

Journal of Social Intervention: Theory and Practice –
2010 – Volume 19, Issue 2, pp. 61–76
URN:NBN:NL:UI:10-1-100877

ISSN: 1876-8830

URL: <http://www.journalsi.org>

Publisher: Igitur, Utrecht Publishing & Archiving
Services in cooperation with Utrecht University of
Applied Sciences, Faculty of Society and Law

Copyright: this work has been published under a
Creative Commons Attribution-Noncommercial-No
Derivative Works 3.0 Netherlands License

Hans Oostrik studied philosophy and sociology
and works as researcher and programme leader
Social Work Theory for the master programme
Social Work at HAN University of Applied Sciences.
Correspondence to: Frans Halsstraat 17, 6521 NA,
Nijmegen.
E-mail: h.oostrik@socialdesign.nl.

Received: 29 October 2009

Accepted: 1 February 2010

Review Category: Theory

HET HANDWERK VAN DE THEORIE IN DE PRAKTIJK VAN HET SOCIAAL WERK¹

HANS OOSTRIK

ABSTRACT

The craft of theorizing in social work practices

In this article, social work is characterized as a narrative practice. The author highlights the role of theory in this narrative practice. Using a social constructivist approach, the author answers the question of how to proceed from these narrative practices to developing action models, which are a theoretical legitimized framework for social work actions. A number of elements in the theoretical craft of social work are discussed. Firstly, the professional uses skills to conceptualize, such as localizing questions, analyzing, and opening up questions with the help of conceptual schemes. Secondly, conceptual models can be used as instruments to reflect on practice and engage in practice development. Thirdly, social workers need a theoretical attitude or practical wisdom to cope with the complexity of their work.

Keywords

Narrative practice, conceptualisation of craft, theoretical skills, conceptual action model, theoretical attitude

SAMENVATTING

Het handwerk van de theorie in de praktijk van het Sociaal Werk²

Sociaal werk is een narratieve praktijk. Vanuit een sociaal-constructivistische invalshoek, reflecteert de auteur in dit artikel op de vraag hoe vanuit deze narratieve praktijk tot theoretische handelingsmodellen kan worden gekomen. Drie elementen spelen daarbij een rol, welke door de auteur worden behandeld. Ten eerste zijn dat de vaardigheden van de professional, die bijdragen aan conceptualisering, zoals daar zijn: het signaleren van kwesties, het analyseren en vormen van begrippen en het ontwerpen van conceptuele modellen. Ten tweede kunnen theoretische modellen in de praktijk van het sociaal werk gebruikt worden als instrumenten om die praktijk als het ware te theoretiseren of reflectief te maken. De praktijk wordt met behulp van modellen zoals scenario's en stappenplannen, verbeterd en verder ontwikkeld. Ten derde bestaat het handwerk van de theorie in het innemen van een theoretische houding of praktische verstandigheid waardoor sociaal werkers beter om kunnen gaan met de complexiteit van hun praktijk.

Trefwoorden

Narratieve praktijk, conceptualisering van vakmanschap, theoretische vaardigheden, conceptuele handelingsmodellen, theoretische houding

VAN VERHAAL NAAR THEORIE

Sociaal werkers zijn vertellers. Als onderdeel van hun vak wisselen zij met elkaar verhalen uit over de situatie van hun klanten en over hoe ze die situatie samen met die klanten aanpakken. Casuïstiek heet dat in hun vakjargon. Een casus is een verhaal over de interactie tussen een hulpverlener en een cliënt (Napier & Fook, 2000). Maar sociaal werkers zijn ook, en misschien nog meer, vertellers omdat ze hun cliënten of hun collega's aan het vertellen zetten. Het is hun vak om in gesprekken met de cliënt op zo'n manier vragen te stellen, dat mensen over hun situatie gaan vertellen. Sociaal werkers beschikken daarmee over een specifieke narratieve techniek, en sociaal werk moet dus beschouwd worden als een narratieve praktijk. Er worden gesprekken gevoerd met

cliënten over hun situatie en kwesties; en tussen sociaal werkers onderling over hun cliënten, de casuïstiek.

Uit onderzoek naar casuïstiek blijkt onder meer dat deelnemers aan een gesprek vaak in het "vertellen" blijven hangen (Vlaeminck, 2005). Verhalen in het sociaal werk worden in de eerste plaats verteld omdat men geraakt is en de primaire functie van het vertellen is een "debriefing", het kunnen uiten van emoties. Het blijkt moeilijk te zijn om vanuit die situatie te komen tot een systematische diagnostiek, tot een praktijktheorie over wat er aan de hand is en hoe de situatie aan te pakken. In plaats van te analyseren blijven de gespreksdeelnemers elkaar vragen naar nog meer feiten en gaan de deelnemers door met vertellen.

In dit artikel wordt de vraag gesteld hoe de stap gezet kan worden van het verhaal, naar een theoretisch onderbouwd handelingsmodel. Meer precies is het de vraag hoe vanuit de narratieve praktijk van de sociaal werker, expliciete handelingsmodellen ontwikkeld kunnen worden, die een toetsbaar en theoretisch gelegitimeerd praktijktheoretisch kader vormen voor het handelen van sociaal werkers. Om te beginnen wordt daartoe in onderstaande uiteengezet hoe een narratieve praktijk, een verhaal, opgevat kan worden als een handelingsmodel.

