

Journal of Social Intervention: Theory and Practice –
2013 – Volume 22, Issue 3, pp. 85–95
URN:NBN:NL:UI:10-1-114840

ISSN: 1876-8830

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

Publisher: Igitur publishing, 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

Lies Schilder. **Leren dat maatschappelijk werkt.**

**Het versterken van de beroepsidentiteit van de
maatschappelijk werker door middel van leerprocessen
op en rond de werkplek.** Proefschrift Universiteit voor

Humanistiek. Delft: Eburon, 2013, 360 p., € 39,90.

ISBN 978 90 597 271 68

BOOKS

HENK GEERTSEMA

Dr. Henk Geertsema is maatschappelijk werker en
andragoog.

E-mail: hendrikgeertsema@live.nl

LEREN MOET JE ORGANISEREN

Op 17 januari 2013 promoveerde Lies Schilder,
directeur van de Nederlandse Vereniging
van Maatschappelijk Werkers (NVMW),
aan de Universiteit voor Humanistiek op
een proefschrift over leerprocessen op en
rond de werkplek om de beroepsidentiteit
van maatschappelijk werkers te versterken.
Een proefschrift met een grote actualiteit,
daar die beroepsidentiteit de afgelopen jaren
steeds meer onder druk is gekomen. Waar de
maatschappelijk werker vooral gericht is op

nabije vormen van hulpverlening, aangepast
aan de cliënt en uitgaande van empathie
en aansluiten bij het alledaagse, vragen
instellingen, overheden en zorgverzekeraars
steeds meer om afstandelijke, protocollaire,
“evidence based” vormen van werken. Hoe
kunnen maatschappelijk werkers geholpen
worden om onder die druk enerzijds hun
eigenheid te handhaven, anderzijds hun bestand
van kennis en vaardigheden zo op te bouwen
dat dit leidt tot helderheid over de identiteit van
het beroep en gebruik van de mogelijkheden
die het maatschappelijk werk biedt?

**BELANG, VRAAGSTELLING,
ONDERZOEKSOPZET**

Maatschappelijk werkers helpen mensen tot hun recht te komen in wisselwerking met de samenleving, ze versterken het sociaal functioneren van mensen. Daarvoor benutten ze praktijkkennis en theoretische kennis, actie en reflectie, kennis over de kwaliteiten van het eigen beroep en de kwaliteiten van andere beroepen. Anders gezegd: ze hebben een sterke beroepsidentiteit nodig: het *beseft* wie men is als maatschappelijk werker, *zelfvertrouwen* en *competenties* (p.15). Het promotieonderzoek van Schilder wil een bijdrage leveren aan de versterking van die beroepsidentiteit, als bijdrage aan de beroepsgroep en aan de samenleving. Maatschappelijk werkers weten namelijk goed hoe sociale problemen op te lossen en kennis daarover is nuttig voor de samenleving als geheel (p.16).

Een beroepsidentiteit kent een formeel en een persoonlijk aspect. Bij het formele aspect gaat het om beroepsstandaarden, een beroepsvereniging, etc. Bij het persoonlijk aspect gaat het om de manier waarop de maatschappelijk werker zich als professional ontwikkelt. De beroepsidentiteit moet steeds geconcretiseerd worden in de dagelijkse situaties van probleemoplossing, het gaat steeds om de constructie van identiteit (pp. 18-19). Hoe dit plaatsvindt, is verweven met de instelling en met externe omstandigheden, zoals de complexiteit van de samenleving,

actuele maatschappelijke ontwikkelingen, tegengestelde eisen in de werkomgeving en concurrentie van andere beroepen.

Leerprocessen zijn onlosmakelijk verweven met de beroepsidentiteit, binnen opleidingen, maar daarna in instellingen en als beroepsgroep. Leerprocessen omvatten ervaringskennis en theoretische kennis, die een eerste spanningsveld vormen. Leerprocessen moeten beide soorten aan elkaar verbinden. Instellingen moeten daarom idealiter ook leeromgevingen zijn. Maar instellingen richten zich vooral op werkprocessen, managers en professionals strijden nog al eens met elkaar, instellingsdoelen en werkdruk verhinderen soms die leerprocessen (p.27). Dit geeft een tweede spanningsveld: dat tussen professionele autonomie en bureaucratische aansturing.

