IMPACT MET ACTIEONDERZOEK

Redactie:
Ronald van Steden
Gertjan Schuiling
Jan Sanne Mulder

EEN WERKWIJZE IN VELE DISCIPLINES

Boom

Actieonderzoek heeft als doel zowel relevant te zijn voor de praktijk als voor de wetenschap. Zij ontleent haar startvragen aan mensen in de praktijk. Omdat betrokkenen hun probleem vaak uiteenlopend interpreteren, is de eerste opgave voldoende overeenstemming te vinden om samen aan de slag te gaan. En omdat het probleem vaak inhoudelijk en relationeel complex is, doen zich interessante mogelijkheden voor al handelend nieuwe inzichten op te doen. Impact met actieonderzoek vatten we op als een dynamisch proces van betekenisgeving die ontstaat tussen betrokkenen: onderzoekers, uitvoerende professionals, beleidsmakers en anderen.

In deze bundel brengen de auteurs zes grondbegrippen van actieonderzoek bijeen: onderzoeken, waarderen, participeren, veranderen, ontwerpen en reflecteren. Elk grondbegrip wordt apart besproken. Met deze inleidingen is communicatieve ruimte gecreëerd tussen de vele actieonderzoekers die aan de bundel hebben meegewerkt. Net zoals elk actieonderzoek dat doet: een communicatieve ruimte scheppen waarin betrokkenen met al hun verschillende belangen en visies toch samen onvermoede mogelijkheden realiseren.

Vervolgens bevat deze bundel casestudies waarmee de auteurs hun actieonderzoek beschrijven. Zij bespreken hoe zij met hun grondbegrip werken en welke impact zij daarmee bereiken. Uit de hoofdstukken blijkt ook dat impact meerdere facetten kent die op elkaar inwerken: obstakels bespreekbaar maken en doorbreken, samen leren en ontwikkelen, leefomstandigheden verbeteren en tot nieuwe modellen en concepten komen.

Ronald van Steden is universitair hoofddocent Bestuurswetenschappen aan de Vrije Universiteit Amsterdam en onderzoeker bij Socires. Gertjan Schuiling is zelfstandig adviseur organisatieontwikkeling en hoofddocent actieonderzoek aan de Vrije Universiteit Amsterdam. Jan Sanne Mulder is docent methodologie aan de Hogeschool InHolland.

ISBN 978-90-4730-306-0

9 789047 303060 >

A-LAB VU

www.boom.nl/bestuurskunde

Impact met actieonderzoek

Impact met actieonderzoek

Een werkwijze in vele disciplines

Onder redactie van:

Ronald van Steden
Gertjan Schuiling
Jan Sanne Mulder

Boom

Omslagontwerp en opmaak binnenwerk: Textcetera, Den Haag
© 2026 De auteurs | Boom (Den Haag)

Deze Open Access publicatie is vrij beschikbaar op internet. Deze publicatie is uitgegeven onder Creative Commons licentie 'Naamsvermelding-Niet Commercieel 4.0 Internationaal'(CC BY-NC). Deze licentie staat anderen toe het werk te kopiëren, reproduceren, distribueren, vertonen, en op te voeren, en om afgeleid materiaal te maken dat op dit werk is gebaseerd zolang dit geen commerciële doeleinden heeft en uitsluitend met een volledige bronvermelding. Afgeleide werken hoeven niet onder identieke voorwaarden te worden verspreid. Zie http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode.

Gebruik van dit werk voor commerciële doeleinden valt onder de rechten van Boom bestuurskunde. Voor zover bij het gebruik van dit werk voor commerciële doeleinden, het maken van reprografische vereenvoudiging uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16 h Auteurswet dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan de Stichting Reprorecht (www.reprorecht.nl). Voor het overnemen voor commerciële doeleinden van gedeelten uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16 Auteurswet) kan men zich wenden tot de stichting PRO (www.stichting-pro.nl). Gebruik van dit werk ten behoeve van onderwijs dat door de overheid wordt bekostigd (in de zin van de Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek) wordt in het kader van deze licentie aangemerkt als niet-commercieel. Alle andere gebruik voor onderwijsdoelstellingen wordt aangemerkt als commercieel. Auteursrecht ten aanzien van tekst- en datamining en machinelearning is nadrukkelijk voorbehouden.

ISBN 978-90-4730-306-0
NUR 805

www.boom.nl
www.boom.nl/bestuurskunde

Voorwoord

Voor u ligt een bundel over actieonderzoek. Er zijn acht hoofdstukken van de redactie over de theorie van actieonderzoek en negentien hoofdstukken over de praktijk van actieonderzoek van de hand van auteurs uit wo, hbo, mbo en de adviespraktijk. Deze veelomvattende bundeling is uniek en past bij de maatschappelijk betrokken identiteit van de Vrije Universiteit Amsterdam (VU) en het VU-onderzoeksbeleid met zijn focus op inter- en transdisciplinair onderzoek.

Actieonderzoek kent verschillende verschijningsvormen en er woedt een levendig debat over wat nu wel of geen actieonderzoek is. Daarover, en over veel meer, kan de lezer zijn hart ophalen in de theoretische hoofstukken van deze bundel. Actieonderzoek is inclusief en participatief. Ook de totstandkoming van deze bundel vond in deze geest plaats, met een auteursbijeenkomst waarop onderzoekers uit mbo, hbo, wo en beroepspraktijk elkaars concepthoofdstukken bespraken, voor veel deelnemers een frisse ervaring die naar meer smaakte. Mijn eigen interesse in actieonderzoek is altijd praktisch geweest. Actieonderzoek is gewoon de beste methode om te waarborgen dat de kennis die je vergaart ook gaat werken. Direct bruikbare kennis, over processen in een bepaalde sociale context, kan het beste worden verworven binnen die sociale context. Van bovenaf of van buitenaf schiet altijd tekort. Actieonderzoek hoort daarom in de gereedschapskist van veel wetenschappen, niet alleen van de sociale, maar bijvoorbeeld ook van de juridische en de medische wetenschappen.

Het is een goede zaak dat in Nederland een trend valt waar te nemen naar meer actieonderzoek. In onderzoeksbeleidstukken wordt geschreven dat dit zou komen door de toenemende aandacht voor de maatschappelijke impact van onderzoek, in jargon wel 'valorisatie' genoemd. Maar actieonderzoek, hoe dan ook gedefinieerd en afgebakend, verschilt vrij fundamenteel van traditionelere wetenschappelijke methoden, en kent zelfs een enigszins ander ideaal van kennis. Het is niet het onderzoeken van mensen, maar met mensen. Dat is wel even wennen. Naar mijn waarneming komt de toegenomen aandacht voor actieonderzoek vooral door de wens van onderzoekers om van betekenis te zijn voor de samenleving en de vele uitdagingen waar zij voor staat. Het is die intrinsieke motivatie die onderzoekers

hun comfortzone doet verlaten, en de stap doet zetten naar actieonderzoek. Is die stap eenmaal gezet, dan blijkt actieonderzoek ook leuk, verrijkend en opwindend om te doen. Het zijn deze ervaring en dit enthousiasme dat wij hopen te delen met de vele mooie bijdragen aan dit boek.

Arno Akkermans
Emeritus hoogleraar privaatrecht aan de Faculteit der Rechtsgeleerdheid van de Vrije Universiteit Amsterdam

Inhoud

Inleiding 11
Ronald van Steden, Gertjan Schuiling & Jan Sanne Mulder

Deel I Onderzoeken 25

Onderzoeken als grondbegrip van actieonderzoek 27
Gertjan Schuiling, Jan Sanne Mulder & Ronald van Steden

Samenwerken in het niet-weten
Op zoek naar passende besturing binnen een Universitair Medisch Centrum 37
Ina Ahuis & Peter Lenselink

Met leerkrachten werken aan het klassenklimaat
Demonstratie en toelichting van de impact van actoronderzoek 49
Roel van Goor & Marieke Nugteren

Actieonderzoek in een master pedagogiek
Een kwestie van volhouden 61
Cristel Elias & Jeanine Strobbe

Transformatieve etnografie in actie
Een kritische analyse van samenwerking, reflexiviteit en sociale verandering 73
Ellen Bal, Lorraine Nencel & Hosna Shewly

Deel II Waarderen 85

Waarderen als grondbegrip van actieonderzoek 87
Gertjan Schuiling, Jan Sanne Mulder & Ronald van Steden

Het waarderende aspect van Appreciative Inquiry
Een trans-actioneel perspectief 95
Barbara van Kesteren & Robbert Masselink

Uitdagingen in het doen van actieonderzoek
Reflecties op onze eerste pogingen samen met de politie en lokale partners 107
Remco Spithoven & Annemarijn Walberg

Nieuwe horizonten
Het waarderend verkennen van seksualiteit en ouderdom 119
Jana Kerssies & Tineke Abma

Deel III Participeren 131

Participeren als grondbegrip van actieonderzoek 133
Jan Sanne Mulder, Gertjan Schuiling & Ronald van Steden

Participatief actieonderzoek
Aanjager van verandering in complexe omgevingen 141
Madelon Eelderink & Evert Jan van Hasselt

Samen sturen en co-creëren ten behoeve van muzikale revalidatie
Wat vraagt dat van de actieonderzoeker? 153
Marjo Maas & Tanja Tankink

Community-led Research and Action (CLRA)
Ervaringen en reflecties uit Nairobi 167
Lise Woensdregt

Actieonderzoek bij Defensie
Het versterken van een gelijkwaardige positie van vrouwelijke medewerkers 179
Amber Spijkers & Eva van Baarle

Veranderen door participatie
De Kenniswerkplaats Zingeving en Geestelijke Verzorging 191
Gaby Jacobs & Jorika Baarda

Deel IV Veranderen 205

Veranderen als grondbegrip van actieonderzoek 207
Jan Sanne Mulder, Gertjan Schuiling & Ronald van Steden

Democratiserend actieonderzoek
Hoe participatie in reflectie kan leiden tot verandering 219
Dries Dingenen & Anne Bergmans