VERHALEN ALS HANDELINGSMODELLEN

Meneer K. sprak over de slechte gewoonte om onrecht dat je aangedaan is stilletjes bij jezelf op te kroppen, en hij vertelde het volgende verhaal: Een voorbijganger vroeg aan een jongen, die zachtjes zat te huilen, waarom hij verdriet had. 'Ik had twee tientjes om naar de film te gaan', zei de knaap, 'toen kwam een jongen en die pakte me er eentje af', en hij wees op een jongen die een eindje verderop zat. 'Heb je dan niet om hulp geroepen?' vroeg de man. 'Jazeker', zei de jongen en snikte wat harder. 'Heeft niemand je gehoord?' vroeg de man verder terwijl hij hem liefdevol streefde. 'Nee', snikte de jongen. 'Kun je dan niet harder schreeuwen?' vroeg de man. 'Nee', zei de jongen en keek hem hoopvol aan. Want de man glimlachte. 'Dan geef die ook maar hier', zei hij, griste hem het laatste tientje uit de hand en vervolgde onbekommerd zijn weg. (Bertolt Brecht, 1971, p. 22, Vertaling HO)

Hierboven wordt het Keunerverhaal van Bertolt Brecht geciteerd. Dit Keunerverhaal is niet alleen een verhaal, het is ook een tekst. Als tekst is het een schoolvoorbeeld van hoe een auteur lezers op het verkeerde been kan zetten. Door in de tekst een voorbijganger zo invoelend mogelijk te

HET HANDWERK VAN DE THEORIE IN DE PRAKTIJK VAN HET SOCIAAL WERK

laten reageren op een huilend jongetje en daarmee bepaalde leesverwachtingen bij de lezer op te wekken, is de verrassing op het einde des te groter als deze voorbijganger de knaap lomp zijn laatste geld afpakt. En de brute plot helpt de door de auteur opgevoerde verteller (meneer K.) om zijn punt te maken, namelijk te laten zien dat het niet goed is "om leed dat je is aangedaan stilletjes bij jezelf op te kroppen".

Het Keunerverhaal is dus een demonstratie van houdingen: van de afkeurenswaardige houding van hulpeloosheid bij het jongetje en de brute doch pedagogische houding van de voorbijganger. Een houding laat zien waarom mensen zich gedragen zoals ze zich gedragen en toont welk model of script iemand hanteert om met zijn handelen iets te bereiken.

Het verhaal laat ook zien dat er drie vertelactiviteiten te onderscheiden zijn, waarmee getoond wordt hoe een houding in te nemen. In de eerste plaats beschrijft het verhaal een handeling, bestaande uit meerdere activiteiten van een jongen en een voorbijganger die met elkaar in gesprek raken, een gesprek dat wordt afgesloten met het vertrek van de voorbijganger en de rest van het geld. Deze handeling is ten tweede ingebed in een raamvertelling van ene meneer K., die aan onbekende toehoorders uitlegt waarom hij een bepaalde houding onwenselijk acht en daarvoor het verhaal van de jongen als voorbeeld gebruikt. En in de derde plaats tenslotte is door een auteur de tekst zo ontworpen (met plot en raamvertelling) dat daarmee houdingen zichtbaar en bespreekbaar worden.

Als sociaal werkers elkaar in de casuïstiek verhalen vertellen demonstreren ze hun houding door vergelijkbare activiteiten te bedrijven. In zijn algemeenheid namelijk bestaat de casuïstiek uit drie stappen. Eerst wordt een geval beschreven aan de hand van feiten en de vragen daarnaar (vergelijkbaar met de handeling van een verhaal), waarna vervolgens in de gevalsanalyse het verhaal wordt gebruikt als een voorbeeld van het aan te pakken probleem (zoals in de raamvertelling gebeurt) en als derde stap tenslotte vindt er een herontwerp van de problematische situatie plaats door aanbevelingen te doen voor een ander handelingsmodel (Oostrik, 1997).

Auteurs zoals Argyris en Schön (1974) beschouwen het narratieve handelingsmodel van een houding, dat in de hiervoor vermelde drie stappen wordt gedemonstreerd, al als een "theorie", namelijk als een "theory in use". Een theorie die niet expliciet wordt gemaakt, maar die uit het handelen van de actoren blijkt. In hun wetenschappelijke theorie van het menselijk handelen, hun actiontheory, maken zij een onderscheid tussen "theory in use" en "espoused theory". De eerste soort actietheorie is impliciet in het handelen van mensen, de tweede is expliciet en betreft het spreken over het handelen. Met behulp van dit onderscheid wordt de nadruk gelegd op het

impliciete karakter van een handelingsmodel. Anderen spreken in dit verband ook wel van een stil weten of “silent knowledge” (Polanyi, 2009).

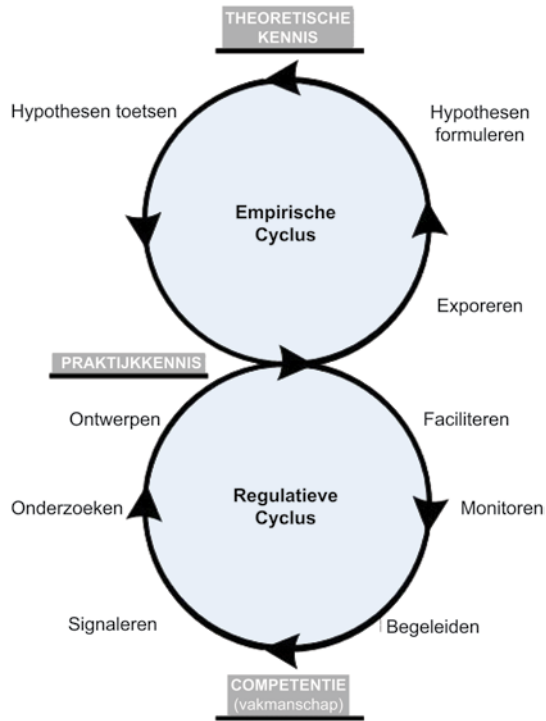
Nu we hiervoor hebben laten zien dat een houding in verhalen wel degelijk expliciet getoond kan worden als een narratief handelingsmodel is het de vraag hoe zinvol het is om een onderscheid te maken tussen impliciete en expliciete theorie. Veel zinvoller is het dunkt me om te onderscheiden tussen twee praktijken, namelijk een narratieve en een theoretische praktijk, die elk op eigen wijze handelingsmodellen expliciet maken.

