hierop tracht aan te tonen.

a. Het intentionele in een natuurlijke agogische situatie

Observatie van diverse agogische situaties en introspektieve benaderingen van mijn eigen rol als agoog in verscheidene van dergelijke situaties, leidt tot het opstellen van een soort glijdende schaal van niet-bewuste intenties naar zeer duidelijk bewuste doelstellingen in de beïnvloeding. Dwars door deze glijdende schaal speelt dan nog een hiërarchie van doelstellingen zoals bijvoorbeeld Langeveld die heeft opgesteld (1961⁸). Daarnaast kunnen nog 'aims on the short and the long term' een rol spelen, welke stuk voor stuk niet direkt in een onderling hiërarchische verhouding behoeven te staan.

Het moeilijkst beschrijfbaar is wel de mate van (on)bewustheid der agogische intenties. Wát heeft bijvoorbeeld een ouder voor met deze en gene handeling, dit en dat ge- en verbod, ge-

sprek, deze en die gelaatsuitdrukking, deze vermaning, die geïrriteerdheid, etc.?

In hoeverre is er sprake van *bewust-intentionele handelingen, gebaseerd* echter op zonder meer overgenomen, vaak niet ter discussie staande, *traditionele attitudes* bij de agoog zelf? Hoewel in deze gevallen – zoals het adjektief ook aangeeft – zeer wel sprake kan zijn van bewuste intentionaliteit, onderscheidt een dergelijke handeling zich principiëel van dié die een agoog expliciet als agogisch waardevol ervaart in verband met zijn gerichtheid op een even *expliciet als waardevol ervaren doel*.

Aangezien een wetenschappelijke deskriptie waardevrij behoort te zijn in dié zin, dat men binnen de vooronderstellingen en axioma's van het beschrijvingsapparaat géén niet-logisch daaruit voortvloeiende waardeoordelen mag binnen-smokkelen, doet zich nu een probleem voor.

Immers: het 'waardevolle' van doelstellingen, zoals die in verschillende agogiek¹ geponeerd worden, heeft steeds een wijsgerige en/of religieuze lading. Dit behoeft niet nader aangeduid te worden dan door te verwijzen naar wat Comenius, De la Salle, Francke, Pestalozzi, Herbart, Dewey, Kohnstamm, Waterink, Hoogveld, Guardini, Langeveld en vele anderen hieromtrent aan 'vulling' hebben gegeven.

Het beschrijven (dus niet het voorschrijven) van *intentionaliteit in natuurlijke agogische situaties* zal echter feitelijke doelstellingen dienen weer te geven zonder hierover een waarde-oordeel te vellen.

Wanneer bijvoorbeeld intentionaliteit wordt aangetroffen in agogische handelingen die in de ogen van een eventuele wetenschappelijke onderzoeker meer op een onwaarde dan op een waarde zijn gericht, dient dit niet als zodanig (d.w.z. als 'agogisch onwaardig' of 'onverantwoord') vermeld te worden. Kwalifikaties als 'kindermenerij' (Langeveld, 1961⁸) of 'neervoeden' (Nieuwenhuis, 1965²) behoren in een deskriptie waarin alleen getracht wordt de mate van intentionaliteit, en de aard daarvan, weer te geven, niet plaats te vinden. Een 'boef' (om het door Langeveld aangehaalde voorbeeld van Hoogveld (Langeveld, 1961⁸, p. 30) nu eens in een andere

kontekst te gebruiken) kan inderdaad een kind of een volwassene intentioneel beïnvloeden, opdat het agogisch objekt/subjekt 'boefachtig' gedrag verwerft. Het is ook waarschijnlijk dat een agoog dergelijke, door anderen al of niet als zodanig vermeende, onwaarden kan 'vóórleven', zichzelf niet te nadrukkelijk als 'middelaar' stellend tussen deze waarden en het agogisch objekt (vergelijk Langeveld wederom (bijv. p. 28)), kortom: zichzelf op 'technisch-agogisch' verantwoorde wijze 'gebruiken' als middel ter bereiking van het beoogde.

Naast de hierboven besproken vormen van bewuste intentionaliteit, kan men waarschijnlijk bijzonder veel handelingen van agogische aard aantreffen die alleen maar hun 'bron' vinden in pure gewoonten waaruit een groot gedeelte van het totaal aan attitudes van een agoog bestaat. Men kan misschien van *achteraf te rationaliseren intentionaliteit* spreken. Agogen kunnen een overdreven gevoel voor netheid bezitten, snel geïrriteerd raken op overigens onbelangrijke punten, zich (te) veel aantrekken van wat 'men' wel van zijn/haar kinderen zou kunnen zeggen, etc. De op grond van dergelijke – vaak min of meer dwangmatige – gewoonten gestelde handelingen (veelal ge- en verboden) plegen in het algemeen 'zo maar', als 'tweede gewoonte', eigenlijk weinig bewust, plaats te vinden. Een vragen naar het 'waarom' pleegt dan moeilijkheden met betrekking tot de beargumentering te geven. Er worden meestal ook schoner klinkende redenen betreffende doelstellingen gegeven, dan de werkelijke redenen zijn. De realiteit van psychische dwangmatigheiden in de attitudes van agogische allure wordt zo wèg-gerationaliseerd.

Ten slotte lijken mij er nog de *intenties* te zijn die in hun psychische realiteit volstrekt *onbewust* zijn, doch eventueel in de vermomming van even volstrekte (of achteraf gerationaliseerde) *bewustheid* optreden. Men denke bijvoorbeeld aan allerlei onbewuste verwachtingspatronen die men als agoog ten opzichte van een (on)volwassene kan hebben, de laatste daarbij 'leidend' naar eindsituaties die beschreven worden in de schone schijn van waardevol klinkende doelstellingen.

Er zijn zo heel wat kinderen en half-volwassenen die ter meerdere glorie van de ouders door hen geleid worden in de richting van bepaalde vormen van onderwijs, beroepskeuze, etc., onder verwoordingen in de trant van 'dit is het beste voor jou'. Eén en ander kan nog een dramatisch-verzwaard aksent krijgen door verwijzingen van deze agogen naar hun zogenaamde opofferingsgezindheid. Enfin, het is de lezer uit literatuur en praktijk maar al te bekend.