Proeftuinen bij de politie
Actieonderzoek voor Integrale Beroepsvaardigheden Training (IBT) op maat 231
Karlijn Kooijman & Vana Hutter

Deel V Ontwerpen 243

Ontwerpen als grondbegrip van actieonderzoek 245
Jan Sanne Mulder, Gertjan Schuiling & Ronald van Steden

Co-creërend ontwerpen
Lessen vanuit leeromgevingen in het mbo 253
Manuela Koops-van Halteren & Franck Blokhuis

Ontwerpen en actieonderzoek
Op zoek naar verbinding 267
Wina Smeenk & Pieter Jan Stappers

Deel VI Reflecteren 283

Reflecteren als grondbegrip van actieonderzoek 285
Gertjan Schuiling, Jan Sanne Mulder & Ronald van Steden

Reflexief onderzoeken
Een meervoudige oriëntatie op professioneel handelen 297
Simon Twaalfhoven Bakkum & Martijn Jansen

Vreemde verwanten
Actieonderzoek, het creatieve proces en reflexieve intuïtie 309
Arthur Kok & Floortje Koot-Peters

Transdisciplinair wetenschaps- en techniekonderzoek
De translatie van praktijk, kennis *en* onderzoeker 319
Teun Zuiderent-Jerak

Deel VII Conclusie 331

Uitleiding 333
Gertjan Schuiling, Jan Sanne Mulder & Ronald van Steden

Over de auteurs 345

Bijlage 1 Andere modaliteiten van actieonderzoek 351

Inleiding

Ronald van Steden, Gertjan Schuiling en Jan Sanne Mulder

Wetenschappers komen uit hun ivoren toren en praktijkprofessionals doen zelf onderzoek. Aangemoedigd door politiek, bedrijfsleven en samenleving, maar ook vanuit een eigen intrinsieke motivatie om van betekenis te zijn, is de impact van onderzoek een steeds belangrijker criterium voor wetenschappers en praktijkprofessionals. Allerlei grote vraagstukken rondom technologie, economie, klimaat, bestuur en maatschappij en transities die daarbij nodig zijn, kunnen niet zonder verbindingen tussen universiteiten, hogescholen, middelbareberoepsopleidingen, overheden, bedrijven en non-profitorganisaties. De ambitie is dan ook om de impact en daarmee de doorwerking en innovatiekracht van wetenschappelijk onderzoek te vergroten (Rathenau Instituut, 2024). Het creëren van deze impact is een veelzijdig fenomeen waarbij vele disciplines betrokken zijn. Er wordt binnen universiteiten en hogescholen momenteel op allerlei manieren zogeheten 'valorisatiebeleid' gevoerd vanuit de basisgedachte dat een duurzame impact van kennis en onderzoek alleen mogelijk is door samenwerking en 'co-creatie' tussen tal van op elkaar betrokken partijen. Deze zoektocht naar onderzoek met impact is niet nieuw. Er worden al decennia debatten gevoerd over de gebrekkige doorwerking van wetenschappelijk onderzoek voor sociale kwesties.

Enerzijds klinkt het geluid dat gangbare positivistische benaderingen ongeschikt zijn voor het oplossen van sociale kwesties. Deze kritiek richt zich op de ervaring dat de nadruk op expertkennis, 'mechanische' methoden en technieken van onderzoek en een groot geloof in de plannaarheid van onze samenleving en de maakbaarheid van de mens slecht passen bij de aard van complexe en hardnekkige maatschappelijke problemen (Wolbink en De Roos, 2024). Bij dit soort *wicked problems* (Rittel en Webber, 1973; Edmonstone, 2014) zijn veel verschillende partijen, belangen en visies betrokken, waardoor het lastig is om tot overeenstemming te komen over wat het probleem feitelijk inhoudt en tot welke oplossingsrichting te komen. Daarom is het zaak om verschillende soorten kennis – niet alleen wetenschappelijke kennis, maar ook kennis die voortvloeit uit professionele routines, alledaagse ervaringen en spirituele belevingen – serieus te nemen (Van den Brink, 2015). Hierbij zijn het oversteken van wetenschappelijke disciplines en een open houding gericht op gezamenlijk leren en verbeteren noodzakelijk.

Anderzijds richt de onvrede zich erop hoe dominant positivistisch wetenschappelijk denken uitwerkt op bestaande machtsverhoudingen van klasse, geslacht en etniciteit. Bijvoorbeeld de Frankfurter Schule, maar ook feministische wetenschappers, streden en strijden voor een alternatieve wetenschapsbeoefening die in dienst moet staan van emancipatie uit onderdrukking en misvorming (Boog, 2003; Lijster, 2023). Hun kritiek is dat bestaande machtsverhoudingen met behulp van klassieke wetenschappelijke methoden en technieken worden gereproduceerd en daarmee bestendigd door onderdrukte groepen uit te sluiten of als 'onderontwikkeld' te presenteren. Langs deze lijn gedacht is het nodig om de participatie van burgers te bevorderen en, samen met professionals, zelf hun omstandigheden aan te pakken en zich persoonlijk te ontwikkelen.

De term impact

Hedendaagse discussies over de maatschappelijke impact van wetenschappelijk onderzoek en de meerwaarde van kennisontwikkeling voor de praktijk kunnen in het licht van bovenstaande kritieken worden bezien. Deze kritieken bevragen niet alleen het dominante wetenschappelijk bedrijf, maar leveren ook constructieve bijgedragen aan de ontwikkeling van 'actieonderzoek' – een houding en werkwijze (geen vastomlijnde methode), waarbij praktijkgerichte 'actie' en wetenschappelijk 'onderzoek' worden gecombineerd. Actieonderzoek richt zich op onderzoek *in* en *met* de deelnemers uit de praktijk vanuit de ambitie verandering en verbetering tot stand te brengen en zo een waardevolle maatschappelijke bijdrage te leveren.

Deze bijdrage vatten we met de term impact. In onze interpretatie van impact gaat het niet om een eenmalige en eenduidig meetbare uitkomst, maar om iets dat ontstaat in de beweeglijkheid van het onderzoeken zelf. De term verwijst naar betekenisgeving, nieuwe ideeën en werkwijzen die emergeren uit praktijkontwikkeling, theorieontwikkeling en verbindingen daartussen. Binnen deze processen vindt een wisselwerking plaats tussen historische contexten, menselijke relaties, alledaagse routines en bestaande machtsstructuren van waaruit impact ontstaat. Impact is dus geen welomschreven eindresultaat, maar een vorm van doorwerking voortvloeiend uit interactiedynamieken binnen praktijken van actieonderzoek (Niessen, 2025). Die doorwerking kan heel concreet zijn (bijvoorbeeld een probleem aanpakken), maar kan ook subtielere vormen aannemen (zoals wederzijds begrip kweken).

De belangstelling voor actieonderzoek is binnen Nederlandse hogescholen, maar ook binnen universiteiten en middelbareberoepsopleidingen, over de afgelopen jaren toegenomen. Aan de hogescholen wordt vanuit lectoraten steeds meer actieonderzoek gedaan, middelbareberoepsopleidingen hebben eigen practoraten en aan de universiteiten zijn zelfs leerstoelen actieonderzoek ontstaan. Dat is een positieve ontwikkeling. Binnen genoemde discussies over wetenschappelijke meerwaarde biedt de rijke *body of knowledge* van actieonderzoek bruikbare aanknopings-

punten om kennis en inzicht te laten doorwerken, de kwaliteit van praktijken te verbeteren, en verandering tot stand te brengen. Naast dit soort instrumentele overwegingen van valorisatie moet ook het plezier van actieonderzoek doen niet worden vergeten. Deze vorm van wetenschapsbeoefening verdiept verbinding tussen mensen, laat hen samen leren, biedt handelingsperspectief, bevordert dialoog, stimuleert wederzijds begrip en vermeerdert kennis. Actieonderzoek, kortom, brengt wetenschap, praktijk en samenleving inspirerend samen.

Doel

Inmiddels bestaan er verschillende handboeken die gaan over wat actieonderzoek is, hoe dit onderzoek moet worden vormgegeven en geïmplementeerd, en welke uitdagingen hiermee gepaard gaan (een kleine greep: Coghlan, 2019; Migchelbrink, 2018; Van der Zouwen, 2018; Van Lieshout et al., 2021; Eelderink, 2024). Vooralsnog ontbreekt het echter aan een bundel die methoden én voorbeelden presenteert over hoe onderzoek met impact te doen. Dit overzicht is gewenst vanwege de veel besproken behoefte aan impact en doorwerking van onderzoek binnen middelbareberoepsleidingen, hogescholen en universiteiten. Hierbij is het uitgangspunt dat actieonderzoek veel meer behelst dan een onderdeel van managementwetenschap of veranderkunde. Actieonderzoek heeft meerwaarde voor vele disciplines. Daarom is het doel van deze bundel vierledig.

Ten eerste gaat het om het inleiden en aanscherpen van de *basics* van actieonderzoek: achtergronden, grondbegrippen, kernthema's en discussiepunten. Aan de hand van inleidingen over de grondbegrippen en bijdragen van de auteurs worden de praktische en wetenschappelijke merites van actieonderzoek met elkaar onderzocht en doordacht.

Ten tweede maken de bijdragen duidelijk hoe wijdvertakt en divers actieonderzoek in Nederland is. Hoewel enigszins onzichtbaar, want versnipperd over universiteiten, hogescholen, middelbareberoepsopleidingen, faculteiten, disciplines, afdelingen en onderzoeksgroepen, is actieonderzoek zeker geen marginaal verschijnsel.

Ten derde laten de invalshoeken en voorbeelden in de bundel zien op welke manieren onderzoek impact heeft, wat actieonderzoek hierin te bieden heeft en welke discussies hierbij spelen. Naast discussies over het hoe en wat van de impact gaat het ook om de vraag hoe je actieonderzoek moet doen, zodat het dubbele doel van kennisontwikkeling en praktijkontwikkeling kan worden gerealiseerd.