De vraagstelling voor het onderzoek is dan ook tweeledig:

Wat zijn de kenmerken van leerprocessen die maatschappelijk werkers ondersteunen bij de constructie van hun beroepsidentiteit?

Hoe kunnen dergelijke leerprocessen in en rond instellingen waarin maatschappelijk werkers werkzaam zijn worden georganiseerd?

Schilder voert een "praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek" uit, gericht op het ontwikkelen van een wetenschappelijke

praktijktheorie die bruikbaar is voor het verbeteren van handelen en oplossen van praktijkproblemen, op basis van handelsonderzoek. Daarbij kiest zij een gematigd constructivistische opvatting waarbij gedeelde aannames kunnen ontstaan over een stabiele sociale werkelijkheid (p.31), met onder andere aandacht voor de taal. Het onderzoeksontwerp is een theoretisch gestuurde casestudie, bestaande uit (deel I) een literatuuronderzoek dat theoretische antwoorden biedt en een analysekader voor het tweede deelonderzoek, een praktijkonderzoek (deel II) waarin een casus gereconstrueerd wordt over een meerjarig en multidisciplinair leertraject in een gefuseerde en gereorganiseerde instelling voor verslavingszorg (p.35). Daarbij wordt de praktijk geïnterpreteerd vanuit de theorie en de theorie getoetst op houdbaarheid vanuit de praktijk.

HET LITERATUURONDERZOEK

In deel I wordt na een methodologische verantwoording van de opbouw van het literatuuronderzoek (hoofdstuk 2), beschreven welke de kenmerken zijn van leerprocessen die de beroepsidentiteit kunnen versterken (hoofdstuk 3) en hoe deze leerprocessen in en rond instellingen georganiseerd kunnen worden (hoofdstuk 4). Het geheel eindigt met een aantal theoretische conclusies (hoofdstuk 5).

Een *beroepsidentiteit* bestaat uit een persoonlijk aspect (persoonlijke kwaliteiten

die de werker nodig heeft voor de uitoefening van het beroep), in combinatie met de sociale praktijken van opleiding en werk waar discoursen worden gevoerd over sociale professionals en waarin machtsverhoudingen een rol spelen (p.45). De basis voor de beroepsidentiteit wordt gevonden in drie standaarden: het "beroepsprofiel", opgesteld door de NVMW, het "opleidingsprofiel" zoals gehanteerd door de Hbo-opleidingen en de "beroepscode". Deze standaarden leveren een missie en een visie voor het beroep. Zes onderliggende principes sturen het maatschappelijk werk: een normatief (humanitair en democratisch) principe en daarvan afgeleid een rationeel, een emancipatorisch, een relationeel, een diversiteitgericht en een persoonsgericht principe. Deze komen tot uiting in de competenties van de maatschappelijk werker om drievoudig professioneel te zijn: normatief, technisch en persoonlijk. Die competenties vergen een levenslang leerproces dat die zes principes omvat. Die leerprocessen richten zich soms op rationele inhouden en vormen van leren, soms zijn ze persoonsgericht. Ze zijn niet vergelijkbaar, wat Schilder brengt tot het onderscheiden van vijf specialistische leerprocessen: rationele, emancipatoire, relationele, diversiteitgerichte en persoonlijke, en één generalistisch leerproces dat alle vijf andere omspant: de normatieve (in casu humanitaire en democratische) leerprocessen. Dit normatieve leerproces omspant de vijf andere, het gaat daarin onder andere over

BOOKS

omgaan met spanningen en dubbelzinnigheden (p.55). De normatieve benadering is daarmee een metabenadering, waarin de moraliteit belichaamd en persoonlijk is: de maatschappelijk werker is existentieel betrokken bij de vraagstukken die hij of zij tegenkomt. De werker is degene die de missie steeds opnieuw moet actualiseren, "nieuw leven" moet inblazen. "Er is geen absolute maat, buiten hem om" (p.84). Dialoog, kritische, argumentatieve toetsing van geldigheidsaanspraken in reflexieve ruimtes zijn daarom noodzakelijk. Daarenboven zijn normatieve leerprocessen noodzakelijk omdat ze de uitersten van rationele en persoonlijke leerprocessen omvatten, theoretische versus praktijkkennis. In de normatieve benadering wordt immers afstand afgewisseld met nabijheid, inductief leren afgewisseld met deductief leren (p.85).