Allerlei agogische handelingen kunnen zo gekwalificeerd zijn door zeer uiteenlopende vormen van intenties. Deskriptie van natuurlijke agogische situaties vereist onder meer een nauwkeurige analyse van de intentionaliteit, althans wanneer men met name geïnteresseerd is in het 'hoe en waarom der agogische handelingen' (eerste model, vermeld in punt 2).

De vraag rijst: welke onderzoekstechnieken zijn nu geschikt ten behoeve van dergelijke analyserende beschrijvingen? Daarop kom ik in punt 5 terug.

Een tweede vraag luidt: is een dergelijke deskriptie eigenlijk niet méér dan alleen maar een agologische aangelegenheid? Ook hierop kom ik straks terug (punt 6).

b. *Het 'agogisch werkende' in een natuurlijke agogische situatie*

Binnen de agologie heeft men al langere tijd oog voor agogische werkingen die niet als zodanig bedoeld zijn. Men spreekt van 'mede-opvoeders', 'opvoedingsfactoren' (Langeveld), 'functionele opvoeding' (Perquin). Brezinka (1959, p. 8) formuleert ergens: 'Es liegt auch dann ein "pädagogischer Tatbestand" vor, wenn auf Seiten des Erziehers die Erziehungsabsicht fehlt, auf der Seite des Unmündigen aber doch eine bestimmte Wirkung eintritt'.

Ook al wordt hier steeds in termen van 'opvoeding' gesproken, lijkt het mij aanvaardbaar overeenkomstige verschijnselen te signaleren die buiten het terrein van de relaties tussen volwassenen en onvolwassenen liggen. Het begrip 'opvoeding' en 'pädagogisch' kan men vervangen door 'andragogie' en 'andragogisch'. Onder 'mede-opvoeders' begrijpt men onder meer on-

volwassenen die invloed op onvolwassenen uitoefenen. En dat ten slotte een volwassene kan leren van een onvolwassene, is door vele (ped-)agogen in heden en verleden geconstateerd.

Een deskriptie van het tweede model (zie punt 2) dient nu al het agogisch werkende, zoals dat nu reeds summier is aangeduid, te analyseren. Overdenking van één en ander kan leiden tot een drietal vraagstellingen: *wat* kan agogisch werken; *waardoor* konstitueert zich iets als agogisch werkend; *hoe manifesteert zich* het agogisch werkende bij het subjekt.

Met betrekking tot de eerste vraag (*wat?*) kan men twee omvangrijke rubrieken onderscheiden: *intentionele agogische handelingen* en *toevallige gebeurtenissen*. Intentionale handelingen zowel als toevallige gebeurtenissen kunnen plaatsvinden in het kader van permanente situaties en instituties. Deze situaties en instituties kunnen op hun beurt weer intentioneel-agogisch in het leven geroepen zijn (school, vormingscentrum, censuur), dan wel gegroeid zijn binnen het raam van een traditie. In dit laatste geval blijft het een vraag of het hier om oorspronkelijk al of niet intentioneel-agogische instellingen gaat (zoals bijvoorbeeld de middeleeuwse Groszfamilie, de kasten in India, het moderne-gezin-met-twee-kinderen).

Permanente situaties en instituties hebben als zodanig geen agogische 'werkzaamheid'. Deze kan men alleen aantreffen in de agogische handelingen en/of toevallige gebeurtenissen, gekwalificeerd dóór en zich 'afspelend' binnen deze instellingen.

Wat men onder de rubriek 'intentionele agogische handelingen' kan beschrijven, zal wel duidelijk zijn.

De tweede rubriek – die der 'toevallige gebeurtenissen' – kan de meest uiteenlopende verschijnselen bevatten. Er zijn tal van gebeurtenissen waarvan iemand kan leren. De ervaring van wat een driftbui voor uitwerking op een ander kan hebben, kan tot matiging der drift leiden. Het zien van een auto-ongeluk tot voorzigtiger rijgedrag. De (on)hebbelijkheden van een agogo tot het overnemen daarvan in het eigen gedrag. Men 'drinkt' als het ware de (sub)cultuur in van

de omgeving waarin men zich langere tijd bevindt (het gezin, een natie, een geloofsgemeenschap, etc.).

Kultuur-antropologen (\neq kulturele antropologen!) wijzen nogal eens op de agogische werking van de cultuur. Hierop, en op de krachten der cultuur-bepaalde sociale relaties, heeft Kriek (1925) bijvoorbeeld zijn 'autonome opvoedingswetenschap' gebaseerd. Dewey (1916) spreekt van het principiële-opvoedende van elke vorm van kommunikatie. Beide schrijvers zien het begrip 'opvoeding' niet beperkt tot de relatie volwassene(n) - kind(eren).

De tweede vraag (*waardoor?*) dient ingeleid te worden met een hoogst belangrijke konstatering - die overigens erg voor de hand ligt. Dat iemand - al of niet objekt van een intentionele agogische handeling - 'iets' (zijnde de invloed van een dergelijke handeling of van een toevallige gebeurtenis) als 'agogisch werkend' ervaart, ondergaat, betekent in feite *dat hij als subjekt invloed als agogisch konstitueert*. Elke intentionele handeling, gericht op een agogisch objekt, gaat volledig de mist in als dit objekt niet als subjekt het 'agogische' als zodanig waarneemt en er op reageert. Elke niet-intentionele handeling (een toevallige gebeurtenis dus) is ook alleen maar 'agogisch werkend', voorzover een subjekt deze als zodanig laat werken.

Voor elke agoog (de 'natuurlijke' zowel als de professionele) geldt dientengevolge eigenlijk: hoe groter de kennis omtrent de beïnvloedingsmogelijkheden van het objekt, d.w.z.: hoe meer men weet omtrent de 'vermogens' van het objekt om als subjekt invloeden als 'agogisch' te laten gelden, hoe beter (zie ook punt 7).

Juist omdat een individu of een groep het agogisch werkende als zodanig ervaart, is het zinvol te spreken over 'subjekt' in plaats van 'objekt' (ook al kan dat wat agogisch werkt een intentionele, dus objekt-gerichte, handeling zijn).

In de konstituering van de werking door het subjekt kan men twee momenten herkennen: een *waarnemingsmoment* en een *'lern'-moment*. Uiteraard doet deze onderscheiding wat gekonstrueerd aan, doch hij lijkt mij zinvol, ook al omdat hij elders funktioneert (binnen de psychologie en de

wijsbegeerte die zich bezighoudt met het kenvermogen van de mens).