Tot slot biedt de bundel inspiratie voor het onderwijs. De hoofdstukken geven studenten, promovendi en praktijkprofessionals een uitgebreid overzicht van mogelijkheden om actieonderzoek te doen die bijdragen aan wetenschappelijke vooruitgang en het verbeteren van de (beroeps)praktijk.

Actieonderzoek nader bekeken

Oorsprong en model

Het idee van actieonderzoek is ongeveer een eeuw oud. In 1929 publiceerde de filosoof John Dewey zijn boek *The Quest for Certainty: A Study of the Relation of Knowledge and Action*. Doorgaans wordt 'theorie' hoger gewaardeerd dan 'praktijk', maar Dewey (2005 [1929]) is kritisch over dit dichotome denken. Hij wijst erop dat kennis en actie elkaar nodig hebben. Als alternatief introduceert Dewey de term 'experimenteel leren'. Experimenteel leren of onderzoeken betekent een gerichte activiteit die verandering initieert. Hierbij ziet Dewey experimenteren niet als een eenmalige en gecontroleerde laboratoriumstudie, maar als een doorlopende en gezamenlijke zoektocht, waarbinnen betrokkenen op basis van kennis en ervaring tot oplossingen voor problemen proberen te komen. Met zijn vernieuwende ideeën legt Dewey de kiem van 'actieonderzoek' dat allereerst in de Verenigde Staten vanaf de jaren dertig van de vorige eeuw als eigenstandig begrip begint rond te zingen. De bedenker van dit begrip is John Collier (1945) die overheidsbeleid gericht *op native Americans* bekritiseert als te generalistisch. In plaats van vooraf te veronderstellen dat minderheden min of meer dezelfde behoeften hebben, staat hij een onderzoeksbenadering voor die oog heeft voor de lokale geschiedenis, uniciteit en context van gemeenschappen.

De bekendst geworden grondlegger van actieonderzoek is Kurt Lewin, een vooraanstaande psycholoog, die liet zien dat theorie dienstbaar kan zijn aan praktisch handelen. Hij is een van de eersten die zijn onderzoek plaatste binnen de leefwereld van mensen. Daarmee wijkt Lewin af van gangbare laboratoriumexperimenten en vragenlijsten. Onder zijn leiding vond in de jaren veertig een studie plaats naar bereidheid tot sociale actie onder migranten in Noord-Amerika (Lewin, 1946). Lewin benadrukt dat onderzoekende participatie van deze doelgroep een cruciaal element is in succesvolle transformatieprocessen en hij ontwikkelt groepsdynamische aanwijzingen hoe die onderzoekende participatie te laten slagen. Hij vat de gewenste transformatieprocessen tot gedragsverandering op als verlopend langs drie stappen: *unfreezing*, *moving* en *freezing* (Lewin, 1947). Zijn driestapsmodel is de afgelopen 75 jaar veel gebruikt én bekritiseerd als simplistisch, lineair en prescriptief. In beide gevallen werd het losgezien van Lewins veldtheorie, ofwel van zijn 25 jaar onderzoek naar veranderen van menselijk gedrag.

Burnes (2020) brengt de samenhang tussen Lewins driestapsmodel en zijn veldtheorie weer in beeld, waarmee het model de weergave wordt van een dynamisch proces: het bestaande evenwicht binnen een krachtenveld raakt ontregeld (unfreezing), er is een voortbewegen naar een nieuw niveau (moving) en dan volgt het versterken van een nieuw evenwicht, vrij van regressie (freezing). Sociale actie ondernemen betekent het veranderen van een krachtenveld bij elke stap, beginnend met 'min of meer vage ideeën', maar ook in een natuurlijke volgorde van

gebeurtenissen. Lewin mengt dus het descriptieve met het prescriptieve. Anders gezegd: unfreezing, moving en freezing zijn drie natuurlijke, zelfregulerende processen die de actieonderzoeker in wisselwerking met betrokkenen enigszins kan kanaliseren.

Een succesvol verloop van actieonderzoek kent daarmee twee houdingscomponenten: laten gebeuren én bewuste ingreep, ontvankelijkheid en spontaneïteit – beide gegrond in liefst gedeelde reflexiviteit tussen onderzoek en praktijk. Hierbij is het belangrijk om erop te wijzen dat Lewin een idealist is: hij heeft de diepe wens om met actieonderzoek bij te dragen aan een betere wereld. In het bijzonder gaat zijn aandacht uit naar hoe sociale systemen gedrag beïnvloeden en tot in- en uitsluiting leiden. Het begrijpen hiervan is nodig om tot maatschappelijke verandering en emancipatie van (kwetsbare) mensen te komen (Boog, 2003; Bleijenbergh, 2023). Aldus vertoont actieonderzoek, zoals door Lewin ontwikkeld, raakvlakken met de genoemde kritische theorie in de traditie van de Frankfurter Schule.

Het model van actieonderzoek dat Lewin voorstaat, stelt hij voor als een driehoek: een combinatie van 'kennisontwikkeling' (onderzoek), 'praktijkontwikkeling' (activiteiten in de samenleving) en 'persoonlijke ontwikkeling' (training). Later ontstaat er behoefte aan een onderzoekend proces tussen praktijkontwikkeling en kennisontwikkeling in. In deze lijn presenteren Cronholm en Goldkuhl (2004) als eersten een driepraktijkenmodel: een 'lopende businesspraktijk', een 'theoretische onderzoekspraktijk' en een 'elkaar ontmoetende praktijk' van businessverandering/empirisch onderzoek. Binnen dit laatste onderdeel werken onderzoekers en praktijkbeoefenaren samen, binnen de eerste twee doet ieder zijn eigen ding.

Vervolgens introduceren Schuiling en Kiewiet (2016) het drieprocessenmodel, waarbij elk proces een onderzoeksproces is, er per proces een eigen kennisopbrengst is, en de samenstelling van het onderzoeksteam in elk proces anders is. Het onderste proces bevat een gezamenlijk onderzoek van actieonderzoeker en lokale betrokkenen, het bovenste proces gaat over het onderzoeken van theorie door de actieonderzoeker samen met wetenschappers, en in het middelste proces ontmoeten alle drie de actoren elkaar in een gezamenlijke review van de zich ontwikkelende praktijk en van de beschikbare theorie. In deze review ontstaat begrip van een nieuwe werkwijze, die vervolgens zowel in het praktijkproces als in het theorieproces kan worden uitgewerkt. Diverse Nederlandse onderzoekers structureren tegenwoordig hun onderzoek met behulp van het drieprocessenmodel. Ontwerponderzoekers Cremers en Van Turnhout (2023) maken onderscheid tussen 'praktijkproces', 'verbindend proces' en 'kennisproces' en medisch onderzoeker Maas (2024) tussen 'gebruikersproces', 'professioneel proces' en 'onderzoeksproces'.

Samengevat kent actieonderzoek een 'meervoudige natuur' (Dingenen, 2023). Binnen een groter speelveld van actoren bewegen actieonderzoekers zich constant tussen verschillende processen om impact te genereren. Aan de ene kant willen

actieonderzoekers bijdragen aan de praktijk, mensen laten leren, en systemen verbeteren. Aan de andere kant willen zij een wetenschappelijke bijdrage aan theorievorming en kennisontwikkeling leveren. Daartussenin zit een verbindend proces. In dit verbindende proces verschijnt ook een normatieve en politieke component van actieonderzoek die democratisch handelen en emancipatie (of bevrijding) wil stimuleren, en wil bijdragen aan samenwerking en solidariteit bij het ontwikkelen van oplossingsrichtingen voor grote maatschappelijke vraagstukken (Greenwood, 2024). In hoeverre die ambitie daadwerkelijk wordt gehaald is onderdeel van zoeken, experimenteren en voortgaand gesprek.

Definiëring en debat

Susman en Evered zetten actieonderzoek neer als een eigenstandige en legitieme vorm van wetenschapsbeoefening. In een definiërend artikel uit 1978 onderscheiden zij zes elementen. Actieonderzoek (1) is gericht op het vormgeven van een betere toekomst, (2) bevordert de samenwerking tussen onderzoekers en professionals, (3) veronderstelt een cyclisch proces van diagnose, planning, interventie en evaluatie ter verbetering van praktijken en systemen, (4) genereert en grondt theorie vanuit praktijken, (5) is agnostisch in de zin dat gebruikte onderzoeksmethoden het product zijn van het onderzoeksproces zelf, en (6) vindt altijd plaats binnen specifieke contexten, en hoe die door betrokkenen worden gedefinieerd (Susman en Evered, 1978). Met hun bijdrage bekritiseren zij de positivistische wetenschapsopvatting als te losgezongen van dagelijkse praktijken. In plaats van een afstandelijke, objectiverende en verklarende houding stellen zij een alternatieve manier van onderzoeken voor die geëngageerd is, de werkelijkheid wil begrijpen (*Verstehen*) en dingen mogelijk maakt.

In 1989 pleitten Whyte et al. ervoor om, wat zij noemen, *participatory action research* (PAR) op te nemen in de gereedschapsdoos van de sociale wetenschappen.[1] In de traditie van Lewin (en daarvoor Dewey) definiëren zij PAR als een toegepaste wetenschap, waarbinnen betrokkenen op verschillende manieren deelnemen aan het onderzoek. Naast dat betrokkenen, samen met onderzoekers, problemen kunnen diagnosticeren, als experts kunnen optreden in disciplines (zoals financiën of engineering) die onderzoekers niet beheersen en als ervaringsdeskundigen de door onderzoekers verzamelde feiten rigoureus kunnen checken, is het ook mogelijk dat zij meedoen aan het quasi-experimenteel testen van een interventiestrategie of bijdragen aan continu wederzijds leren, waardoor er organisatorisch en intellectueel ruimte ontstaat voor nieuwe ideeën en het bouwen van betere theorieën (Whyte et al., 1989).