Hoofdstuk 4 richt zich op de theoretische verkenning van de spanning tussen professionele autonomie en bureaucratie identiteit, tussen professional en manager, beroep en functie. Deze spanning wordt eveneens onderzocht vanuit de drie standaarden. Daarin blijkt deze spanning onderkend te zijn en al een lang debat te hebben opgeleverd. Sommigen bekritisieren de bureaucratie identiteit als onpersoonlijk en deprofessionaliserend, anderen loven de bureaucratie vanwege haar democratisch karakter en de nadruk op technische competentie, zelfdiscipline en het

voorkomen van eigenmachtig en willekeurig optreden (p.102). Schilder koppelt deze tegenstelling vervolgens aan de gender van de bureaucratie, die mannelijk en rationeel van aard is in de leiding en vrouwelijk en relationeel in de uitvoering. Vanuit de missie van het maatschappelijk werk zijn echter zowel professionele autonomie als bureaucratie identiteit verdedigbaar. De spanning die dit oplevert moet daarom betrokken worden bij de organisatie van de leerprocessen in de instellingen. Indien dat niet gebeurt ontstaat onder druk van bureaucratiserende tendensen een risico voor verarming van de beroepsidentiteit van maatschappelijk werkers, die vooral vrouwelijk en relationeel is in de dagelijkse uitvoeringspraktijk (p.107). Om de spanning tussen theoretische en persoonsgebonden leerprocessen te hanteren wordt een cyclus van vier leerbewegingen uitgewerkt: 1. *Socialisatie*, uitwisseling van persoonsgebonden kennis tussen beroepsgenoten; 2. *Externalisatie*, dialogen waarin kennis wordt geëxpliciteerd in bijvoorbeeld metaforen; 3. *Combinatie*, waarin metaforen verbonden worden in concepten en theorieën; 4. *Internalisatie*, waarin de zo ontstane kennis via cursussen wordt overgedragen en deel van de gereedschapskist van de professional kan worden (p.113). Om deze leerbeweging mogelijk te maken is het nodig om de spanning tussen professionele autonomie en bureaucratie identiteit, vertaald als "professionele zelfsturing" en "bureaucratie

aansturing", hanteerbaar te maken. Schilder onderzoekt daartoe zowel nieuwere hybride organisatie modellen: de hypertextorganisatie, de community of practice en de relationele ontwerpbenadering (p.121), als meer klassieke: de actor-netwerkbenadering en de professionele bureaucratie. De nieuwere hybrideorganisatiemodellen blijken of het ene aspect of het andere te benadrukken. Hoewel deze organisatievormen vanuit hun aard de meeste voorkeur verdienen, bieden zij te weinig garantie dat het beroepsperspectief in de leerprocessen wordt betrokken (p.132). Het klassieke model *actor-netwerk*, waarin professionals als actor strategisch en doelgericht vorm geven aan leerprocessen, leren in netwerken plaatsvindt en zelforganisatie tot "verbindend denken" kan leiden, is dan een betere garantie daarvoor. De *professionele bureaucratie* lijkt mogelijkheden te bieden om de cyclus dusdanig te doorlopen dat professionals sturingsruimte behouden en tegelijk binnen de organisatie aanstuurbaar zijn op die leerprocessen. Daarbij moeten die beroepsidentiteitsgerichte processen bewust worden georganiseerd om niet door de werkdruk te worden overspoeld (p.128).

Hoofdstuk 5 vat één en ander samen en eindigt met een cruciale kwestie: in hoeverre kun je vertrouwen op het zelforganiserend vermogen van maatschappelijk werkers en is een appèl op zelfsturing überhaupt mogelijk in instellingen die gericht zijn op werken en niet primair op leren.

HET PRAKTIJKONDERZOEK

In deel II wordt na een methodologische verantwoording van de opzet en het verloop van het praktijkonderzoek, evenals een beschrijving van de casus (hoofdstuk 6), gekeken naar de praktijk van het leren construeren van een beroepsidentiteit (hoofdstuk 7) en de praktijk van het organiseren van dit leren (hoofdstuk 8).