De waarneming zowel als het leren kunnen van *onbewuste* en *bewuste* aard zijn, met alle gradaties daar tussen in. Dit behoeft niet nader toegelicht te worden dan door te verwijzen naar wat binnen de psychologische literatuur daarover geschreven is.

Voorzover een subjekt een intentionele agogische handeling laat werken als agogisch, kan dit *overeenkomstig of niet-overeenkomstig* de door de agoog gestelde *intenties* zijn! In een deskriptie van de natuurlijke agogische situatie zal men op dergelijke onderscheidingen bedacht dienen te zijn.

Binnen de grenzen van het 'lern'-moment kan men nog weer diverse vormen van leren onderscheiden. De leerpsychologie geeft verschillende indelingen, evenals de meer karakterologisch georiënteerde psychologie. In het kader van dit - uiteindelijk toch beknopte - artikel is het misschien voldoende te wijzen op imitatie-, identifikatie- en affirmatieverschijnselen.

Imitatie is wellicht gekenmerkt door een vrij vaak optredende, wat hogere mate van bewustheid. Het subjekt doorziet - overigens afhankelijk van zijn leeftijd en ontwikkelingsfase - meer het nabootsingskarakter. Indien men in de imitatie de basis voor de identifikatie ziet (o.m. Bladergroen, 1962), heeft men ook oog voor onbewuste componenten in dergelijke lern-processen. *Identifikatie* speelt zich immers toch vooral af in de onbewuste 'lagen' van het subjekt. Hebben 'nabootsing' en vooral 'vereenzelviging' hun betekenis gekregen binnen de dieptepsychologische literatuur, het verschijnsel *affirmatie* (Kohnstamm, 1963⁴, p. 68) hoort meer thuis in personalistische beschouwingen. Geaffirmeerde attitudes worden in dit verband als wezenlijk personale uitingvormen gezien.

Overigens kent de leerpsychologie nog een aantal andere vormen van 'lernen', welke vooral binnen onderwijskundige situaties als onderdeel der agogische wetenschap gesignaleerd en beschreven worden.

Een korrekte deskriptie zal ook deze genoemde en niet genoemde wijzen van leren dienen te on-

derscheiden.

De derde vraag (*hoe manifesteert zich het geleerde?*) brengt bij de beantwoording weer een geheel eigen problematiek mee. In principe kan het resultaat van een invloed die agogisch heeft gewerkt, beschreven worden in termen van 'gedragwijziging' of 'nieuwe gedragingen' (waarbij dit begrip 'gedrag' uiteraard alles kan inhouden op het terrein van het motorische, het denk-, gevoels-, wilsleven, enz.).

Men kan echter onderscheiden tussen: door anderen waarneembare *uiterlijke* attitudes en meer *innerlijke* (niet dirèkt door anderen waarneembare overtuigingen, gevoelens, enz.).

Voorts kan men misschien verschil maken tussen *meer en minder komplekse attitudes*. Het kunnen realiseren van bepaalde vaardigheden (bijvoorbeeld 'logisch denken', 'schrijven', 'autobanden verwisselen') kan zo – op zijn minst in kwantitatieve zin – verschillen van de kompleksiteit van op elkaar inwerkende 'deel-gedragingen' die bijvoorbeeld gewetensbeslissingen konstitueren. Die 'deel-gedragingen' kan men wellicht *komponenten* van een attitude noemen.

Uiterlijke en innerlijke, meer en minder komplekse attitudes kunnen ten slotte nog van *kortstondige of duurzame aard* zijn. Nieuw of komplekser geworden gedrag kan van vrij korte duur zijn, zoals reacties op dém-agogische beïnvloedingen van volks-ophitsers, of het kopen van een artikel op dringend 'advies' van een winkelier.

Nieuwe duurzame gedragingen kan men weer onderscheiden in – waarschijnlijk vrij weinig voorkomende – vormen van *kontinu gedrag* (ademhaling bijvoorbeeld; de techniek daarvan kan verbeterd worden via agogische processen), en gedragingen die men zou kunnen omschrijven als: *kortstondig doch van duurzame aard* (verworven attitudes die echter intermitterend gepresteerd worden: lopen, autorijden, pianospelen, rekenen, enz.).

Nauwkeurige beschrijvingen van agogische verschijnselen in een natuurlijke situatie zullen de hier genoemde, en eventuele andere, rubriceringen van agogisch bewerkstelligd gedrag moeten kunnen weergeven. Uiteraard dienen de

waargenomen en beschreven attitude-wijzigingen of -verrijkingen dan nog bekeken te worden naar de aard der affirmatie of dressuurmatigheid, naar de mate waarmee ze al of niet in overeenstemming zijn met de eventuele intentionaliteit van het agogisch werkende (zoals dit m.b.t. de tweede vraag (waardoor?) t.a.v. het waarnemen en leren ook is gesteld), enz.

Aan het slot van punt 3a ('Het intentionele in een natuurlijke agogische situatie') zijn twee vragen gesteld, die ook hier – aan het slot van punt 3b ('Het agogisch werkende') – gesteld kunnen worden. Namelijk: welke onderzoekstechnieken zijn nu geschikt ten behoeve van beschrijving van de verschijnselen betreffende het agogisch werkende? In punt 5 wordt hierop terug gekomen. Ten tweede: is een analyserende beschrijving als in het onderhavige punt 3b bedoeld, niet wederom méér dan een zuiver agologische aangelegenheid? Wanneer men de grippen bekijkt die hierboven genoemd zijn met betrekking tot mogelijke analyses, lijkt het wel duidelijk. Men bekijkt het voorgaande nog eens vluchtig, en leest dan: 'waarnemingsmoment', 'lern-moment', 'bewust', 'onbewust', 'imitatie', 'identifikatie', 'komponenten van gedrag', 'komplexiteit van attitudes'. Op zijn minst is het óók een psychologische aangelegenheid.

c. De 'waardering' in natuurlijke agogische situaties

Nieuwenhuis spreekt ergens (1964³) als zijn mening uit, dat opvoedingsdoelen alleen maar in termen van 'waardevol gedrag' beschreven kunnen worden. Wanneer men uitgaat van de mening dat men het agogische verschijnsel en de agogische situatie inderdaad kan beschrijven (binnen een deskriptieve agologie of anderszins), lijkt een omschrijving van agogisch handelen als: het bewerkstelligen van gedragingen die waardevol worden geacht, niet onjuist. Het is namelijk de 'leegheid' van een dergelijke definiëring die deze in principe geschikt maakt ten behoeve van deskriptie. (Deze 'leegheid' komt overigens de falsificeerbaarheid niet ten goede, zodat men er in modern methodologisch opzicht vanuit een

bepaalde visie (nl. die van Popper) kritiek op kan hebben (Popper, 1962; vgl. ook De Groot, 1970⁵).