1. De term PAR is niet gemunt door Whyte en collega's. Al in de jaren zeventig stelde de Colombiaanse socioloog Orlando Fals-Borda een participatieve vorm van actieonderzoek voor die een sterk emancipatorische inslag heeft (Díaz-Arévelo, 2022).

Hierbij stellen Argyris (1983) en later Argyris en Schön (1989) de kritische vraag of nieuwe inzichten en theorie gesuggereerd worden door participatief actieonderzoek of dat de ontwikkeling en toetsing van theorie plaatsvinden in de interventie zelf. Dit laatste kenmerkt voor hen *action science*. Door zelf in de praktijkcontext theorie te ontwikkelen en te toetsen ontdekten de auteurs dat participanten spontaan handelingsstrategieën gebruikten die haaks staan op de ontdekkingen van actieonderzoek. Terwijl actieonderzoekers er traditioneel op wijzen dat participatie door open en eerlijk communiceren tot betere resultaten leidt, ontdekten Argyris en Schön dat mensen juist eenzijdig gaan controleren, defensief worden en zaken toedekken als zij zich bedreigd of in verlegenheid gebracht voelen.

Hun voornaamste bezwaar tegen PAR is dat zowel praktijkmensen als onderzoekers zichzelf voor de gek houden als zij zich niet bewust worden van het onderscheid tussen wat zij zeggen en wat zij doen. Schein heeft erop gewezen dat Argyris veel van zijn cliënten vraagt als hij hen traint in het zich bewust worden van onbewuste vooronderstellingen (Lambrecht et al., 2011). Als zij dit eenmaal hebben geleerd, maakt het hen erg effectief, maar het vergt een grote investering vooraf om zover te komen. We kunnen het probleem ook zo formuleren: als je van praktijkmensen eist dat zij in hun redeneringen wetenschappelijke regels volgen – zoals het expliciteren van vooronderstellingen – doe je hun praktijk geweld aan. Kortom, van meet af aan wordt er onder het paraplubegrip 'actieonderzoek' een debat gevoerd over hoe dergelijk onderzoek goed te doen, wat de gewenste verhouding tussen onderzoek en praktijk is en welke bijdragen er aan theorievorming worden geleverd.

Diversiteit en modaliteiten

Begin jaren negentig onderkennen Elden en Chisholm (1993) in een themanummer van *Human Relations* onder hun redactie dat actieonderzoek zoals Lewin dit oorspronkelijk voor ogen stond een veelkleurig pallet aan richtingen heeft opgeleverd. In het openingsartikel onderscheiden zij vijf elementen van actieonderzoek dat zich, ondanks alle verscheidenheid, op nieuwe manieren handhaaft door (1) het combineren van wetenschappelijke kennis en praktische probleemoplossing, (2) een focus op specifieke praktijken en contexten, (3) het gebruik van op verandering gebaseerde data en inzichten, (4) de participatie van betrokkenen in onderzoeksprocessen, en (5) het verspreiden van kennis op basis van leren en nieuwe inzichten.

In hetzelfde themanummer van *Human Relations* hebben de auteurs, naast hun inleiding, nog een bijdrage geleverd die een aantal dimensies van actieonderzoek benoemt. Zij geven aan dat het 'niveau' waarop actieonderzoek zich beweegt kan oplopen van 'lokaal' naar 'internationaal'. Voorts is het mogelijk om actieonderzoek 'strakker' of 'losser' te organiseren en een meer 'open' of 'gesloten' karakter te geven. En ook kunnen onderzoekers zich naar verhouding dominant opstellen

of juist een gelijkere samenwerking met praktijkprofessionals aangaan (Chrisholm en Elden, 1993). In de geest van Elden en Chisholm stellen Jansen et al. (2021) later voor om te werken met 'horizons' van waarop actieonderzoekers kunnen navigeren: ligt de nadruk meer op handeling of kennis, ervaring of data, medeonderzoeken of toetsen, heterogene of homogene onderzoeksteams, hoofdlijnen of details, praktische of theoretische opbrengsten?

Terugkijkend op hoe actieonderzoek zich heeft ontwikkeld kunnen we inderdaad constateren dat er in antwoord op deze vragen een grote diversiteit aan benaderingen en aanpakken is ontstaan. Eerder constateerde Raelin (2009) al dat Lewins oorspronkelijke model in verschillende 'modaliteiten' uiteen is gevallen. Coghlan (2019) komt tot een lijst van tien modaliteiten (tabel 1). Deze tien zijn herkenbaar: er bestaat voor elke modaliteit een duidelijke praktijk en literatuur. Tegelijk is zijn lijst ook willekeurig: zo ontbreken '*action science*' (handelingswetenschap), 'ontwerponderzoek', 'reflexief onderzoek' en 'responsieve evaluatie'. Verder ontbreken Nederlandse wetenschappelijk gepubliceerde modaliteiten, zoals 'actoronderzoek' en 'exemplarisch handelingsonderzoek'. En dan is de lijst beslist nog niet compleet. Met deze lange lijst van soorten actieonderzoek die de laatste eeuw is ontstaan valt uiteindelijk weinig aan te vangen. Het laat vooral zien hoe groot de diversiteit is, niet wat je met actieonderzoek kan doen en betekenen voor wetenschap en praktijk.

Wat betreft dit laatste concluderen Brydon-Miller et al. (2003) bij de lancering van het tijdschrift *Action Research* dat actieonderzoekers zich vaak de praktijk in hebben laten zuigen en onvoldoende wetenschappelijke contributie leveren. Het bijdragen aan theorievorming en aan *peer-reviewed journals* blijft een uitdaging. Toch moet het geschetste beeld niet als al te somber worden voorgesteld. De oprichting van het tijdschrift was precies bedoeld om actieonderzoek een wetenschappelijkere bedding en status te geven. Daarnaast hebben studies hun weg naar peer-reviewed journals wel degelijk gevonden. In de managementwetenschappen is het veelvuldig geciteerde artikel van Lüscher en Lewis (2008) beroemd over hoe zij als actieonderzoekers constructief hebben bijgedragen aan organisatieverandering bij de Deense speelgoedfabrikant Lego. Een kleine zoektocht over Google Scholar levert verder op dat actieonderzoek bijdraagt aan de praktijk en theorie van uiteenlopende publieke sectoren, waaronder de zorg (o.a. Cordeiro en Soares, 2018), de politie (o.a. Scott et al., 2018), het onderwijs (zie o.a. het tijdschrift *Educational Action Research*) en uiteenlopende wetenschappelijke disciplines, zoals organisatiewetenschappen, bestuurswetenschappen, culturele antropologie, sociologie, pedagogiek en bewegingswetenschappen. Actieonderzoek heeft sinds Lewin een eigen plek in de academische wereld veroverd.

Tabel 1 Modaliteiten van actieonderzoek[2]

Coghlan (2019)		Aanvullingen	
1.	Organisatieontwikkeling	11.	Handelingswetenschap
2.	Participatief actieonderzoek	12.	Ontwerponderzoek
3.	Action learning	13.	Reflexief onderzoek
4.	Appreciative inquiry	14.	Exemplarisch handelingsonderzoek
5.	Klinisch onderzoek	15.	Responsieve evaluatie
6.	Cooperative inquiry		
7.	Learning history		
8.	Collaborative management research		
9.	Kwalimetrisch interventieonderzoek		
10.	Interactive research		

Verbinding en synthese

In reactie op de grote verscheidenheid aan actieonderzoek klinken er stemmen om naar synthese te zoeken. In zijn jubileumartikel over zestig jaar actieonderzoek houdt Bargal (2014) een pleidooi voor een terugkeer naar Lewin als inspiratiebron voor wat actieonderzoekers met elkaar verbindt. Hij wijst achtereenvolgens op het op een systematische manier bestuderen en oplossen van sociale problemen, een cyclisch proces van dataverzameling, interventie en evaluatie, feedback van alle betrokken stakeholders, doorlopende samenwerking tussen onderzoekers en professionals, het driefasenmodel van unfreezing, moving en refreezing, het belang van waarden, belangen en behoeften van stakeholders, de creatie van kennis, en het trainen en ondersteunen van '*change agents*'. Ook Raelin (2009) wijst erop dat de verschillende modaliteiten van actieonderzoek een zekere 'familiegelijkenis' blijven vertonen.

Coghlan (2019) ziet deze gelijkenis kortweg terug in het feit dat actieonderzoek tegelijk is gericht op handelen en onderzoeken – en wel op een samenwerkende wijze. Hij baseert zich hierbij op Cassell en Johnson (2006) die stellen dat een onderlinge vergelijking en weging van de diverse praktijken (of modaliteiten) van actieonderzoek weinig zinvol is. Volgens hen bestaat er buiten de kennistheoretische commitments geen onbetwistbaar vertrekpunt dat als basis voor zo'n weging zou kunnen dienen. Zo bezien staat het uiteenvallen van actieonderzoek in twintig of meer modaliteiten gemeenschappelijke bijdragen aan theorievorming en methodische vraagstukken in de weg. Dit probleem wordt versterkt doordat opleidingen

2. Voor wie verder wil lezen bevat bijlage 1 een korte beschrijving van niet in deze bundel besproken modaliteiten, met daarbij steeds enkele literatuursuggesties. De hier gegeven opsomming is niet limitatief, omdat er telkens nieuwe vormen en varianten van actieonderzoek verschijnen.

zich rond één modaliteit zijn gaan organiseren.[3] Ongetwijfeld zullen modaliteiten van actieonderzoek blijven oppoppen, net zoals eenmaal ontwikkelde modaliteiten (na een tijd) uit de gratie kunnen geraken. Dat zijn zelfregulerende processen die zich lastig laten structureren en vrije ontwikkelingsruimte nodig hebben. Laat ze stromen.