In dit artikel wordt uitgegaan van het laatste onderscheid en daarmee gaat het niet om het al of niet impliciete karakter van de theorie, maar om de verbinding tussen een narratief en een theoretisch handelingsmodel, tussen een narratieve en een theoretische praktijk. Dat uitgangspunt roept vragen op, zoals: Hoe kom je van een narratieve naar een theoretische praktijk? Hoe kan een praktijk van conceptualisering en kennisontwikkeling begrepen worden? Hoe kunnen theoretische handelingsmodellen in de praktijk van het sociaal werk als een expliciete gebruikstheorie behandeld worden?

De genoemde vraagstukken behoren tot het handwerk van de theorie in de praktijk van het sociaal werk. Het handwerk van theorieconstructie om te komen van een narratief naar een theoretisch handelingsmodel. Het handwerk van conceptualisering met activiteiten als het signaleren van kwesties, het analyseren en vormen van begrippen en het ontwerpen van conceptuele modellen. Het gebruik van theoretische modellen in de praktijk van het sociaal werk als instrumenten om die praktijk als het ware te theoretiseren of reflectief te maken. Het handwerk om de praktijk te verbeteren en te ontwikkelen met behulp van handelingsmodellen als scenario's en stappenplannen.

In de masteropleiding Social Work in Nijmegen (zie noot 1) wordt deze theorieopvatting zichtbaar gemaakt in het lemniscaatmodel in Figuur 1. Het is een model van kennisontwikkeling dat de empirische cyclus en de regulatieve cyclus als een acht combineert en dat daarin drie vormen van kennis onderscheidt: theoretische kennis, praktijkkennis en competentie of vakmanschap.³ Theoretische handelingen, zoals het formuleren van hypothesen of het monitoren van het gebruik van praktijkkennis, zijn de activiteiten waarmee die verschillende vormen van kennis geproduceerd worden.

In het vervolg van dit artikel komen drie aspecten van het handwerk van de theorie in het sociaal werk aan de orde: de theoretische vaardigheden waarover sociaal werkers dienen te beschikken, de theoretische tools of instrumenten die zij kunnen gebruiken en de theoretische houding die voor hun werk noodzakelijk is.



Figuur 1: Kennisontwikkeling door de master Social Work.

THEORETISCHE VAARDIGHEDEN

Als gezegd: sociaal werkers zijn vertellers. Dit betekent niet alleen dat sociaal werkers beschikken over een narratieve techniek van uitwisselen en vragen stellen, wat men een retorica van het narratieve gesprek zou kunnen noemen. Het betekent ook dat zij gespecialiseerd zijn in mondeling taalgebruik. Dit betreft een linguïstische competentie die nogal verschilt van schriftelijk taalgebruik. De verschillende vormen van taalgebruik doen een beroep op verschillende zintuigen: mondeling taalgebruik is, naast zichtbaar, vooral hoorbaar, terwijl schriftelijk taalgebruik alleen als tekst zichtbaar is.⁴ In het spreken hoeft men niet in de eerste plaats te letten op het gebruik van grammaticaal goed gevormde zinnen, laat staan dat men zich druk hoeft te maken over de spelling. Gesprekspartners kunnen zichzelf altijd weer corrigeren en de welwillendheid van het

wederzijds begrip is het doorslaggevend criterium voor goed mondeling taalgebruik. Geschreven taal, een tekst, heeft zijn eigen leven en daarbij zijn grammaticaal goed gevormde zinnen en juist gespelde woorden juist wel van belang, want de tekst moet in principe voor iedereen leesbaar zijn. Mondeling taalgebruik behoort meestal tot de intimiteit van het gesprek, schriftelijk taalgebruik betreft de openbaarheid van een tekstbehandeling waarin teksten worden gemaakt en geconsumeerd, dat wil zeggen in stilte gelezen. Het produceren van gesproken taal is het uiten en uitwisselen van gedachten, de nadruk ligt op de communicatie, bij de productie van schrijftaal ligt de nadruk op het ontwerpen van (gedachten in) een tekst en daarbij wordt gebruik gemaakt van een technologie van ontwerpen met behulp van instrumenten als pennen en notebooks (Ong, 1982, p. 81 e.v.).

Een van de redenen waarom nog steeds sprake is van een nauwelijks verholen kritiek op de zogenaamde welzijnstaal is, dat veel teksten die door sociaal werkers zijn geproduceerd eigenlijk opgeschreven spreektaal zijn en dat sociaal werkers te weinig werk maken van een goede tekstbehandeling.⁵ Er is daarom in het sociaal werk een betere balans nodig tussen oraliteit en tekstualiteit, waarbij een sociaal werker niet alleen een verteller dient te zijn die verhalen produceert in narratieve gesprekken, maar die ook auteur moet zijn van teksten, waarin hij zijn narratieve techniek legitimeert en overdraagbaar maakt. De stap van oraliteit naar tekstualiteit, is de stap van het verhalende gesprek naar de betogende tekst, van verhalen naar concepten en van de praktijk naar de theorie. Teksten schrijven is de voorwaarde voor het omzetten van concrete gebeurtenissen en handelingen in concepten en theoretische modellen. Methodieken, hulpverleningsplannen, scenario's en dergelijke bestaan alleen als ze beschreven worden en ze beschrijven wil zeggen, modellen ontwerpen.