Wèl beperkt Nieuwenhuis, gezien zijn definitie, dit 'waardevolle gedrag' tot de sfeer der agogische doelstellingen. Het is echter al gebleken dat het met de beschrijving van de intentionaliteit van dát wat agogisch werkt, nog niet zo eenvoudig gesteld is (punt 3a). En waar de hier aangehaalde hoogleraar ook zeer zeker oog heeft voor functioneel werkende factoren (Nieuwenhuis, 1965²), zal in zijn ogen het oordeel betreffende de eventuele waardevolheid niet alleen maar geveld worden met betrekking tot nieuwe of gewijzigde attituden n.a.v. intentionele agogische handelingen, doch even zo goed met betrekking tot andere attituden, 'veroorzaakt' door iets agogisch werkends dat niet-intentioneel is.

Verder leren sociologische en sociaal-psychologische onderzoeken, dat men zijn 'rollen', zijn 'attituden', 'gedragingen', niet in een éénduidige cultuur verwerkelijkt. De individu en de groep maken deel uit van diverse groeperingen die in hun normensysteem in allerlei nuances kunnen verschillen. Dergelijke verschijnselen en de daarmee samenhangende problematiek worden verwoord in termen van sub-kultuur, cultuur, enz. De agologen houden met deze verschillen de laatste jaren in groeiende mate rekening. Vooral binnen de andragologie heeft men oog gekregen voor de eigen normen van cliëntsystemen; de meer beschouwende pedagogieken van het Europese vasteland hebben er misschien minder aandacht aan besteed.

Hoe dan ook, het is duidelijk dat niet alleen de kleine kring van agogen (ouders, onderwijzers, vormingsleiders, bedrijfsagogen, enz.) gedragingen waardeert, doch eigenlijk bijna iedereen die met het betrokken subjekt in bepaalde situaties in een bepaalde relatie staat. Rondborstige openhartigheid, verworven binnen een agogische 'sfeer' die in zijn algemeenheid deze attitude bevordert heeft, kan hier op positieve waardering rekenen, dáár echter afkeuring opwekken. Men kan dit voorbeeld met zeer, zeer vele aanvullen.

Behalve waarderingen van anderen binnen de diverse sociale situaties (w.i. zich dus af en toe ook uitdrukkelijk als zodanig optredende agogen

bevinden), zal het subjekt eveneens zèlf niet neutraal tegenover zijn gedragingen kunnen staan. Althans: niet tegenover een aantal daarvan. Hij kan bepaalde, meer of minder dwangmatige, attituden betreuren, zónder deze nu direkt te kunnen wijzigen in positieve zin, etc.

Beschrijvingen van natuurlijke agogische situaties dienen op grond van de hier vermelde rubricering een onderscheid te maken tussen de waardeoordelen (betreffende subjektieve gedragingen) van: diverse *sociale omgevingen*, de *agoog* (voor het geval het door hem intentioneel bevorderde gedragingen betreft, zowel als niet door hem bedoelde attituden), en het *objekt/ subjekt*.

Er zijn weer twee vragen te stellen (zie ook slot-alinea's punten 3a en 3b), namelijk: 1° welke onderzoekstechnieken kan men in bovenvermelde of soortgelijke, rubricerende, deskripties gebruiken, en 2° is er eigenlijk in dit geval niet sprake van sociologische en sociaal-psychologische benaderingswijzen náást agologische? Ten aanzien van de eerste vraag wordt wederom naar punt vijf verwezen.

4. *Ideaaltypisch reduktum*

De in het vorig punt vermelde analyse als mogelijkheid van deskriptie lijkt mij in één reduktief model weer te geven. De zin van een dergelijke weergave kan liggen in het illustrerende karakter, ter ondersteuning en verheldering van bovenstaand betoog. Dat is de reden althans, waarom het hier gegeven wordt. Overigens niet de enige reden.

Een model dient getoetst te worden. 'Het experiment beslist erover, of (de onderzoeker) zijn model geheel of gedeeltelijk aanvaardt of verwierpt' (Linschoten, 1964, p. 390). Het is nu dus de vraag, of men binnen een deskriptieve agologie met als objekt: de natuurlijke agogische situatie, tot een dergelijke toetsing kan komen. Met andere woorden: is een dergelijke agologie wel mogelijk (zoals immers uiteindelijk de vraagstelling in dit artikel luidt)? Daarover in de volgende punten.

Schema 1. *Ideaaltypisch model van de 'natuurlijke' agogische situatie*

<p><i>Het agogisch werkende</i></p>	<p><i>Waarneming door subjekt</i></p>	<p><i>Aanvankelijk gedrag subj.</i></p>	<p><i>Lern-moment v/h subjekt</i></p>	<p><i>Gedrag v/h subj., daarna</i></p>	<p><i>Waardering door agoog/ subj.</i></p>
<p><i>Bron</i></p> <p><i>Manifestatie</i></p> <p>1. Agogische intentionaliteit v/e <i>individu</i> (a. in professionele situatie);¹ b. in natuurlijke situatie.</p> <p><i>Soorten:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - trad. intention. - uitdr. intention. - te ration. intent. <p>2. Agogische intentionaliteit bij (een) <i>groep(en)</i> a/b: z.o. pt. 1</p>	<p>(on)bewust, (niet) overeenkomstig intentionaliteit</p> <p>idem</p>	<p>uiterl./inn.; mate van complexiteit; kortst./duurz.</p> <p>Bijv.: gedrag x</p> <p>idem</p>	<p>(on)bewust; (niet) overeenk. intent. <i>vormen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - imitatie - identifik. - affirm. <p>idem</p>	<p>z.o. 'aanv. gedrag'</p> <p>Bijv.: gedrag x' gedrag y² gedrag z</p> <p>idem</p>	<p>+ 0 — + 0 — + 0 —</p> <p>idem</p>
<p>3. <i>Toevallige gebeurtenis</i></p> <p>geén intentionaliteit, 'functionele opvoeding', 'opvoedingsfactoren', niet-intentioneel agogisch gedrag van agogen dat wél agogisch werkt.</p>	<p>(on)bewust</p>	<p>idem</p>	<p>idem</p>	<p>idem</p>	<p>idem</p>

1 De professionele situatie blijft in dit artikel buiten beschouwing.

2 Bijvoorbeeld: gedrag x kan overeenkomstig de intentionaliteit van een agoog meer complex worden: x'; gedrag x kan overeenkomstig de intentionaliteit van een agoog gewijzigd worden in: y; gedrag x wordt, niet overeenkomstig de agogische intentionaliteit, omgezet in een - niet beoogde - attitude: z.