De casus betreft een zesjarig project Professionalisering Inhoudelijk Coördinatoren bij een grote instelling voor verslavingszorg. Dit omvatte twee deelprojecten: een Leertraject Inhoudelijk Coördinatoren en een Praktijkonderzoek Professionalisering Coördinatoren. De deelnemende maatschappelijk werkers zijn zowel uitvoerend als coördinerend werkzaam, "hybride" professionals. De managers functioneren hybride door enerzijds top-down te controleren, anderzijds de maatschappelijk werkers te stimuleren zelfsturende, lerende professionals te zijn. Binnen de organisatie is onvrede bij de inhoudelijk coördinatoren: zij komen te weinig aan de inhoud van hun werk toe na de reorganisatie. De functie is ingesteld in overeenstemming met overheidsbeleid gericht op de verbetering van vraaggerichtheid, het sociale karakter van de hulpverlening, van efficiëntie, effectiviteit, transparantie, onderlinge afstemming, objectivering, indicatiestelling en protocollering van de verslavingszorg. De zorg moet zich meer

BOOKS

evidence based ontwikkelen. De instelling is ingebed in allerlei netwerken. Mannen geven vooral leiding, vrouwen zijn in staffuncties of op uitvoerend niveau werkzaam.

In het Leertraject wordt ingestoken op "toewerken naar een lerende werkvloer met lerende professionals" (p.153) en "coördinatoren leren de inhoud centraal te stellen". De deelnemers wisselen in het begin en niet alle deelnemers zijn altijd aanwezig. Tien bijeenkomsten waarvoor zeven coördinatoren (met verschillende disciplines) inschrijven vormen het leertraject. Aan het einde blijkt dat het doel gedeeltelijk is gehaald (p.158): er is geleerd, maar dit heeft weinig of geen invloed op de organisatie gehad. De coördinatoren zijn zelfbewuster geworden, voelen zich door elkaar gesteund en hebben meer controle over de eigen werkzaamheden. Zij misten echter deelname van een aantal andere coördinatoren en het management. Er wordt besloten een tweede traject te starten, het Praktijkonderzoek Professionalisering Coördinatoren. Dit tweede traject komt niet van de grond door een veelheid van oorzaken, waaronder een nieuwe fusie, onenigheid over de na te streven doelen en wisseling van posities in de organisatie. Dit (mislukte) project wordt gestart september 2004 en eindigt september 2007 (p.163).

Afrondend wordt in hoofdstuk 6 een beschrijving gegeven van de wijze waarop de data worden geanalyseerd, inclusief de

strubbelingen die dit proces met zich meebrengt. Uiteindelijk wordt in de methode van kritische discoursanalyse een goed middel gevonden om de data betekenisvol te kunnen analyseren. Deze analysemethode is verwant aan benaderingen in het maatschappelijk werk (p.166).

Hoofdstuk 7 geeft antwoord op de deelvraag: wat zijn kenmerken van leerprocessen die maatschappelijk werkers ondersteunen bij de constructie van hun beroepsidentiteit? Bij de analyse zijn drie maatschappelijk werkers in de hybride functie betrokken, drie medewerkers in een functie in de beleidscontext, één maatschappelijk werker die aan het mislukte vervolgproject heeft deelgenomen en een uitvoerend maatschappelijk werkster om het perspectief van het uitvoerend werk mee te nemen (pp.169-170). De zes leerprocessen worden geanalyseerd op aanwezigheid en werkzaamheid in de praktijk. De twee spanningsvelden: theoretische kennis versus praktische kennis en managers versus professionals worden hierbij meegenomen (p.171).

Voor de beleidsmakers hebben vooral de rationale leerprocessen (in het bijzonder wetenschappelijke en functionele) de voorkeur. Deze worden verplichtend ingezet met een beroep op de urgentie om welzijnsaspecten te vervangen door gezondheidszorgaspecten. Beroepsinhoudelijke leerprocessen krijgen weinig aandacht bij deze groep, en dienen vrijwillig te worden gevolgd. Maatschappelijk