In de literatuur wordt deze beweging ook wel beschreven als het expliciteren van de impliciete kennis van de vakman. Sociaal werkers zijn vakmensen die hun technieken, zoals een narratieve gesprekstechniek, beheersen en in de vingers hebben. Als professionals moeten zij leren om die vakkundigheid te demonstreren en uit te leggen in hun teksten. Maar deze tekstuele uitleg mag nooit verward worden met het vakkundige doen. Op zijn best is de tekst een onderdeel van de demonstratie van vakmanschap. In het vakkundig handelen in een praktijk worden momenten en details aangewezen, waarmee geïllustreerd wordt wat kwaliteit en expertise is. Ook in deze uitleg gaat het niet in de eerste plaats om wat de vakman zegt, maar wat hij met de tekst doet: iets aanwijzen en aan dat voorbeeld laten zien hoe het handelen in deze praktijk werkt. Dit signaleren van belangrijke en relevante details in het handelen is nog het meest narratieve, want beschrijvende onderdeel van de demonstratie. Wat volgt is een analyse van waarom juist deze details signalen zijn en wat ze willen signaleren. En tenslotte kan de auteur een dergelijke beschrijving van een "best practice" vertalen naar

regels en recepten voor het handelen in andere situaties. Zo doende is de geschreven casuïstiek of de gevalsbeschrijving een belangrijke manier om de koppeling van praktijkverhaal en praktijktheorie tot stand te brengen.

In het onderdeel "theoretische vaardigheden" van de masteropleiding Social Work (zie noot 1) wordt uitgegaan van de hier beschreven dimensies, namelijk tekstbehandeling en demonstratie van vakmanschap of casuïstiek. Als men deze beide dimensies met elkaar confronteert levert dat de volgende matrix op:

Tabel 1: De matrix van theoretische vaardigheden: tekstbehandeling en het demonstreren van vakmanschap.

	Signaleren <i>Wat valt je op?</i>	Analyseren <i>Welke vragen heb je erbij?</i>	Ontwerpen <i>Welke verbindingen leg je met de praktijk?</i>
Zoeken (verzamelen van teksten)	Van knelpunten bij het handelen in de praktijk.	Van vragen en antwoorden m.b.t. praktische kwesties.	Van andere manieren van aanpak.
Lezen (begrijpen van teksten)	Oriënterend lezen of lezen wat er staat. Onderstrepen van voor de praktijk opvallende dingen.	Begrijpend lezen. Kanttekeningen maken bij de eisen die aan de praktijk gesteld worden.	Ontwerpend lezen. Een systeem ontdekken in hoe de praktijk beschreven wordt.
Schrijven (van teksten)	Een samenvatting of summary schrijven.	Een commentaar of review schrijven.	Een verhandeling of essay schrijven.

Wat deze matrix vooral illustreert is, dat de confrontatie tekstbehandeling en demonstratie van vakmanschap aanzetten geeft voor een systematische beoefening van het schrijverschap. De systematiek lijkt in de verte op de oude middeleeuwse opleiding van de "scriptor". Van de beginnend schrijver werd verwacht dat hij teksten overschreef en al doende leerde om goede zinnen en formuleringen te schrijven door te lezen en te schrijven wat geschreven stond. Een volgende stap in de opleiding was die tot "compiler". De schrijver in opleiding voegde in deze fase weliswaar teksten toe, maar die waren nooit van eigen hand. Dat gebeurde wel in de volgende fase van de opleiding als "commentator", maar dan alleen om uit te leggen wat er in de overgeschreven tekst stond. Pas als "auctor" mocht men zijn eigen gedachten en ideeën beschrijven, maar ook dat mocht alleen als men deze gedachten verantwoordde met een beroep op andere schrijvers (Hillenaar, 1982, p. 42).

In de matrix wordt verwezen naar drie schrijfoopdrachten die in het kader van het demonstreren van het eigen vakmanschap moeten worden uitgevoerd door de masterstudenten: het maken van een samenvatting (in het kort en in eigen woorden weergeven wat er in de tekst staat), het maken van een bespreking of review (een korte samenvatting van een tekst met een commentaar, waarin verband wordt gelegd tussen de tekst en de relevantie voor de eigen werkpraktijk) en het schrijven van een essay (een beschouwing van relevante literatuur die het praktijktheoretisch kader vormt voor het eigen onderzoek dat als onderdeel van de master moet worden uitgevoerd).

De drie schrijfoopdrachten worden ondersteund door zoek- en leesopdrachten, waarmee een aanzet wordt gedaan tot literatuurstudie. Literatuurstudie brengt de studenten in contact met de bestaande theorie en met "the body of knowledge" van het sociaal werk. Met de zoek-, lees- en schrijfoopdrachten wordt een proces van conceptualisering in gang gezet, waarin gaandeweg wordt gekozen voor centrale begrippen, waarin definities van begrippen uitgeprobeerd worden en waarin hypothetisch samenhangen worden gezocht tussen begrippen door het ontwerpen van conceptuele modellen van de praktijk.