5. Twee terreinen van empirie

Waar treft men natuurlijke agogische situaties aan? Vanzelfsprekend op het 'humane niveau', in de sociale situaties. Het is het terrein der menselijke realiteit. Beschrijvingen van agogisch werkende verschijnselen, in samenhang met de problematiek zoals deze in de voorgaande punten is aangeduid, zou men *deskripties van het eerste niveau* kunnen noemen.

Naast deze direkt te observeren agogische praktijk kan men echter ook een empirisch terrein 'uit de tweede hand' aantreffen. Bedoeld wordt: het grote aantal beschrijvingen dat er reeds op historisch en vooral ook op cultureel-antropologisch gebied is gegeven met betrekking tot agogische verschijnselen. Binnen de culturele antropologie (de vroegere ethnologie) treft men een omvangrijke hoeveelheid van deskripties betreffende het agogische aan, zeer uitdrukkelijk in werken die zich bezighouden met inkulturatiesverschijnselen en agogische processen, minder uitdrukkelijk en meer verspreid in talloze onderzoeken van ruimere opzet. De meest betrouwbare werken zijn die van de laatste tientallen jaren, waarin de beschrijvingen het resultaat zijn van participerende observaties. De vroegere werken van 'kamergeleerden' op dit terrein kunnen natuurlijk nauwelijks als empirische bron gelden.

Aan de hand van betrouwbare werken als hier bedoeld, zou men beschrijvingen kunnen geven betreffende het expliciet agogisch werkende, die men dan *deskripties van het tweede niveau* kan noemen. Een speciaal probleem waar men dan mee te maken krijgt, is: de aard van de interpretatie van de desbetreffende cultureel-antropologische onderzoeker. Afhankelijk van scholing en eigen keuze kan hij meer dieptepsychologisch dan wel behavioristisch interpreteren en weer geven. Veelal zal het om één dezer 'kleuren' van de interpretatie gaan, daar de cultural and social anthropology de laatste decennien toch in belangrijke mate van angelsaksische signatuur is.

Hoe kan men nu toetsen, welke onderzoeksmethoden men kan gebruiken?

a. M.b.t. *deskripties van het eerste niveau* geldt

eigenlijk dat een beschrijvingsmodel, als in schema 1 gegeven, zijn bruikbaarheid slechts bevestigd kan vinden via bevestigingen van aan het model ontleende hypothesen. Op deze wijze kan ook bij voortdurend aan het model 'gewerkt' worden door het aanbrengen van wijzigingen of uitbreidingen op grond van generaliserings (Linschoten, 1964).

Het reductum, zoals in het schema gegeven, kan bijvoorbeeld aanleiding zijn tot het opstellen van de volgende – uiteraard nog niet korrekt geformuleerde en verbijzonderde – voorspellingen.

- 1e. Natuurlijke opvoeders waarderen het gedrag van bijna zelfstandige opvoedingen als (niet-)waardevol, in de mate waarin dit gedrag (niet) overeenstemt met de opvoedingsdoelen (voorzover men zich deze bewust is of maakt);
- 2e. de pedagogische doelen van natuurlijke opvoeders – voorzover men zich deze bewust is of maakt – liggen vaker in de sfeer van het geaffirmeerde normensysteem der opvoeders dan in de meer zedelijk-absolute sfeer van de 'zelfverantwoordelijke zelfbepaling' – tenzij deze laatste doelstelling expliciet deel uitmaakt van die geaffirmeerde normen.

Bevestigende uitkomsten van de twee (eigenlijk: drie) hypothesen zouden een indicatie kunnen zijn in de richting van de juistheid van enkele momenten binnen het model (namelijk: dat agogische intentionaliteit in relatie staat met overeenkomstig gewijzigd gedrag en de waardering van de agoog daaromtrent; ze zouden in tweede instantie een aanwijzing kunnen vormen tot het stellen van de onjuistheid van de fenomenologisch 'herausgearbeitete' fakt der 'zelfverantwoordelijke zelfbepaling' als doelstelling in de opvoeding). Terzijde: tot het formuleren van voornoemde vraagstellingen ben ik geïnspireerd door Nieuwenhuis' afscheidskollege (Nieuwenhuis, 1970).

Welke methoden kunnen nu gebruikt worden? Participerende observatie binnen 'sociale omgevingen' waarin agogisch werkende verschijn-

selen zijn aan te tonen (zoals bijvoorbeeld binnen het gezin)? Enquêtes? Case-beschrijvingen, gegeven aan de hand van de in het model gegeven rubriceringen (eigenlijk niet juist, aangezien de bruikbaarheid van het model dan door het gebruik daarvan 'bewezen' zou worden)?

b. M.b.t. *deskripties van het tweede niveau* geldt, dat men waarschijnlijk slechts tot rubriceringen (en niet tot toetsing als bedoeld onder a) kan overgaan van datgene wat zich als agogisch aandient in de te onderzoeken bronnen (van kulturele en sociale antropologen, historici, etc.). Deze rubriceringen kunnen aan de hand van een model, bijvoorbeeld het hier gegeven model, geschieden. Vermoedelijk zullen er rubrieken, ontleend aan wèlk model dan ook, niet ingevuld kunnen worden, omdat men in de bestudeerde bron daaromtrent geen of onvolledige gegevens vindt. Men kan beschrijvingen van agogische situaties aantreffen, zònder dat daarbij steeds de aard der intentionaliteit, de wijze van 'leren', enz. is weergegeven. In vele gevallen zal men hoogstens kunnen vermoeden dat er sprake is van een wèrkelijke intentionaliteit, of een gerationaliseerde, of zo-maar-een-traditionele; enz. En hoe staat het met de diverse waardereringen? Wie staan positief, neutraal of negatief tegenover bepaalde, door agogische 'krachten' bewerkstelligde, attitudes? Men kan vermoeden dat de subjecten in het geval van taboe-bepaald gedrag misschien wel negatief tegenover dergelijke gedragingen kunnen staan (zij het slechts binnen de intimiteit der eigen gedachten), terwijl de sociale omgeving deze positief waardeert. Of zijn dergelijke vermoedens onjuist, of tē weinig genuanceerd? Men ziet: problemen te over.