werkers hebben daarentegen de voorkeur voor persoonsgerichte, relationele, normatieve en diversiteitgerichte leerprocessen (pp.225-226). Deze voeren zij bij voorkeur uit buiten het zicht van gezagsdragers. Maatschappelijk werkers kunnen daarnaast baat hebben bij emancipatorische en diversiteitgerichte leerprocessen, maar laten die liggen uit loyaliteit naar de organisatie en hun cliënten: "de waan van alle dag". Het spanningsveld beroep en functie is eveneens zichtbaar, maar werkers gaan daar dubbelzinnig mee om, wat de indruk kan geven van een labiele identiteit (p.221) met zelfkleining en gespletenheid in hun professionele identiteit. Maar vooral: zij problematiseren de spanning beroep – functie niet (p.227). Aanvullend daarop constateert Schilder dat de twee nabije leerbewegingen, socialisatie en externalisatie favoriet zijn bij maatschappelijk werkers. De twee afstandelijke leerbewegingen, internalisatie en combinatie (in het bijzonder combinatie) worden relatief weinig ingezet. Daarbij speelt de "waan van de dag". De vraag is dan: Kan en moet meer ondernomen worden om de cyclus rond te maken? En hoe is dit te organiseren?

In hoofdstuk 8 staan deze vragen centraal. Het gaat dan om de effecten van professionele zelfsturing en bureaucratische aansturing. In de praktijk blijkt dat professionele zelfsturing door de managers en beleidsmakers van harte wordt aanbevolen, maar vrijblijvend. Relationele, diversiteitsgerichte en

persoonsgerichte leerprocessen blijken gebrekkig te zijn: weinig focus, vrijblijvend en emotioneel gestuurd. Rationele leerprocessen en afstandelijke leerbewegingen (combinatie en internalisatie) treden nauwelijks op. De effectiviteit van de zelfsturing blijkt afhankelijk van de leidinggevende: wil die de maatschappelijk werkers hierin volgen? (p.238). De bureaucratische aansturing van leerprocessen wordt vooral door de managers voorgestaan. Het positieve daarvan is dat leerprocessen worden gelegitimeerd, dat er focus en continuïteit ontstaat, dat leervermijdingsgedrag wordt tegengegaan. Tevens kunnen rationele en emancipatorische leerprocessen meer op gang komen en worden de afstandelijke leerbewegingen beter gerealiseerd. De negatieve effecten zijn het spiegelbeeld hiervan: afstandelijkheid, een gebrekkige relevantie voor de praktijk, kwetsbaarheid van de leerprocessen als het beleid verandert en de illusie van controle door de organisatoren van de leerprocessen (p.246).

In de reconstructie van de organisatie van de leerprocessen ontwikkelt Schilder twee nieuwe organisatietypen op basis van het onderscheid tussen "sturingsrichting" (top-down versus bottom-up) en "sturingswijze" (systematisch versus relationeel). Dit leidt tot vier typen: disciplinerend management (corresponderend met bureaucratische aansturing); relationele zelforganisatie (corresponderend met professionele zelfsturing); gedisciplineerde

BOOKS

zelfsturing (waarin bottom-up sturingsrichting gecombineerd wordt met een systematische wijze van sturen); relationeel management (een top-down sturingsrichting in combinatie met een relationele manier van sturen) (p. 248 en verder). Alle vier blijken integratie tussen de nabije en afstandelijke leerprocessen te bevorderen, vooral relationele zelforganisatie en gedisciplineerde zelfsturing. Als de twee anderen in combinatie met elkaar worden ingezet om negatieve effecten van een van beide te compenseren, geeft die geïntegreerde inzet goede kansen op integratie van leerprocessen.

Drie andere manieren om nabije en afstandelijke leerprocessen te combineren komen naar voren: *persoonlijke betrokkenheid* tussen de instellings- en de opleidingsorganisatoren, *bemiddelaars* die de werkers actief en persoonlijk uitnodigen en *bundeling van krachten* van een beroepsgerichte organisatie (bijvoorbeeld een lectoraat) en de werkplek. Maar deze blijken onvoldoende integratie te borgen (p.258).