Demonstreren van iemands vakmanschap veronderstelt dus enerzijds het aanwijzen van het handelen in de praktijk, bijvoorbeeld in de casuïstiek, en anderzijds de legitimatie van dat handelen door middel van een praktijktheoretisch kader (Migchelbrink, 2007; Harinck, 2009).

THEORETISCHE INSTRUMENTEN

Wellicht is dit het juiste moment in de tekst om terug te komen op de vraag wat verstaan wordt onder praktijktheorie. Gaat het daarbij om een theorie over de praktijk, een wetenschappelijk onderbouwde "theory of action" zoals bijvoorbeeld door Argyris c.s. (Argyris & Schön, 1974) geformuleerd is? Of betreft het een theorie over de praktijk die door de deelnemers aan die praktijk wordt verkondigd (wat in de genoemde action theory van Argyris als een "espoused theory" wordt omschreven)? Of gaat het om de theorie zoals ze impliciet in de praktijk gebruikt wordt, wat door Argyris als een "theory in use" wordt aangemerkt?

Tot nu toe heeft dit artikel de nadruk gelegd op het ontwikkelen van een voor de praktijk geschikte aanpak, uitgaande van de theorie die door deelnemers aan die praktijk gebruikt wordt. Aansluitend bij een "espoused theory" van deelnemers over hun handelen in de praktijk met een aanvankelijk narratief karakter (de gevalsbeschrijving), komt men middels een analyse van de praktijkvragen die in de casus voorkomen tot het conceptualiseren van dergelijke praktijkvragen. Vervolgens ontwerpt men aanbevelingen en andere richtlijnen voor het handelen in de praktijk. De aansluiting bij de casus en de bijbehorende praktijkvragen legitimeren dergelijke aanbevelingen en richtlijnen, maar ook zullen reeds bestaande theorieën gebruikt moeten worden om de aanbevelingen en richtlijnen

te onderbouwen. Dat levert een praktijktheoretisch kader of conceptueel model op voor zulke aanbevelingen.⁶

Een belangrijke theoretische vaardigheid is dus het construeren en gebruik maken van een theoretisch instrumentarium. Zoals hierboven al werd gesuggereerd kan men een “theory in use” – in tegenstelling tot een in het handelen impliciete kennis – ook beschouwen als het gebruik van expliciete conceptuele modellen, zoals processchema's, dilemma's en dilemma-analyses, scenario's en methodiekbeschrijvingen, of een vergelijking van soorten activiteiten in een matrixmodel. Dat zijn allemaal modellen die gebruikt kunnen worden om een praktijk te verhelderen. Het zijn instrumenten die in de praktijk gebruikt kunnen worden ter verbetering van die praktijk. Er zijn in de praktijk van het sociaal werk veel voorbeelden van dergelijke instrumenten ter verbetering van de professionele praktijk. Bijvoorbeeld het Deltaplan ter verbetering van de jeugdhulpverlening of, op kleinere schaal, allerlei vormen van interventie. Ook zijn er instrumenten om de instellingspraktijk van zorginstellingen te verbeteren, bijvoorbeeld door een instrument als een kwaliteitsverbeteringsplan te gebruiken. Of men wil de situatie van bewoners verbeteren door gebruik te maken van wijkplannen ter verbetering van een wijk.

Hoewel dat vaak zo wordt voorgesteld, zeker in een evidence-based benadering van de praktijk, is “gebruik maken van” zulke instrumenten niet hetzelfde als “toepassen”. In het gebruik let men niet alleen op de eisen die een instrument stelt, maar ook op wat er in de praktijk gebeurt. Praktijkmodellen worden niet blindelings toegepast, maar worden gebruikt om de “reflection in action” (Schön, 1983), dat wil zeggen het nadenken in de praktijk, te ondersteunen en te systematiseren. Een dergelijke vorm van praktijktheorie helpt actoren om hun praktijk reflectief te maken, om na te denken over het eigen handelen en mogelijke handelingsalternatieven, om te leren van de gemaakte fouten en om de kwaliteit van het handelen te verbeteren. Reflectie wil eigenlijk zeggen: alert zijn op de effecten van het professioneel handelen en die effecten als feedback gebruiken om de praktijktheorie aan te passen aan de omstandigheden en de situatie waarin men verkeert. Reflectie is een cyclisch proces, zoals bijvoorbeeld beschreven in de plan-do-check-act-cyclus (pdca), waarmee men de afwijkingen van gebruikte theoretische recepten legitimeert. Een meester-kok is niet alleen meester omdat hij recepten schrijft, maar zijn meesterschap zit vooral in de wijze waarop hij afwijkt van de door hem zelf geschreven recepten door gebruik te maken van wat zich in de praktijk aandient.

Theoretische instrumenten maken de praktijk onderzoekbaar en leerbaar. Ze helpen situaties vorm te geven als een sociaal experiment, waarbij instrumenten als een beleidsplan of een methodiek gebruikt worden om uit te zoeken hoe de praktijk werkt. Het instrumentarium werkt daarbij als

een “monitor”, een systeem van registreren en analyseren en feedback geven op het handelen. Monitoren wil zeggen: kijken hoe het werkt. Toezien of het gebruik van het verbeterinstrument inderdaad verbeteringen oplevert. En zo ja, welke dat zijn, en zo nee, waardoor dat komt. Door een monitor te gebruiken, maakt men het verbeterproces inzichtelijk en als het ware experimenteel. Men spreekt daarom bij de invoering van een instrument ook wel van een pilot. Door de monitor te gebruiken kan men het verbeterproces volgen en ingrijpen en bijsturen wanneer nodig. Door dit proces systematisch te volgen wordt bij voortduring beoordeeld of er verbetering tot stand komt en hoe die eruit ziet. Een oordeel over eventuele verbetering van een praktijk moet minstens rekening houden met drie soorten van signalen: (1) afwijkingen van de afgesproken stappen en procedures (2) afwijkingen van de gestelde doelen (3) de manier waarop in de praktijk omgegaan wordt met de feitelijke gevolgen. Een analyse van dit soort van signalen en de ontdekkingen die men daarmee doet moet tot conclusies leiden over het bijstellen van de verbeteraanpak en tot nieuwe instructies voor het vervolg.