Tegelijk is in deze stroom van modaliteiten een niet onbetwistbaar, maar wel goed beargumenteerd, vertrekpunt mogelijk waarop er gezamenlijk kan worden geleerd hoe actieonderzoek in te vullen en productief in te vullen. In de basis duidt actieonderzoek immers niet op een pluriformiteit van disciplines, modaliteiten en methoden, maar op een gedeelde wetenschappelijke houding. Die houding bestaat uit een 'helpende-onderzoekende' manier van werken midden in een situatie waarin mensen (dreigen) vast te lopen in een voor hen belangrijk vraagstuk (Jansen et al., 2021). Actieonderzoek kan sterker worden als onderzoekers hun onderzoekspraktijken en ervaringen inbrengen in een gesprek over waardevolle elementen en mogelijke familieverbanden. Op deze wijze kunnen de modaliteiten zich wellicht versterken. We zijn dus niet op zoek naar een zo sluitend mogelijke categorisering van zo veel mogelijke modaliteiten, maar naar welke elementen of grondbegrippen actieonderzoekers in hun werk als krachtig of waardevol ervaren en wat een mogelijke samenhang tussen die grondbegrippen is die aan hun werk bijdraagt.

Zes grondbegrippen

De insteek van deze bundel is om actieonderzoek op te vatten als een cluster grondbegrippen van menselijk handelen. Vanuit die insteek krijgen we een minder grillig overzicht over het gehele veld van actieonderzoek, behouden we de erkenning van de nieuwe inzichten en methoden die elke modaliteit heeft gegenereerd (en zal blijven genereren) en kunnen actiegerichte onderzoekers bewuster het gesprek met elkaar voeren. De keuze voor de grondbegrippen is vrij eenvoudig tot stand gekomen: we namen de prominentste modaliteiten van actieonderzoek van dit moment en ontleenden daaraan een grondbegrip. De grondbegrippen staan voor activiteiten die bij het uitvoeren van actieonderzoek met elkaar verbonden zijn.

Figuur 1 geeft de zes grondbegrippen – onderzoeken, veranderen, participeren, ontwerpen, waarderen en reflecteren – en hun achterliggende modaliteiten weer. Zij vormen, in samenhang, het theoretisch kader van deze bundel. Vanuit didactisch oogpunt nemen we telkens één grondbegrip als ingang om te reflecteren op

3. Het unieke van de VU-leergang *Actieonderzoek voor Veranderaars* is dat deze al negen jaar meerdere modaliteiten behandelt. Dit stelt deelnemers in staat elementen van de verschillende modaliteiten te combineren passend bij hun onderzoeksvraag, context en persoon. Bovendien is zo een gesprek ontstaan tussen de modaliteitdocenten en deelnemers om tot een betere structurering van het vak te komen.

de vraag: actieonderzoek met impact – hoe doe je dat? Met onze aanpak willen we niet dat actieonderzoek uitputtend wordt gedefinieerd door de zes genoemde grondbegrippen tezamen. Er kunnen belangrijke activiteiten, waaronder samenwerken, evalueren, leren, organiseren en professionaliseren, aan worden toegevoegd – en soms komen die activiteiten ook (zijdelings) aan de orde. Daarnaast is het niet de bedoeling dat de grondbegrippen een eigen leven gaan leiden. Juist de verstrengeling tussen de grondbegrippen maakt actieonderzoek tot actieonderzoek.

Figuur 1 Grondbegrippen van actieonderzoek

De aard van actieonderzoek is vanaf het prille begin onderdeel van het gesprek over actieonderzoek. Eerder noemden we John Collier als bedenker van het idee van actieonderzoek. Ronald Lippitt, een naaste collega van Kurt Lewin, schrijft Collier in een brief uit 1946: 'Het proces van actieonderzoek (…) duidt echt een nieuw ding aan. Het is geen onderzoek dat gevolgd dient te worden door actie, ook geen onderzoek naar actie, maar onderzoek als actie' (geciteerd door Cooke, 2006: 675). In die zin is actieonderzoek niet hetzelfde als toegepast onderzoek en moet het in een breder frame worden geplaatst dan managementstudies die zich toeleggen op bepaalde organisaties en specifieke werksituaties. Weliswaar is actieonderzoek altijd praktijkgericht, maar het herbergt ook diepere lagen van maatschappelijke verandering of van 'democratie-in-actie' gedurende het onderzoeksproces. Vanuit deze brede invalshoek gaan wij op zoek naar wat actieonderzoek bijdraagt aan zowel de wetenschap als de samenleving.

Het vervolg van deze bundel bestaat uit zes delen die overeenkomen met de genoemde grondbegrippen: onderzoeken, veranderen, participeren, ontwerpen, waarderen en reflecteren. Ieder deel begint met een korte inleiding op het grondbegrip en de bijbehorende modaliteit, en behandelt daarna per grondbegrip de in tabel 2 opgesomde kernthema's. De delen bestaan vervolgens uit verschillende hoofdstukken die de grondbegrippen en kernthema's uitdiepen. De bundel sluit af

met lessen uit de afzonderlijke hoofdstukken over hoe actieonderzoek met impact te doen.

Tabel 2 Kernthema's per grondbegrip van actieonderzoek

Grondbegrip	Kernthema's	
Onderzoeken	1.	Rigor en relevance
	2.	Status quo of bevrijdende alternatieven
Waarderen	3.	Gelatenheid
	4.	Omgaan met tegenstellingen
Participeren	5.	Hoe participeren en onderzoeken zich tot elkaar verhouden
Veranderen	6.	De ontologische status van veranderen
	7.	Samenwerking tussen wetenschappers en de beroepspraktijk
	8.	In kleine groepen aan grootschalige organisatieverandering werken
Ontwerpen	9.	De functie van het ontwerp in het veranderproces
	10.	De functie van de praktijk in het onderzoeksproces
Reflecteren	11.	Arbeidsdeling hoofd- en handarbeid in de maatschappij
	12.	Arbeidsdeling hoofd- en handarbeid in het individu
	13.	Wat reflexief onderzoek wetenschappelijk onderzoek maakt

Literatuur

Argyris, C. (1983). Action science and intervention. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 19(2), 115-140.

Argyris, C. en Schön, D.A. (1989). Participatory action research and action science compared: a commentary. *American Behavioral Scientist*, 32(5), 612-623.

Bargal, D. (2006). Personal and intellectual influences leading to Lewin's paradigm of action research: towards the 60th anniversary of Lewin's 'Action research and minority problems' (1946). *Action Research*, 4(4), 367-388.

Bleijenbergh, I. (2023). *Participeren en reflexief leren: actieonderzoek over gelijkheid, diversiteit en inclusie* (inaugurele rede). Nijmegen: Radboud Universiteit.

Boog, B.W.M. (2003). The emancipatory character of action research, its history and the present state of the art. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 13, 426-438.

Brink, G. van den (2015). *Hoe wij beter over kennis kunnen nadenken: een bijdrage vanuit de maatschappelijke bestuuskunde (1)*. Den Haag: Boom bestuurskunde.

Brydon-Miller, M., Greenwood, D. en Maguire, P. (2003). Why action research? *Action Research*, 1(1), 9-28.

Burnes, B. (2020). The origins of Lewin's three-step model of change. *The Journal of Applied Behavioral Science, 56*(1), 32-59.

Cassell, C. en Johnson, P. (2006). Action research: explaining the diversity. *Human Relations*, 59(6), 783-814.

Chisholm, R.F. en Elden, M. (1993). Features of emerging action research. *Human Relations*, 46(2), 275-298.

Coghlan, D. (2019). *Doing action research in your own organization* (5th edition). Londen: Sage.

Collier, J. (1945). United States Indian administration as a laboratory of ethnic relations. *Social Research*, 12(3), 265-303.

Cooke, B. (2006). The Cold War origin of action research as managerialist cooptation. *Human Relations*, 59(5), 665-693.

Cordeiro, L. en Soares, C.B. (2018). Action research in the healthcare field: a scoping review. *JBI Database of Systematic Reviews and Implementation Reports*, 16(4), 1003-1045.
Cremers, P. en Turnhout, K. van (2023). Structureren van ontwerpgericht onderzoek. In: Turnhout, K. van, Andriessen, D. en Cremers, P. (red.). *Handboek ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek: ontwerpend onderzoeken in sociale contexten* (*2e druk*) (pp. 99-116). Amsterdam: Boom.
Cronholm, S. en Goldkuhl, G. (2004). Conceptualizing participatory action research: three different practices. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 2(2), 47-58.
Dewey, J. (2005 [1929]). *The Quest for* certainty*: a study of the relation of knowledge and action*. Whitefish, MT: Kessinger.
Díaz-Arévalo, J.M. (2022). In search of the ontology of participation in Participatory Action Research: Orlando Fals-Borda's Participatory Turn, 1977-1980. *Action Research*, 20(4), 343-362.
Dingenen, D. (2023). *De 'meervoudige natuur van actieonderzoek': opportuniteiten en spanningsvelden van burgerparticipatie in sociaalwetenschappelijk onderzoek* (dissertatie). Antwerpen: Universiteit Antwerpen.
Edmonstone, J. (2014). On the nature of problems in action learning. *Action Learning: Research and Practice*, 11(1), 25-41.
Eelderink, M. (2024). *Handboek participatief actieonderzoek: samen bouwen aan een betere wereld* (derde druk). Amsterdam: SWP.
Elden, M. en Chisholm, R.F. (1993). Emerging varieties of action research: introduction to the special issue. *Human Relations*, 46(2), 121-142.
Greenwood, D.J. (2024). Solidarity and broadening the practices of action research. *International Journal of Action Research*, 20(2), 198-206.
Jansen, M., Brussum, M. en Schuiling, G. (2021). Navigatiemodel voor actieonderzoek in organisaties. *M&O: Tijdschrift voor Management en Organisatie*, 2, 74-89.
Lambrechts, F.J., Bouwen, R., Grieten, S., Huybrechts, J.P. en Schein, E.H. (2011). Learning to help through humble inquiry and implications for management research, practice, and education: an interview with Edgar H. Schein. *Academy of Management Learning en Education*, 10(1), 131-147.
Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2, 34-46.
Lewin, K. (1947). Frontiers in group dynamics: concept, method and reality in social science: social equilibria and social change. *Human Relations*, 1(1), 5-41.
Lieshout, F. van, Jacobs, G. en Cardiff, S. (2021). *Actieonderzoek: principes en onderzoeksmethoden voor participatief veranderen*. Assen: Van Gorcum.
Lijster, T. (2023). *Frankfurter Schule* (elementaire deeltjes 82). Amsterdam: Athenaeum.
Maas, J.M., Veltman, J., Wees, P.J. van der et al. (2024). Patient-led research to develop a training programme for restoring musical joy in Cochlear implant recipients: a reflexive process evaluation. *Health Expectations*, 27(4), e14133.
Lüscher, L.S. en Lewis, M.W. (2008). Organizational change and managerial sensemaking: working through paradox. *Academy of Management Journal,* 51(2), 221-240.
Migchelbrink, F. (2018). *De kern van participatief actieonderzoek*. Amsterdam: SWP.
Niessen, T. (2025). *Impact als respons-abiliteit: een binnenkant-perspectief op impact in praktijkonderzoek* (lectorale rede). Eindhoven: Fontys Hogeschool.
Raelin, J. (2009). Seeking conceptual clarity in the action modalities. *Action Learning: Research and Practice*, 6(1), 17-24.
Rathenau Instituut (2024). *Balans van de wetenschap 2024.* Den Haag (auteurs: R. van der Lee, I. Huffnagel, L. Koens, A. Vennekens et al.). Den Haag.
Rittel, H.W.J. en Webber, M.M. (1973). Dilemmas in a general theory of planning. *Policy Sciences*, 4, 155-169.
Schuiling, G. en Kiewiet, D. (2016). Action research as intertwining the three processes of practice-based research. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 14(2), 111-124.
Stott, C., West, O. en Radburn, M. (2016). Policing football 'risk'? A participant action research case study of a liaison-based approach to 'public order'. *Policing and Society*, 28(1), 1-16.