CONCLUSIES

Hoofdstuk 9 concludeert dat de constructie van een beroepsidentiteit van maatschappelijk werkers spanningsvol is in verband met de veelzijdigheid van die beroepsidentiteit. Machtsverhoudingen belemmeren die constructie, door de ondergeschikte positie die maatschappelijk

werkers innemen. Maatschappelijk werkers pogen die belemmering tegen te gaan met persoonsgebonden leerprocessen. Rationele leerprocessen kunnen dit echter effectiever tegengaan, zeker wanneer die verbonden zijn met emancipatorische en normatieve aspecten. Om integratie van theoretische kennis en ervaringskennis mogelijk te maken moet de cyclus van vier leerbewegingen worden rondgemaakt. Om dit te organiseren zijn beroepsgerichte organisaties onmisbaar. Persoonlijke samenwerking en bemiddeling spelen daarbij een cruciale rol, evenals een hybride model voor de organisatie van die leerprocessen. Het geheel vergt dan nog permanent onderhoud, waarbij de instelling functioneert als leefwereld, "school met een leerplicht" en stabiel systeem (p.271). Maar zelfs dan is formele beschikbaarstelling van tijd en materiële middelen niet voldoende garantie voor de daadwerkelijke inzet daarvan in leerprocessen. Slechts wanneer de organisatoren (begeleiders en deelnemers) elkaar daartoe persoonlijk aanzetten wordt de beschikbaar gestelde ruimte daadwerkelijk benut. Anders blijft "de waan van de dag" overheersen in instellingen waarin de werkprocessen de voorrang hebben boven de leerprocessen (p.273).

Het hoofdstuk eindigt met een kritische reflectie op het eigen proces van Schilder tijdens het onderzoek en de formulering van aandachtspunten voor de betrokkenen bij en de organisatie van dit soort leerprocessen.

WAARDE EN VRAGEN

Lies Schilder heeft een stevig en belangrijk proefschrift geschreven en een aantal cruciale onderwerpen aan de orde gesteld. Het proefschrift is belangrijk omdat het aansluit bij de noodzaak dat het maatschappelijk werk verder professionaliseert op een manier die enerzijds voldoet aan de eisen van wetenschappelijkheid en anderzijds recht doet aan de eigenheid van het beroep. Maatschappelijk werkers hebben iets te melden aan de samenleving, beleidsmakers en politici. Wat zij te melden hebben is dat een mens altijd is ingebed in allerlei menselijke relaties en in de manier waarop wij de samenleving vormgeven. Anders gezegd: dat die manier van vormgeven zelf bron kan zijn van het ontstaan van sociale problemen. Om dan alleen individualiserende en personaliserende vormen van zorg aan te bieden (al zijn ze evidence based, want daar is niets op tegen), is ten diepste een teruggang tot een moraliserende benadering van de zorgverlening in Nederland.

Het proefschrift bouwt voort op de insteek waar Van der Laan, van 1994 tot 2008 de eerste (bijzonder) hoogleraar maatschappelijk werk in Nederland (gefinancierd door de Marie Kamphuis Stichting) vanaf het begin van zijn benoeming op heeft ingezet: zorg dat je je werk dusdanig voor het voetlicht kunt brengen dat niet alleen beroepsgenoten en cliënten daarvoor aandacht hebben, maar tevens andere disciplines, wetenschappers en beleidmakers.

Leer talen te spreken voor verschillende fora en taalvelden. In die traditie zette bijvoorbeeld Jagt (2008) een mooie stap door de ontwikkeling van de Taakgerichte Hulpverlening te gebruiken als voorbeeld voor de ontwikkeling van een wetenschappelijk onderbouwde methode van maatschappelijk werk.

Het proefschrift geeft een nadere toespitsing van wat ik constateerde (Geertsema, 2004) over de noodzaak van parallelstructuren om de eigenheid van het beroep te borgen. Daar kwamen vooral de beroepsorganisatie en beroepsspecifieke overlegstructuren naar voren. Schilder spitst dit toe naar de instelling: eveneens daar moeten leerprocessen georganiseerd worden parallel aan de werkprocessen, die specifiek ingaan op vraagstukken waar de maatschappelijk werker mee te maken heeft. Schilder's conclusies gaan nog een stap verder: organiseer die leerprocessen verplichtend binnen de instelling, voorkom vrijblijvendheid, want dan gaan maatschappelijk werkers direct weer "voor de cliënt".