De rubriceringen zeggen niets omtrent de wetenschappelijke (on)juistheid van het model waaraan ze ontleend zijn. Wèlk krijgt men eventueel inzicht in de bruikbaarheid van het model als beschrijvingswerktuig. Bruikbaar lijkt zo'n model te zijn, wanneer men uit overigens niet expliciet agogische bronnen alles of veel van

wat er aan agogische informatie her en der verspreid is, in een rubriceringssysteem kan zetten. Heeft dit wetenschappelijke waarde?

Deze vraag is te illustreren met een paar voorbeelden, ontleend aan Mead (1964).

Zij spreekt (p. 139) over de liefdevolle aandacht die een Manoesvader aan zijn zoon schenkt bij tegenslagen die de laatste ervaart. Mead ziet daarin één der oorzaken van de verwenningsverschijnselen, het 'niet-tegen-tegenslagen-kunnen' van oudere jongens en volwassen mannen. Rubricering levert op: direkt al moeilijkheden in verband met de al of niet aanwezige intentionaliteit. Zouden de vaders hun gedrag in agogische termen kunnen 'verantwoorden'? En zo ja, van welke vorm van intentionaliteit is er dan sprake: gerationaliseerde, traditioneel-bepaalde, etc.? Mead verstrekt hieromtrent geen inlichting.

Indien de vaders geen intentioneel-agogische argumenten voor hun gedrag kunnen geven, dient er gerubriceerd te worden in de rubriek 'toevallige gebeurtenissen', is er sprake van functionele opvoeding.

Omtrent de 'manifestatie' worden geen nauwkeurige gegevens vermeld. Zijn het 'aaitjes-overde-bolletjes', 'troostende woorden', etc.? Het 'aanvankelijk gedrag' zal al wel van duurzame, min of meer komplekse, innerlijke zowel als uiterlijke aard zijn geweest, namelijk: een verwerende attitude (zich manifesterend in 'niet-tegen-tegenslagen-kunnen', 'zeuren', 'andere-dingen-willen-bezitten', enz.).

De min of meer bewuste 'waarneming door het subjekt' leidt tot een meer of minder versterken van het aanvankelijke gedrag: de verwennings-attitude is wederom bevestigd en verstevigd.

Het 'lern-moment' zal misschien beschreven kunnen worden in termen van identifikatie (nl. met verwachtingspatronen die de vader omtrent het kind heeft: een kind behóórt kinderlijk, dat is verwerd, onverantwoordelijk e.d. gedrag te ver-tonen).

En de 'waardering'? Wellicht zal het subjekt in eerste instantie één en ander nogal positief ervaren. De agoog, i.c. de vader, misschien óók: de afhankelijkheidsrelatie vader-zoon, wordt - zo

blijkt uit Meads beschrijvingen – door de vaders op prijs gesteld. In de sociale omgeving bevindt zich echter ook de moeder. Mogelijk waardeert zij in negatieve termen. Het blijkt namelijk op andere plaatsen in het boek, dat moeders over zoons vrijwel niets te vertellen hebben, en in voorkomende gevallen zelfs van hun echtgenoten de wind van voren krijgen bij tòch ondernomen agogische handelingen, de zonen onwelgevallig.

Een tweede voorbeeld: waarschijnlijk werkelijk in de agogisch-funktionele situatie der 'toevallige gebeurtenissen' ligt het 'monotoon zingen' van een groep. Min of meer onbewust nemen allerlei subjekten van (zeer) jonge leeftijd deze gedragingen imiterend over, om in de loop der tijd van aanvankelijk vrij gebrekkige prestaties hieromtrent tot een even volmaakte monotonie te komen (p. 48). De waarderingen? Bij het subjekt positief (lustgevoel)? Waarschijnlijk wel. Bij de sociale omgeving? Ook positief, naar men kan vermoeden: indien er zich iemand in de groep bevindt die nooit meezingt, zal dit in het algemeen wel negatief gewaardeerd worden.

Op deze wijze kan men literatuur kritisch analyseren op agogisch relevante informatie. Het zal een tijdrovende bezigheid blijken te zijn. Te vermoeden is, dat men ook bij gebruik van andere modellen – waarin de klemtoon op andere verschijnselen kan liggen – op vergelijkbare problemen stuit, namelijk:

- 1e. welke methoden ter toetsing van model, hypothese, voorspelling zijn geschikt betreffende beschrijving van het eerste niveau;
- 2e. hebben de rubriceringen betreffende beschrijvingen van het tweede niveau enig belang in die zin dat men er agogische verschijnselen mee kan aantonen die overigens verspreid staan in beschrijvende werken welke zich meer of minder uitdrukkelijk met het agogische bezighouden, doch overigens wèl sociale en sociaal-kulturele situaties tot objekt hebben.

Achter deze vraagstellingen doemt m.i. echter een meer principiële vraag op:

- 3e. is het hier gegeven model en zijn andere, daarmee vergelijkbare, modellen – opgesteld ten behoeve van het beschrijven van natuur-

lijke agogische situaties – wel verantwoord binnen de deskriptieve agologie? Bezit de zó beschreven 'agogische situatie' wel die identiteit die een objekt van de agologie behoort te hebben?

Beantwoording van de eerste twee vragen heeft slechts zin, indien de vragen onder 3e bevestigend worden beantwoord. Men leze punt 6.