Susman, G.I en Evered, R.D. (1978). An assessment of the scientific merits of action research. *Administrative Science Quarterly*, 23, 582-603.
Wolbink, R. en Roos, S. de (2024). De verborgen hoogmoed der indirecten. *Tijdschrift voor Begeleidingskunde,* 13(4), 41-21.
Whyte, W.F., Greenwood, D.J. en Lazes, P. (1989). Participatory action research: through practice to science in social research. *American Behavioral Scientist*, 32(5), 513-551.
Zouwen, T. van der (2018). *Actieonderzoek doen: een routewijzer voor studenten en professionals*. Den Haag: Boom.

Deel I

Onderzoeken

Onderzoeken als grondbegrip van actieonderzoek

Gertjan Schuiling, Jan Sanne Mulder en Ronald van Steden

Wat 'onderzoeken' betekent in de context van actieonderzoek

Onderzoeken is evident een grondbegrip van actieonderzoek, het begrip zit al in de naam. Actieonderzoek is onderzoek doen in een praktijkcontext. Daar betekent onderzoek vooral 'uitzoeken' en 'navraag doen' en wel in het kader van het bereiken van een doel, het oplossen van een probleem, het uitlijnen van een proces of evalueren van resultaten. De Engelse taal heeft daarvoor het woord *inquiry* en enkele modaliteiten van actieonderzoek noemen zich ook zo, bijvoorbeeld *appreciative inquiry* en *clinical inquiry*. Maar *inquiry* is geen *research* (onderzoek). In research is kennisontwikkeling zelf het doel. Actieonderzoek claimt twee doelen te hebben: praktijkverbetering en kennisontwikkeling. Shani en Coghlan (2019) erkennen dat actieonderzoek zijn potentieel voor het genereren van kennis niet altijd voldoende realiseert. Zij citeren Schein die vindt dat actieonderzoek een 'mooi-pratende term' is geworden voor het betrekken van cliënten in onderzoek en geen krachtig conceptueel hulpmiddel meer is voor het blootleggen van een waarheid waarop actie kan worden ondernomen. Dat hulpmiddel was actieonderzoek in de eerste veertig jaar wel. Wij willen die kracht weer terugpakken.

Welke modaliteit 'onderzoeken' als ingang neemt

De modaliteit 'handelingswetenschap' neemt onderzoeken als ingang van actieonderzoek. Deze modaliteit kent drie varianten: veldtheorie, *action science* en actoronderzoek. De eerste twee varianten zijn in de theoretisch vruchtbare periode van actieonderzoek in de Verenigde Staten ontwikkeld, de derde is recent in Nederland ontwikkeld als nieuw antwoord op de puzzel van het combineren van actie en onderzoek. Kurt Lewin is de grondlegger van de veldtheorie (1942/1951), Chris Argyris van action science (Argyris et al., 1985), vaak in samenwerking met Donald Schön (Argyris en Schön, 1974, 1996), en Jan Sanne Mulder (2021) van actoronderzoek. We bespreken deze drie modaliteiten en hun relatie tot het

grondbegrip 'onderzoeken' hieronder. Ook geven we de relatie met andere grondbegrippen van actieonderzoek kort weer.

Veldtheorie

Lewin ontwikkelt zijn veldtheorie in tal van artikelen tussen 1936 en 1946. Het veld is de leefruimte van het individu of groep. De constructen waarmee hij deze leefruimte onderzoekt, zijn bijvoorbeeld 'aspiratieniveau', 'groepsbeslissing' en 'poortwachter'. Zijn veldtheorie definieert Lewin (1951: viii) als 'een methode voor het analyseren van causale relaties en voor het vormen van wetenschappelijke constructen'. Een belangrijke eis die hij aan constructen stelt, is dat zij zowel generalisatie mogelijk maken als concrete behandeling van de individuele casus. Een van zijn grote onderzoeken vindt in 1939 plaats in de pyjamafabriek van Alfred Marrow. Uit dit onderzoek blijkt dat participatie van werknemers bij het veranderen van werkprocessen de productiviteit ten goede komt. De individuele casus maakt generalisatie mogelijk omdat het construct 'participatie' gebruikt is in het ontwerp van zijn veldexperiment. Lewin noemt dat geen actieonderzoek, terwijl die laatste term op dat moment al wel rondgaat in de Verenigde Staten.

In 1946 vindt Lewin dan per ongeluk iets uit dat hij wel actieonderzoek noemt. Zijn intellectuele nalatenschap valt vervolgens in vier stukken uiteen: de driestaptheorie van veranderen, actieonderzoek, groepsdynamica en veldtheorie. De eerste drie worden afzonderlijk populair, de laatste raakt op de achtergrond. Dat we deze hier voorop stellen doen we in navolging van Burnes (2020) die overtuigend laat zien dat de veldtheorie de conceptuele basis is waarop actieonderzoek, verandermodel en groepsdynamica ontwikkeld zijn. Overigens overlijdt Lewin kort na zijn publicatie over actieonderzoek uit 1946 en heeft hij zijn ontdekking nooit zelf in termen van de veldtheorie geduid.

In zijn artikel van 1946 brengt Lewin zijn enthousiasme over zijn toevallige vondst onder woorden. Hij spreekt van het 'geweldige pedagogische effect' dat het wetenschappelijk onderzoek had op een trainingsproces dat hij met onderzoekers, trainers en deelnemers doorliep. Hij specificeert drie effecten: een 'atmosfeer van objectiviteit', een 'bereidheid van de onderzoekers hun fouten openlijk te bespreken' en

> 'een stemming van ontspannen objectiviteit die nergens moeilijker te bereiken is dan in het veld van intergroepsrelaties, een veld dat geladen is met emotionaliteit en rigide houdingen zelfs bij *so-called liberals* en bij hen wier taak het is relaties tussen groepen te bevorderen'. (p. 149)

Lewin schrijft enkele pagina's daarvoor over actieonderzoek als vergelijkend onderzoek naar de condities en effecten van verschillende vormen van sociale actie, alsmede onderzoek dat leidt tot sociale actie. Het begrip 'onderzoek' (*research*) betekent dan goede informatie verzamelen *voor* en *na* de actie, waarbij

het begrip 'actie' (*action*) verwijst naar een gezamenlijk opgezet en tot uiting gebracht streven om iets te bereiken of te verhinderen. Hij noemt dit 'sociaal management'. Dat is voor Lewin niet alleen het moderniseren van het fabrieksmanagement, maar ook oorlogsvoering. Als voorbeeld geeft hij de actie van Amerikaanse bommenwerpers die fabrieken in nazi-Duitsland bombarderen (Lewin, 1947). De militaire operatie verzamelt en weegt informatie voor en na het bombardement. Als het ging om de strijd voor democratie was Lewin dus niet kinderachtig. Wat Lewin echter verzuimt in zijn definitie van actieonderzoek op te nemen is dat hij zojuist heeft ontdekt dat betrokkenen deel laten nemen aan onderzoek *tijdens* de actie en *in wisselwerking* met de actie juist de geweldige effecten heeft die hij zo enthousiast heeft opgesomd.

Voorbeeld: Lewins 'dynamische spanningssysteem'
De veldtheorie van Lewin bevat begrippen als 'kracht', 'positie', 'spanningssysteem', en 'voortbewegen'. Hij zag deze begrippen als constructieve elementen die in een handelingsregel kunnen worden verbonden. Op deze wijze maakt Lewin het actieonderzoekers mogelijk heen en weer te gaan tussen algemene wetten en bijzondere situaties.

Een voorbeeld: stel, een organisatie vraagt een adviseur organisatieontwikkeling om een onderzoek, met als toelichting dat veel medewerkers klagen over werkdruk en de directeur die klacht flauwekul vindt (Schuiling, 2001). Na een meting blijkt dat de werkdruk in zijn afdeling significant hoger is dan gemiddeld in Nederland. Daarop stel de adviseur een afdelingsconferentie voor. Een groep oudere medewerkers ziet daar niets in. Vanuit Lewins begrip 'dynamisch spanningssysteem' begrijpt de adviseur deze afwijzing als een strijd tussen twee tegengestelde krachten: werknemers hopen van de enorme werkdruk af te komen (een voortstuwende kracht), maar zijn ook onzeker of men het management en de actieonderzoeker kan vertrouwen (een tegenhoudende kracht).