Hoe ziet een monitor eruit? Een monitor is het instrument waarmee gevolgen van de geplande verbetering in beeld en in kaart gebracht worden. Het instrument bestaat in de eerste plaats uit een manier van signaleren. Een signalenkaart bijvoorbeeld, met hulp waarvan observaties worden uitgevoerd of een evaluatieformulier dat op bepaalde momenten tijdens het proces door deelnemers wordt ingevuld. In de tweede plaats vindt een analyse of beoordeling plaats van de gevonden signalen. Signalen worden beoordeeld op doelmatigheid of de afstemming van het handelen op de gestelde doelen, op effectiviteit of de afstemming op het gebruik dat gemaakt wordt van de onbedoelde effecten, op standaardisering of de afstemming op de vastgestelde procedures/stappen.

Door op een dergelijke manier voortdurend de voortgang in kaart te brengen, wordt het mogelijk conclusies te trekken over de geplande verbetering en naar aanleiding daarvan te handelen. Er kan, met andere woorden, in worden gegrepen in het verbeterproces door bijvoorbeeld doelen, of de te nemen stappen, bij te stellen. Monitoren wordt zo een proces van gecontroleerd ontdekkingen doen, van kennisontwikkeling in de praktijk. Door de monitor is het verbeterhandelen experimenteel en wordt het leren van de praktijk zichtbaar.

THEORIE IN DE PRAKTIJK IS EEN HOUDING

In de praktijk wordt de theorie niet alleen geïnstrumentaliseerd, ze wordt ook belichaamd. Dat wil zeggen dat men een theoretische houding kan innemen. Leren in de praktijk is ook een kwestie van “theoretical empowerment”, van het ontwikkelen van een theoretische houding. Door het in

praktijk brengen van de theorie, door gebruik te maken van conceptuele modellen van een praktijk en door te leren met zulke modellen om te gaan, wordt de gebruiker theoretisch en praktisch competent en zo ontstaat er een verdieping van zijn vakmanschap.

Een theoretische houding is wellicht dat wat Argyris c.s. een "theory in use" noemt. Een manier van werken, waaruit iemands opvatting over zichzelf, over anderen en zijn omgeving blijkt. Een weten dat door het handelen geïmpliceerd wordt, een vorm van "tacit knowledge" die het beste als een zekere gevoeligheid voor wat er in de praktijk gebeurt kan worden omschreven. Dat is een gevoeligheid die ontwikkeld wordt door het vak te beoefenen, door in de uitoefening ervan mee te bewegen met anderen (cliënten, vakgenoten, leidinggevend) en al doende het vak in de vingers te krijgen. Het is niet toevallig dat we deze lichamelijke metaforiek – in de vingers en onder de knie krijgen – gebruiken voor deze vorm van expertise, want die begint als een "wisdom of the body". Men ontwikkelt een houding, en dat is in de eerste plaats een lichaamshouding, waarin een zekere intelligentie tot uitdrukking komt. Een dialoog is niet alleen verbaal overtuigend, veel overtuigingskracht is ook non-verbaal en deze lichamelijke intelligentie is slechts gedeeltelijk onder woorden te brengen en te expliciteren. Het is een praktische verstandigheid die uit het handelen blijkt.

Een theoretische houding blijkt onder andere uit de wijze waarop een sociaal werker zich verhoudt tot de complexiteit van de praktijk. In het sociaal werk wordt gesproken van "meervoudigheid", van "meervoudige problematiek" en van "meervoudige cliënten". Daarmee wordt bedoeld dat cliënten meerdere problemen tegelijk hebben en dat het dikwijls niet gaat om enkele cliënten, maar om cliëntsystemen die uit meerdere personen bestaan.

Theoretiseren duidt dan op een reduceren van deze complexiteit. Met een concept als "cliëntstelsel" bijvoorbeeld, kunnen meerdere personen in hun relatie tot elkaar bijeen gebracht worden, waarmee de dienstverlening overzichtelijker wordt. Maar tegelijkertijd betekent theoretiseren ook het compliceren en complexer maken van een praktijk. Met de introductie van het concept cliëntstelsel wordt ook een systeem-communicatietheorie geïntroduceerd, waarmee "parallele processen" of "feedback" tussen cliënten waargenomen en benoemd kunnen worden.