6. De 'natuurlijke' agogische situatie: objekt van de agologie?

Steeds is in dit artikel de natuurlijke agogische situatie voorwerp van beschouwing geweest. Er is aangetoond, dat de verschijnselen binnen deze situatie zó kompleks zijn, dat het waarschijnlijk onmogelijk is in desbetreffende deskripties de identiteit van de agologie volledig te bewaren. Het *agogisch werkende* in zijn totaliteit (van 'funktionele opvoeding' etc. tot en met de puur-agogisch-intentionele handeling); de *waarnemings- en 'lern'-processen* van het subjekt (= objekt in de situatie, gekenmerkt door intentionele agogische aktie); de aard der *attituden* en wijzigingen daarvan betreffende kompleksiteit, etc.; en ten slotte de problematiek omtrent het al of niet *waardevolle* van het gedrag; dat alles brengt zóveel in zicht van psychische, sociale en sociaal-psychische aard, dat de agologie dit niet alléén tot objekt van deskriptief onderzoek kan nemen.

Nu kan men misschien wel andere modellen opstellen, van meer beperkt-agogische aard, waarin bijvoorbeeld ekspliciet aandacht wordt geschonken aan de relaties tussen intenties bij agogen en door hun gehanteerde middelen, of aan de relatie tussen gehanteerde doelstellingen en vigerende waardesystemen, enz. Toch blijft m.i. ook bij deze vereenvoudigde modellen het probleem bestaan van wat nu precies 'agogisch' en wat 'psychisch' etc. van identiteit is. Tenzij men tot vergrovingen wil overgaan, door bijvoorbeeld konstituerende psychische factoren die achter intenties e.d. kunnen liggen, niet in het onderzoek te betrekken.

Als konklusie dringt zich dus op: een deskrip-

tieve agologie, met als objekt van onderzoek de natuurlijke agogische situatie, is – als agologie sec – niet mogelijk².

Beschrijvingen, als bedoeld in dit artikel, zullen een *interdisciplinair karakter* moeten dragen. Ze zijn – voorzover mij bekend – binnen de agogische wetenschappen ook nog nimmer gegeven. Agologen in heden en verleden hebben zich beperkt tot het geven van 'theoretische deskripties' in de beschouwende sfeer (Krieck, Dewey), of tot het stellen van de zinvolheid van feitelijke deskripties (Kohnstamm, Nieuwenhuis). Deze zinvolheid wordt hierbij niet ontkend, wèl de veronderstelling dat de agologie dit volledig 'in eigen beheer' zou kunnen geven.

Gedeeltelijke realisering van dergelijke deskripties vindt men – alweer: voorzover mij bekend – binnen andere sociale wetenschappen, zoals de gezinssociologie, de kulturele antropologie, de sociale psychologie. Dat men daar in agologisch opzicht met een 'beperkt' oog observeert, laat zich vermoeden. Om deze eventuele beperktheden te vermijden, is interdisciplinair onderzoek wenselijk. Een veel omvattend terrein van menselijk handelen en ondergaan van invloeden blijft anders of braak liggen, of krijgt een te eenzijdige belichting binnen de voornamelijk sociologische en sociaal-psychologische sfeer.

Zuiver agologische deskripties zijn vermoedelijk eerder te verrichten dáár waar sprake is van *professionele situaties*. Dáárin kan men een vakkundige doorlichting van doelstellingen, bezinning op planning, strategie, didactische processen, enz. aantreffen. De achtergrondbeschouwingen van dergelijke agogische acties van onderwijskundige, andragogische, sociaal-pedagogische, ortho-pedagogische aard zullen liggen in een 'philosophy', in – wat Stellwag noemt – een 'leer'. Een dergelijk, zich vaak als 'theoretische pedagogiek' aankondigend, werk behoort eigenlijk nader bepaald te worden door een adjektief. Zo'n – door een zeker mensbeeld bepaalde – 'theoretische pedagogiek' of 'andragogiek' kan van grote, stimulerende betekenis zijn voor theorie en praktijk van de professionele agogische aktie. Een deskriptie van professioneel-agogische situaties dient m.i. steeds deze vooronderstel-

lingen, ontleend aan de agogische 'leer' die het agogisch handelen richting geeft, te expliceren. Van Gelder heeft dit bijvoorbeeld gedaan, door uitdrukkelijk te stellen dat zijn onderwijskundige opvattingen gestoeld zijn op Langevelds zg. 'pedagogische grondwet' (Van Gelder, 1964). (Het is jammer dat Langeveld zèlf nalaat zich even ekspliciet te introduceren als (christelijk-) personalistisch auteur in zijn theoretisch-pedagogisch belangrijkste werk, waarin hij wèl stelt dat de fenomenologische methode door hem gehanteerd wordt – welke in kennistheoretische zin (Husserl!) toch een objektief-zuivere en niet een wereldbeschouwelijk-gekleurde methode beoogt te zijn).

Samenvattend kan men dus zeggen: deskriptie van natuurlijke agogische situaties dient men in 'agogieken' niet te zoeken; deze geven preskripties. Beschrijvingen van dergelijke situaties van agológische signatuur bestaan niet, kunnen niet bestaan – en kunnen dus geen achtergrondinformatie verstrekken die het beter functioneren van professionele agogische handelingen kan dienen.

Gegevens betreffende de natuurlijke situaties worden meestal ontleend aan de andere sociale wetenschappen; misschien dat hierin een reden gevonden kan worden, een interdisciplinair onderzoek, waaraan ook agologen deelnemen, te verrichten, teneinde meer over de natuurlijke agogische praktijk te weten te komen.

De beantwoording van de eerste vraag aan het slot van punt 5 (welke methoden te hanteren bij deskriptie en toetsing m.b.t. het eerste empirische niveau) kan m.i. dan ook alleen binnen interdisciplinair verband gegeven worden.

De tweede vraag (hebben rubricerende beschrijvingen van het empirische tweede niveau een agologische relevantie) kan nu beantwoord worden in de volgende zin.

Het multidisciplinaire in de aanpak betreffende het 'herausarbeiten' van agogische verschijnselen uit beschrijvingen van 'derden', geldt hier in principe eveneens. Echter: de deskripties van cultural and social anthropologists e.a. zullen in het algemeen mank gaan aan een te eenzijdige

belichting van de kant van de desbetreffende onderzoeker-auteur. Ook zal er vaak sprake zijn van een duidelijk gebrek aan nuanceringen met betrekking tot het signaleren en vermelden van agogische fenomenen.

Voorzover ik het kan bekijken, is Mead één der weinigen die sterk geïnteresseerd is in opvoedingsverschijnselen en inkulturatieproblemen, en zelfs een analyse-volgens-model van háár werk geeft – zo is mijn ervaring – heel wat ‘witte plekken’ in de rubricerende beschrijving te zien. Hierop is in punt 5b al gewezen.