De jonge medewerkers zijn in groten getale op de afdelingsconferentie afgekomen om de uitslag van de meting te bespreken. Oudere medewerkers zijn op verzoek van de jonge medewerkers ook bereid de afdelingsconferentie een kans geven. De adviseur moedigt hen aan samen de weerstand van de oudere medewerkers te verkennen, want Lewins algemene wet luidt: als je de balans in een veld wilt ontregelen (*unfreezing*), verminder dan de tegenhoudende krachten in plaats van voortstuwende krachten toe te voegen. Die laatste krachten zorgen alleen maar voor meer spanning in het systeem, polariseren en belemmeren het samen onderzoeken. In dit voorbeeld is de algemene wet van Lewin dus een handelingsregel waarmee de actieonderzoeker zich kan oriënteren op de specifieke situatie. Vervolgens wordt in het openbare gesprek duidelijk dat er in het verleden iets is gebeurd dat het wantrouwen

begrijpelijk maakt. Op deze wijze beweegt het systeem zich zelfregulerend voort naar een nieuw niveau van vertrouwen en kan er gezamenlijk naar oplossingen worden gezocht.

Action science

De tweede modaliteit, action science, stelt *action* in de betekenis van 'handelen' centraal (Argyris, et al., 1985). Uitgangspunt is dat mensen in de praktijk handelen op basis van theorieën die bestaan uit drie elementen: (1) sturende variabelen (waarden waaraan mensen meer of minder willen voldoen), (2) handelingsstrategieën (de opeenvolging van zetten die actoren kunnen doen in een specifieke situatie), en (3) gevolgen (voor de gedragswereld, voor leren en voor effectiviteit). Onderzoeken houdt volgens Argyris in dat betrokkenen samen met de actieonderzoeker een handelingstheorie ontwikkelen en testen: kortom, op een hoog niveau participeren. Actieonderzoekers en betrokkenen ontwerpen met elkaar acties en waarderen de gevolgen van hun acties vanuit de waarden die hun handelen sturen. Reflecteren op het verschil tussen gewenste en werkelijke gevolgen van hun handelen is de kern van deze modaliteit. Het gaat om leren beter te handelen. Wat die reflectie zo lastig maakt, is de discrepantie die zich vaak voordoet tussen de handelingstheorie die mensen beweren te hebben en de handelingstheorie die ze gebruiken in hun handelen. Argyris heeft hiervoor oefeningen ontwikkeld die zeer effectief zijn, maar ook irritatie veroorzaken als mensen zich in het bijzijn van anderen door de trainer betrapt voelen op hun inconsistenties.

Het grondbegrip 'veranderen' doet in action science niet mee. Dit vergt enige toelichting. Argyris definieert de primaire taken van de actieonderzoeker als (1) het voorzien in valide en bruikbare informatie, (2) de cliënt helpen geïnformeerde keuzes te maken en (3) zich innerlijk te committeren aan deze keuzes. De cliënten kunnen ervoor kiezen aspecten van hun systeem te veranderen en de actieonderzoeker kan de cliënt hierbij helpen om te veranderen. Maar action science beschouwt verandering niet *a priori* als goed en geen verandering als slecht. Argyris (1970: 22) zet zich zelfs af tegen '*change agents*' ('veranderkundigen') en verwijt hen de bias dat verandering bij voorbaat goed is en stabiliteit slecht. Argyris ziet veranderkundigen coalities sluiten met het management en vindt dat zij medewerkers weerstand tegen vooruitgang verwijten in plaats van eerst met hen valide informatie te genereren om te zien of verandering ook hun keuze is.

Actoronderzoek

De derde modaliteit, actoronderzoek, stelt een actor centraal die van binnenuit iets wil veranderen (Mulder, 2021). Deze modaliteit is in een masteropleiding pedagogiek in het hoger beroepsonderwijs ontwikkeld om leerkrachten, hulpverleners en

sociaal werkers te ondersteunen die onderzoekend willen bijdragen aan het oplossen van lastige vraagstukken in hun eigen werk. Het uitgangspunt is dat een lastig sociaal vraagstuk een emergentie is uit de dagelijkse onderlinge wisselwerking van de bij de situatie betrokkenen. Bij het onderwijs zijn die betrokkenen leerlingen, ouders, collega's, toezichthouders en managers. De onderlinge wisselwerking is het grondmateriaal en de betrokkenen bewerken die onderlinge wisselwerking onderzoekend.

De beoogde opbrengst is handelingskennis, ofwel kennis over werkwijzen die effectief zijn om de wisselwerking tussen betrokkenen zodanig te veranderen dat het lastige vraagstuk wordt opgelost. De actieonderzoeker is in dit proces degene die het voortouw neemt bij het doen van onderzoek. Diens rol is de instructies van actoronderzoek toe te passen in de eigen lokale situatie, onder begeleiding van een docent in de masteropleiding. De kerninstructies zijn: (1) varieer eigen gedrag en kijk welk effect dit heeft op de wisselwerking inzake het lastige vraagstuk en (2) zoek naar werkwijzen die (a) steeds meer betrokkenen in staat stellen hun doelen (bij het vraagstuk) te realiseren, zonder die van anderen te belemmeren en (b) effectief zijn in steeds meer situaties. Deze instructies verwikkelen de activiteiten onderzoeken en veranderen: onderzoek op een hoog niveau is een veranderende activiteit – en verandering op een hoog niveau heeft een onderzoekend karakter. De praktijkbeoefenaars zijn zelf de onderzoeker geworden, met een masterdocent op afstand.

Ontwerpen, appreciëren en reflecteren spelen een secundaire rol in de modaliteit actoronderzoek. Het zoeken naar werkwijzen van een hoog niveau gaat gepaard met reflecteren, in de betekenis van overwegen, onderbouwen, argumenteren, maar actoronderzoek gaat er niet van uit dat de *kern* van het onderzoeken in het reflecteren gezocht moet worden. Die kern ligt in het ontwikkelen en bewerken van werkwijzen van een hoog niveau. Actoronderzoek neemt ontwerpen in zich op, voor zover een werkwijze als een ontwerp of artefact kan worden gezien, maar neemt het technisch-instrumentele karakter van (gangbaar) ontwerponderzoek niet over. Actoronderzoek neemt, tot slot, ook waarderen in zich op in de zin dat het generatieve uitgangspunt van de waarderende benadering wordt gedeeld, maar niet de methode van appreciative inquiry. Deze methode is, als werkwijze, geen uitgangspunt maar onderwerp van onderzoek. De vraag of appreciative inquiry een werkwijze is die aan de oplossing van een lastig sociaal vraagstuk in een specifieke context – voor alle betrokkenen en antifragiel – bijdraagt, wordt in het actoronderzoek beantwoord.

Twee kernthema's

Bij het grondbegrip 'onderzoeken' spelen twee kernthema's: *rigor* en *relevance* en status quo of bevrijdende alternatieven.

Rigor en relevance

Het grondbegrip onderzoeken raakt aan het wetenschappelijke en maatschappelijke vraagstuk van rigor en relevance: voldoen aan de methodologische eisen van de wetenschap of voorzien in de behoeften van praktijkmensen aan bruikbare kennis. De drie modaliteiten lossen dit vraagstuk verschillend op.

Lewin (1946) maakt in zijn veldtheorie onderscheid tussen de studie van algemene wetten en het onderzoeken van een specifieke situatie. De algemene wetten gaan over de relatie tussen 'mogelijke condities' en 'mogelijke resultaten'. Zij worden geformuleerd in 'als, dan' proposities. Om correct te handelen volstaat kennis van algemene wetten niet: je moet ook het specifieke karakter van de voorhanden situatie kennen. Hij wist hierdoor op unieke wijze rigor en relevance met elkaar te verzoenen: de theorie met zijn algemene wetten dient als metatheorie voor het onderzoekend handelen in een specifieke situatie en omgekeerd worden vanuit de specifieke situaties weer nieuwe algemene inzichten gewonnen. Niets zo praktisch als een goede theorie, was Lewins beroemde adagium.

Argyris en Schön beschouwen Lewin als een *action scientist*, maar namen in hun tijd een trend waar om diens bijdragen aan de wetenschap te scheiden van die aan de praktijk (Argyris et al., 1985: 7). In hun werk reiken zij touwen aan om de conceptuele kloven tussen theorie en praktijk, denken en handelen, wetenschap en praktisch weten te overbruggen. Daarbij wijzen de auteurs heel beslist het idee van algemene wetten af als die worden verstaan als 'covering laws': het vaststellen van relaties tussen een groep afhankelijke variabelen en een groep onafhankelijke variabelen. Die rigor kan action science niet leveren. Actieonderzoekers maken wel beschrijvingen van thematische patronen die zij afleiden uit onderzoek in de ene setting en dan transfereren naar andere settings, en vervolgens weer afhankelijk maken van confirmatie door nieuwe experimenten. Bij het maken van beschrijvingen van thematische patronen gaan Argyris en Schön (zie bijvoorbeeld 1996) behoorlijk grondig te werk: keer op keer maakten zij theoretische analyses van empirisch materiaal dat bestaat uit transcripten van de workshops en trainingen die de action science-onderzoekers verzorgden.

Actoronderzoek ziet wetenschappelijk onderzoek als een procedure om handelingskennis te verkrijgen die in uiteenlopende contexten en voor verschillende individuen bruikbaar is (Mulder, 2021). Eerder is al aangestipt dat deze benadering uitgaat van actoren in onderlinge wisselwerking, waarbij het lastige vraagstuk emergeert uit de wisselwerking van de betrokkenen bij het vraagstuk. Dit emergentieproces is onvoorspelbaar en onbeheersbaar. Het handelen van alle betrokkenen heeft, als onbedoeld gevolg, een vraagstuk doen ontstaan waar de betrokkenen zich door bekneld voelen, zoals bijvoorbeeld handelingsverlegenheid van docenten in het hanteren van toenemend probleemgedrag van leerlingen in het onderwijs. De betrokkenen kunnen bijdragen aan een oplossing door zelf anders (dan voorheen) in de onderlinge wisselwerking te handelen.