Een theoretische houding ontwikkelen wil zeggen dat de deelnemers aan een bepaalde praktijk een verstandhouding met de complexiteit van die praktijk ontwikkelen. Een verstandhouding die inhoudt dat men zowel complexiteit reduceert, als een praktijk complexer maakt. Multidisciplinair beraad over meervoudige problematiek in een gezin bijvoorbeeld, maakt zichtbaar hoe complex de hulpverlening aan sommige gezinnen kan zijn en zal tegelijk, mits er verstandig wordt samengewerkt, deze complexiteit tot werkbare proporties kunnen terugbrengen. In het sociaal werk wordt de laatste tijd echter meer en meer de nadruk gelegd op de reductie van complexiteit

door standaardgedrag, door de zaken eens op een rijtje te zetten en van daaruit het handelen te protocolleren en te standaardiseren (zie bijvoorbeeld Parton, O'Byrne & Van Nijnatten, 2007). Praktische verstandigheid wordt daarmee beperkt tot het volgen van gedragsregels. Leren wordt vooral opgevat als instructie. Praktische verstandigheid als het toepassen van bestaande kennis en van de daaruit voortvloeiende regels is weliswaar belangrijk, maar niet voldoende. Elke praktijk veronderstelt een aantal basisregels, waaraan de deelnemers aan zo'n praktijk zich gewoonlijk houden. Maar regels zijn verander- en onderhandelbaar.

Het gebruik van theoretische instrumenten kan opgevat worden als een spel. Ziet men de regels als spelregels, dan ziet men ook in dat het spelen van een spel niet hetzelfde is als het zich houden aan de spelregels. Spelregels vormen het kader, creëren een speelveld waarop gespeeld wordt. Voor het spelen van een spel heeft men speelruimte nodig. Deelnemers aan het spel houden zich dus niet alleen aan de regels, maar maken ook steeds keuzen door een volgende zet in het spel te doen. Een voorbeeld om dit te illustreren is de vraag hoe om te gaan met meldingen van huiselijk geweld. Een sociaal werker kan er voor *kiezen* om volgens het protocol te handelen door een geval van huiselijk geweld meteen te melden melden, maar kan er ook voor *kiezen* om (voorlopig) geen melding te doen om de vertrouwensrelatie met een cliënt niet te schaden. Sociaal werkers dragen de verantwoordelijkheid voor deze keuzes, en dat maakt dat de praktische verstandigheid van sociaal werkers ook altijd een morele kant heeft. Praktische verstandigheid is, naast het volgen van de regel, ook het maken van de juiste keuze. Sociaal werkers hebben moreel gevoel en een strategisch inzicht nodig, zowel op grond van de doelen die zij zich stellen als op grond van de kennis die opgedaan wordt in gesprekken met de betrokkenen. Met interventies sorteren sociaal werkers al of niet bedoelde effecten. Komt vertrouwen tot stand of juist niet? Brengen de gesprekken onvermoede kennis en informatie ter tafel? Rekening houden met deze effecten en er gebruik van maken is ook een belangrijk onderdeel van de praktische verstandigheid van de sociaal werker. Een verstandhouding met de complexiteit van de praktijk veronderstelt, samengevat, het kunnen maken en volgen van regels, het kunnen maken van de juiste keuzes en het gebruik kunnen maken van de effecten die gesorteerd worden.

TOT SLOT: EEN CONCEPTUEEL MODEL VAN EEN NARRatieve PRAKTIJK

Dit artikel ving aan met de constatering dat sociaal werkers vertellers zijn en dat het een elementair onderdeel is van het vak om met narratieve technieken mensen te verleiden tot het vertellen van het verhaal over hun situatie. Aan het slot van deze beschouwing kan men zich de vraag stellen wat de relatie is tussen deze narratieve techniek en het theoretisch handwerk zoals dat in

dit artikel is weergegeven. Of preciezer gevraagd: wat is de relatie tussen een techniek als het stellen van vragen aan de ene kant, met het gebruik van theoretische instrumenten, theoretische vaardigheden en een theoretische houding in de praktijk aan de andere kant?

Hiervoor stelden we al dat een sociaal werker als vakman niet alleen een techniek moet beheersen, maar deze techniek ook moet kunnen demonstreren. Daarmee wordt bedoeld dat een sociaal werker aan anderen moet kunnen uitleggen en moet kunnen verantwoorden waarom hij een bepaalde techniek hanteert. Het verantwoorden van het gebruik van een techniek vraagt in dit geval om een conceptueel model waarin een verband gelegd wordt tussen narratieve techniek en theoretische techniek (theoretisch instrumentarium, vaardigheden en houding).

Om dit verband te verhelderen heb ik in dit artikel gekozen voor een praktijktheoretisch kader dat zich baseert op het sociaal constructivisme, waarin sociaal werk opgevat wordt als "constructive social work" (zie Parton *et al.*, 2007) en waarbij het sociaal werk als taak heeft om in dialoog met haar cliënten andere versies van de werkelijkheid dan die waaraan men gewend is te construeren. De cliëntverhalen zijn versies of constructies die een handelingsperspectief voor de cliënt bevatten. Dat wil zeggen: zij laten een houding tegenover de werkelijkheid zien die, zoals die van de jongen uit het verhaal van Brecht, mensen helpt of juist niet helpt om te overleven.

Net als in de raamvertelling van Brecht circuleren in de praktijk van het sociaal werk deze cliëntverhalen in het kader van casuïstiekbesprekingen tijdens intakeoverleg of intervisie. Casuïstiek kan men begrijpen als narratieve constructie van de tweede orde, als een raamvertelling over de techniek van de sociaal werker aan de hand van voorbeelden van hun rol (als voorbijganger) in cliëntverhalen. Het verhaal van een cliënt wordt exemplarisch voor een bepaalde manier van handelen van de sociaal werker, het exemplificeert als het ware zijn techniek. Dat gebeurt normaal gesproken in de drie stappen die eigen zijn aan een narratieve techniek: een handeling indelen in een begin, een midden en een einde.