Het boek is sterk gestructureerd, met tussentijdse samenvattingen en vooruitblikken naar wat in komende paragrafen behandeld zal worden, inclusief schema's. Het vraagt wel inspanning om de vele onderscheidingen en invalshoeken op elkaar betrokken te houden. Een drievoudige professionaliteit, drie beroepsstandaarden, zes principes, vijf specialistische leerprocessen en één

BOOKS

generalistisch leerproces, vier leerbewegingen, twee spanningsvelden, drie hybride organisatievormen in het theoriedeel en vier in het praktijkdeel, gecombineerd met nog drie aanvullende overbruggingsmechanismen: het vergde een grote vaardigheid in tellen en schematiseren. Wil dit belangrijke boek in de beroepspraktijk goed zijn werk doen dan is een "publieksversie" aan te bevelen.

Het proefschrift stelt onderliggend een cruciale vraag aan de orde. Hoe kunnen we als werkveld en opleiders tot duurzame constructies ter bevordering van leren en theorievorming komen, die het kennisbestand van de *uitvoerende* beroepsgroep versterkt? Er is een leerstoel maatschappelijk werk, er zijn lectoren, er worden stevige boeken geschreven over het werk, beroepsspecifiek, voor het hele sociale domein en vanuit de andragologische reflectie. Toch blijft maatschappelijk werk een kwetsbare beroepsgroep met een lage organisatiegraad, een niet-verplicht gestelde beroepscode en zonder wettelijke bescherming. Waar ligt dit toch aan?

Een waarneming die in het proefschrift hieromtrent naar voren komt is dat maatschappelijk werkers niet zo houden van lezen van theorieboeken en theoretische artikelen. In ieder geval niet wanneer die een appèl doen op rationele leerprocessen. Schilder lijkt te suggereren dat dit te maken heeft met het onderscheid tussen meer vrouwelijke en meer mannelijke wijzen van leren. En met

de daarbij behorende machtsverhoudingen in instellingen. Ik ben vanuit de historie van ons beroep daar niet van overtuigd. Vrouwen hebben het beroep "groot" gemaakt. Vrouwen schreven stevige theoretische en methodische verhandelingen daarover, waarbij zij zich nadrukkelijk verantwoordden naar de wetenschap en via wetenschappelijke principes hun werk ter discussie voorlegden. Schilder zelf is een voorbeeld daarvan in de actualiteit. Het zijn vrouwen die een groot deel van het uitvoerend werk bemensen. De "macht van het getal" zou dan kunnen leiden tot de nadrukkelijke vraag om ruimte voor bezinning en theoretische scholing. Soms vraag ik me af of er niet een zeker *dédain* is ten opzichte van dit soort kennis, alsof theoretici niet tevens proberen die complexe werkelijkheid van de ellende van cliënten en samenlevingsproblemen veranderbaar te krijgen.

Er is echter nog iets anders dat me bracht tot bovenstaande vraag. Conclusie 10 (p.271) stelt onder andere: "De tweede factor betreft leidinggevenden die zich gedragen als leraren. Door nieuwsgierigheid te tonen naar en waardering te geven aan resultaten van leerprocessen van maatschappelijk werkers, ervaren deze maatschappelijk werkers dat hun kennis van waarde is voor de organisatie en worden zij gemotiveerd deze kennis uit te breiden. Verplichtend organiseren van deze leerprocessen versterkt deze motivatie." Als leidinggevenden leraren worden dan worden maatschappelijk werkers

leerlingen. Leerlingen die zelfs verplicht de lessen moeten volgen. Als dat zo is, dan is het geen wonder dat maatschappelijk werk niet als een professie gezien wordt. Het is dat dan ook niet! Maar dan moeten we als maatschappelijk werkers niet klagen dat we niet als volwaardige beroepsgroep gezien worden, dat onze beroepsidentiteit zo kwetsbaar is (p.15). Dan lijken we op pubers die wel ruimte willen hebben en gezien willen worden, maar die ruimte nog niet zelfstandig kunnen benutten in zelfverantwoordelijke zelfsturing. Dan is er sprake van een paradox: ik ben zelfstandig, maar jij moet mij sturen

en voor me zorgen. Zou dit zo zijn, dan hebben we nog een forse klus te doen als beroepsgroep.

REFERENTIES

- Geertsema, H. (2004). *Identiteit in meervoud. Een identiteitsbeschrijving van het maatschappelijk werk*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Jagt, L.J. (2008). *Van Richmond naar Reid. Bronnen en ontwikkeling van taakgerichte hulpverlening in het maatschappelijk werk*. Utrecht: Universiteit voor Humanistiek.