Ook al zou men op interdisciplinaire wijze de werken van deze hoogleraar – en andere, eventueel betere – tot objekt van onderzoek maken, dan is het zeer te betwijfelen of er, wetenschappelijk gesproken, heldere en duidelijk formuleerbare gegevens te voorschijn zullen komen.

7. De zin van een model in didactisch opzicht

Dit punt is te beschouwen als een niet direkt ter zake zijnd, doch in verband met het onderwijs aan aankomende ago(lo)gen relevant post scriptum.

Modellen van de orde zoals er in dit artikel één is gegeven, hebben zin, omdat deze tonen dat het objekt der (professionele) agogische handeling als subjekt funktioneert. Het illustreert duidelijk dat het al of niet ‘werken’ van invloed (w.o. intentionele agogische handelingen) in laatste instantie als zodanig ‘bepaald’ wordt door het subjekt. Zijn waarnemings- en leervermogen ‘bepalen’ de wijze der werking.

Grondige kennis van het subjekt dat objekt van agogische aktie is, is een noodzakelijke voorwaarde voor agogen om überhaupt op vakkundige wijze te kunnen opvoeden, vormen, onderwijzen.

De ervaring dat men als agoog zelf subjekt is in een oneindige hoeveelheid situaties waarin invloeden door hem als zodanig ‘werkzaam gemaakt’ worden, waarop hij reageert en waardoor hij – op welke wijze dan ook (bewust, onbewust, imiterend, enz.) – ‘bouwt’ aan het totaal van zijn attituden, zijn karakter, zijn vooroordelen, etc., is zinnig ten behoeve van de ontwikkeling van

een introspektief, zichzelf analyserend vermogen. Al heeft Gunning daar reeds lang geleden op gewezen, het betekent niet dat men aan dit aspekt in de opleiding tot agogisch vakmanschap nu steeds de nodige aandacht besteedt.

Ten slotte kan een model misschien zinvol ingeschakeld worden als didactisch middel ter herkenning en rubricering van agogische verschijnselen in westerse zowel als niet-westerse natuurlijke agogische situaties, voorzover deze in beschrijvingen van derden weergegeven worden.

Het gebruik van dergelijke modellen, in welke agogische beroeps- of wetenschappelijke opleiding dan ook, vereist eigenlijk dat er al een zekere psychologische, sociaal-psychologische en sociologische kennis aanwezig is bij de student, náást kennis van ethische waarden en normen (probleem van absolute en relatieve geldigheid!). Kollege- en studiestof, gegroepeerd om dit model, kan op deze wijze een sterk integrerende werking hebben. Misschien dat een veel gehoorde klacht binnen allerlei opleidingen betreffende de onsamenhangendheid der theoretische informatie – ook in het begin der studie – zo enigszins verzwakt kan worden.

Noten

1. Het begrip ‘agogiek’ wordt in dit artikel gebruikt in de betekenis van ‘leer’, een levens- en wereld-beschouwelijk ‘systematisch geheel’ met een ‘de praktijk regulerende strekking’ (Stellwag, 1966, p.100). Het begrip ‘agogie’ vindt men o.m. bij Van Beugen (1969, p. 12) beschreven als het geheel van agogische handelingen in natuurlijke levens-situaties. ‘Agologie’ ten slotte is de wetenschap die zich o.m. zowel met onderzoek van het agogisch handelen als van diverse agogieken kan bezighouden. M.b.t. het (bruikbare?) onderscheid tussen ped-en andrago(lo)gie(k) wordt hier korthedshalve verwezen naar Ten Have (1968), Van Beugen (1969³) en Nieuwenhuis (1968).
2. Steun in deze opvatting vond ik – door prof. dr. H. Nieuwenhuis hierop geattendeerd – onlangs in een ‘Report of the Harvard Committee’ (1966, p. 34): ‘... educational phenomena may be studied in a scientific manner, but the current

attempts to study education scientifically proceed from a wide variety of directions, and utilize a multiplicity of concepts, procedures, and research styles. It is unlikely in the extreme that they will all coalesce into, or be superseded by, a unified educational science'.

Literatuur

- Van Beugen, M. – Sociale technologie (Assen, 1969³).
Bladergroen, W. J. – De lichamelijke en geestelijke ontwikkeling van het kind (Amsterdam, 1962).
Brezinka, W. – Die Pädagogik und die erzieherische Wirklichkeit (art. in 'Zeitschrift f. Päd.', jrg. 5 – Düsseldorf, 1959).
Dewey, J. – Democracy and Education (New York, 1916).
Van Gelder, L. – Deelname en distantie (Groningen, 1964).
De Groot, A. D. – Methodologie (Den Haag, 1970⁵).
Ten Have, T. T. – Klein bestek van de agologie (Groningen, 1968).
Kohnstamm, Ph. – Persoonlijkheid in wording (Groningen, 1963⁴).
Kriek, E. – Menschenformung (Leipzig, 1925).
Langeveld, M. J. – Beknopte theoretische pedagogiek (Groningen, 1961⁸).

- Linschoten, J. – Idolen van de psycholoog (Utrecht, 1964).
Mead, M. – Growing up in New Guinea (New York, 1962; in vert.: Utrecht 1964).
Nieuwenhuis, H. – Algemene Inleiding (Groningen, 1964).
Nieuwenhuis, H. – Opvoedkunst (art. uit 'Vorming', handboek onder redactie van Ten Have – Groningen, 1965²).
Nieuwenhuis, H. – Agologie als wetenschap van het leidinggeven (art. uit 'Med. blad Ned. Ver. v. Opvoedk.', IV/5 – Groningen, 1968).
Nieuwenhuis, H. – Ideaal en werkelijkheid m.b.t. het pedagogisch handelen en denken (Groningen, 1970).
Nieuwenhuis, H. – 'Theoretische' en 'praktische' pedagogiek (art. uit 'Psychologia Pedagogica Sursum!' – Stellenbosch, 1970).
Perquin, N. – Pedagogiek (Roermond/Maaseik, 1967⁹).
Popper, K. R. – Conjectures and refutations (New York/London, 1962).
Report of the Harvard Committee – The graduate Study of Education – Cambridge, Massachusetts, 1966).
Stellwag, H. W. F. – De verhouding van de wetenschap der opvoeding tot de praktijk (art. uit 'Ped. Studiën', XLIII/3 – Groningen, 1966).