Eerst wordt in het verhaal van de cliënt het handelen van de sociaal werker gelokaliseerd, door zich af te vragen wat deze in deze situatie gedaan heeft en wat het effect daarvan was. Vervolgens wordt als tweede stap dit handelen van de sociaal werker gethematiseerd door te bespreken wat er vanuit het standpunt van het vak goed was aan zijn interventies en wat beter zou hebben gekund. En in de derde plaats worden in intervisie aanbevelingen geformuleerd om in vergelijkbare situaties anders te handelen. Sennett komt in zijn boek over vakmanschap (2008) tot een vergelijkbare indeling in stappen: "These are the ability to localize, to question, and to open up." (p. 277).

Wij kunnen deze drie stappen beschouwen als de narratieve constructie van een raamvertelling, maar het is meer, het is ook een manier om van het verhaal naar het begrip te komen. Het is niet alleen een narratieve constructie, het is ook de manier waarop een begin wordt gemaakt met een conceptueel model en het is dus ook het begin van een theoretische constructie. In die theoretische

constructie staat het voorbeeld centraal. Het verhaal wordt begrepen als een illustratie van de handelingsmotieven van de sociaal werker en zijn interventies worden veralgemeniseerd – als aanbevelingen – voor vergelijkbare situaties. Dit “opening up” naar vergelijkbare situaties is alleen mogelijk als aanbevelingen worden geformuleerd met behulp van bestaande of nieuwe concepten. Theoretische constructie op deze manier zou *inductieve begripsvorming* genoemd kunnen worden; er wordt geconceptualiseerd op basis van de praktijk. Via het verhaal – dat een illustratie is van de kenmerkende eigenschappen van het vakkundig handelen van de sociaal werker – komt men tot begrippen voor en definities van dit vakkundig handelen. Inductieve begripsvorming is het tegendeel van die andere en meer gebruikelijke theoretische techniek van deductieve begripsvorming die zich beweegt van de theorie richting praktijk: men definieert eerst kern- en deelbegrippen om die vervolgens te operationaliseren, waarmee een bepaalde praktijk meetbaar wordt gemaakt.

Met het conceptuele model van de acht (Figuur 1) wordt getoond dat inductieve en deductieve technieken van begripsvorming elkaar niet hoeven uit te sluiten maar elkaar ook prima kunnen aanvullen.

NOTEN

- 1 Dit essay is ontstaan als een achtergrondartikel bij het onderdeel “theoretische vaardigheden” van het programma “social work theory” van de opleiding Master Social Work aan de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN) in Nijmegen.
- 2 Dit essay is ontstaan als een achtergrondartikel bij het onderdeel “theoretische vaardigheden” van het programma “social work theory” van de opleiding Master Social Work aan de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN) in Nijmegen.
- 3 Het model is voor het eerst gebruikt in Oostrik en Schilder (2001).
- 4 Zie bijvoorbeeld Van der Horst (2008) over hoorbare en zichtbare taal en Havelock (1991) over oraliteit en de opkomst van het schrift.
- 5 Jan Blokker heeft als schrijver/journalist het genre column groot gemaakt met goed geschreven tirades tegen welzijnstaal, zoals: “een welzijnswerker is iemand die’s morgens voor half tien al tot aan zijn knieën in een plas met woorden staat”.
- 6 Zoals zichtbaar wordt gemaakt in het lemniscaatmodel uit figuur 1.

LITERATUUR

Argyris, M., & Schön, D. (1974). *Theory in practice. Increasing professional effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Brecht, B. (1971). *Geschichten vom Herrn Keuner* [Stories of Mr. Keuner]. Frankfurt aM.: Suhrkamp.
- Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek* [Basic principles of practice research]. Garant, Windesheim.
- Havelock, E. A. (1991). *De muze leert schrijven. De culturele gevolgen van de opkomst van het schrift* [The Muse learns to write. The Cultural Consequences of the Emergence of Written Language]. Amsterdam: Prometheus.
- Hillenaar, H. (1982). *Roland Barthes. Existentialisme, semiotiek, psychoanalyse* [Roland Barthes. Existentialism, Semiotics, Psychoanalysis]. Assen: van Gorcum.
- Horst, J. van der (2008). *Het Einde van de Standaardtaal. Een wisseling van Europese taalcultuur* [The End of Standard Language. A Change in European Language Culture]. Amsterdam: Meulenhoff.
- Migchelbrink, F. (2007). *Actieonderzoek voor professionals in zorg en welzijn* [Action research in care and social welfare]. Utrecht: SWP.
- Napier, L., & Fook, J. (2000). *Breakthroughs in practice. Theorising critical moments in social work*. London: Whiting & Birch.
- Ong, W. J. (1982). *Orality and Literacy. The Technologizing of the Word*. London/New York: Methuen.
- Oostrik, H. (1997). Gevalsconstructie in het sociale werk [Case construction in social work]. *SPH Tijdschrift voor sociaal pedagogische hulpverlening*, 4(17), 4–9.
- Oostrik, H., & Schilder, L. (2001). *Leren van dilemma's in de onvrijwillige hulpverlening. Een handreiking voor maatschappelijk werkers* [Learning from Dilemmas in the Involuntarily Social Care. A Help for Social Workers]. Arnhem: de Griff.
- Parton, N., O'Byrne, P., & Nijnatten, C. H. C. J. van (2007). *Social work. Een constructieve benadering* [Constructive Social Work]. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Polanyi, M. (2009). *The tacit dimension*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner. How professionals think in action*. New York: Ashgate.
- Sennett, R. (2008). *The Craftsman*. London: Allan Lane.
- Vlaeminck, H. (2005). Casuïstiek van sociaal werkers, schatkamer of trompe-l'oeil? *Sociale Interventie*, 14(4), 5–14.