De kennisopbrengst van actoronderzoek is, zoals gezegd, handelingskennis: aanwijzingen hoe te handelen – werkwijzen – die ook in andere contexten en voor andere individuen duurzaam bruikbaar zijn. Het gaat dus om 'hoe-kennis' die in de praktijkcontext door de betrokkenen wordt ontwikkeld en in hun handelen wordt getoetst. Handelen en onderzoeken vloeien hier samen. In deze benadering staan rigor en relevance dus niet meer tegenover elkaar. Er is altijd relevance, want het onderzoek vindt van binnenuit de sociale praktijk plaats, gericht op verbetering – en de rigor is verbonden aan het onderzoekend veranderen.

Dat onderzoekend veranderen moet rigoureus zijn – dat wil zeggen: de systematiek en voorwaarden van het actoronderzoek volgen. De belangrijkste voorwaarde is verwant aan die van gangbaar onderzoek en ontleend aan Arrow (1950; zie ook Sen, 2014): er mogen geen motieven meedoen die het onderzoek wel willen beïnvloeden, maar er geen onderdeel van willen zijn.[1] Een manager kan bijvoorbeeld inbrengen dat het actieonderzoek binnen de kaders van het staande beleid van de organisatie moet passen. Maar als de manager een onderzoekende aanpak voorstaat dan moet zowel de noodzaak van een beleidskader als de inhoud van dat specifieke kader in het actieonderzoek ter discussie kunnen staan.

Kortom, elk van de drie modaliteiten claimt rigor en relevance op eigen wijze met elkaar verzoend te hebben. Daarbij is de toepassing van het begrip rigor wel verschoven van 'data verzamelen en analyseren' naar 'handelingen verzamelen en variëren'.

Status quo of bevrijdende alternatieven

Er is ook een tweede vraagstuk verbonden aan actieonderzoek: moet de wetenschap zich beperken tot het beschrijven en verklaren van de werkelijkheid zoals deze is (de status quo) of moet de wetenschap ook mogelijkheden beschrijven, bijvoorbeeld de mogelijkheid van bevrijdende alternatieven? Argyris en Schön kiezen voor dit laatste en er zijn weinig wetenschappers of activisten die met zoveel rigor de mogelijkheden van bevrijdende alternatieven hebben onderzocht. Dit begint bij de historische constatering dat de bevrijders van vandaag vaak de onderdrukkers van morgen zijn. Via trainingen in organisaties wordt onderzocht waar dit in zit en wat eraan te doen valt.

De handelingstheorie die mensen gebruiken, blijkt wereldwijd gebaseerd te zijn op de waarden 'bepaal je doelen en probeer ze te bereiken', 'zet in op maximaal

1. Deze voorwaarde beoogt de vier voorwaarden van Arrow voor een rationele bewerking van preferenties, in één voorwaarde samen te vatten. Die vier voorwaarden zijn, in een wat vrije en niet-formele vertaling: (1) er is geen machtscentrum dat een preferentie kan opleggen, (2) er worden op voorhand geen preferenties uitgesloten, (3) er is geen al gedeelde en expliciete onderliggende overeenstemming en (4) het bewerken van de preferenties berust uitsluitend op het proces van bewerken, niet op motieven erbuiten. Zie voor de formele formulering: Sen (2014: 34). Arrow liet overigens zien dat deze voorwaarden niet alle vier tegelijkertijd kunnen worden gerealiseerd.

winnen, verlies zo min mogelijk', 'laat zo min mogelijk negatieve gevoelens zien' en 'wees rationeel'. Argyris en Schön (1996) noemen dit Model I en beschrijven op basis van transcriptanalyses de bijpassende handelingsstrategieën en gevolgen voor de gedragswereld, voor leren en effectiviteit. Zij contrasteren dit model met wat zij noemen Model II. Dat model is gebaseerd op de waarden valide informatie, vrije keuze en innerlijk commitment. Ook van Model II beschrijven de auteurs de handelingsstrategieën en gevolgen voor de gedragswereld, voor leren en effectiviteit.

Zij maken geen normatieve keuze tussen beide modellen van een handelingstheorie. Vaak werkt Model I prima, Model II is sterker als diep leren in de hele organisatie nodig is. Dat kan Model I niet aan. Tegelijk moet worden geconstateerd dat de trainingen van action science dit diepe leren van een hele organisatie ook niet goed voor elkaar hebben gekregen. Misschien is de grootste verdienste van Argyris en Schön wel dat zij zo opzienbarend zijn vastgelopen: zij zijn voor de hoogste lat gegaan, niet alleen rigor én relevance, maar ook bevrijdend handelen. Action science maakte enorm veel indruk, in tal van vakgebieden en ook op mainstream wetenschappers. Schön ontwikkelde de zijweg van het reflexieve onderzoek. Argyris koos ervoor om action science onvermoeibaar tot zijn overlijden in 2013 steeds opnieuw uit te leggen.

Het fascinerende van de theorievorming rondom action science is niet alleen de hoge ambitie, maar ook de link die de auteurs als Amerikanen leggen met de Duitse kritische theorie. Argyris et al. (1985: 70-79) noemen action science een derde exemplaar van de kritische theorie van de Frankfurter Schule, die net als de twee andere exemplaren – marxisme en psychoanalyse – kritische zelfreflectie stimuleert onder mensen opdat zij vrijer kunnen kiezen of en hoe hun wereld te veranderen. Argyris bespreekt uitvoerig de opvatting van Habermas over emancipatorische belangen en zijn idee van de ideale gesprekssituatie die mensen in staat stelt tot een rationele consensus over hoe zij hun zaken regelen. Het principe ervan is dat de enige legitieme dwang de kracht van het betere argument is. Argyris stelt dat Habermas zijn energie niet heeft besteed aan het creëren van condities hiervoor in de werkelijke wereld, terwijl action science dit wel doet (Argyris et al., 1985: 35) Maar uiteindelijk kwam hij daar dus niet meer verder.

Hier zijn meerdere verklaringen voor. De eerste is dat Model II vaardigheden vereist die eenvoudigweg te ingewikkeld zijn. Niemand van ons zal het meemaken, zo stelde Michael Beer op een congres aan de Vrije Universiteit Amsterdam in 2009, dat de door Argyris ontwikkelde vaardigheden op grote schaal worden beheerst. Uit eigen ervaring sprekend kunnen we zeggen dat sommige onderdelen snel te leren zijn, zoals het balanceren van onderzoeken en pleiten. Het onderkennen en beantwoorden van defensieve routines is al een stuk ingewikkelder. En in het moment bepalen of je handelt volgens Model I of Model II is een levenslang leerproces.

De tweede verklaring, die we zelf hebben ontwikkeld, is dat Argyris twee noties uit de kritische theorie verkeerd overnam, namelijk: het begrip 'theorie' en het idee van 'immanente kritiek'. Het begrip theorie haalt voor de kritische theorie haar kracht juist uit haar afstand tot de praktijk. Theorie laat verbanden zien die je in de praktijk ontgaan (bijvoorbeeld Negt en Kluge, 2023: 423-424). Immanente kritiek bestaat uit het opzoeken van de kracht van een theorie die je kritiseert (De Boer, 2009: 491). Dat Argyris en Schön action science zien als het begeleiden van praktijkmensen in het ontwikkelen en testen van handelingstheorieën staat haaks op beide noties. Praktisch komt de werkwijze van beide auteurs erop neer dat zij managers net zo lang op hun inconsistenties kritiseerden tot die managers dat volkomen beu waren. Hun invulling van theorie en immanente kritiek blokkeert juist het leren en blokkeert ook het ontwikkelen van inzichten in de grotere samenhang waarbinnen mensen handelen.

De derde verklaring is dat de focus van Argyris op de cognitieve dimensie van action science te eenzijdig is. In plaats van alle aandacht te richten op de kwaliteit van de redeneringen die mensen hebben over hun handelen kan de aandacht beter gaan naar de kwaliteit van hun werkrelaties. Diana McLain Smith (2008) en Ina Ahuis (2019) hebben met deze relationele wending action science weer volop in de belangstelling van organisaties weten te plaatsen. Daarmee hebben zij de uiterst waardevolle inzichten die Argyris en Schön hebben ontwikkeld over handelingsstrategieën opnieuw bruikbaar gemaakt. Reframen van deze strategieën en ze toepassen op werkrelaties (McLain Smith, 2008), het herkennen van dubbele signalen en van defensieve routines en het omarmen van spanning (Ahuis, 2019) zijn zo onderdeel geworden van een meer relationele invulling van action science en daarmee ook van actieonderzoek.

Literatuur

Ahuis, I. (2019). *Betekenisvolle werkrelaties*. Amsterdam: Boom.

Argyris, C. (1970). *Intervention theory and method: a behavioral view*. Reading, Mass: Addison-Wesley.

Argyris, C., Putnam, R. en McLain Smith, D. (1985). *Action science*. San Francisco: Jossey-Bass.

Argyris, C. en Schön, D.A. (1974). *Theory in practice: increasing professional effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.

Argyris, C. en Schön, D.A. (1996). *Organizational learning II*. Reading, Mass: Addison-Wesley.

Arrow, K. (1950). A difficulty in the concept of social welfare. *The Journal of Political Economy*, 58(4), 328-346.

Boer, K. de (2009). Kant, Hegel, en het begrip 'immanente kritiek' in de moderne filosofie. *Tijdschrift voor Filosofie*, 71, 475-498.

Burnes, B. (2020). The origins of Lewin's three-step model of change. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 56(1), 32-59.

Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2, 34-46.

Lewin, K. (1947). Group decision and social change. In: Gold, M. (ed.). *The complete social scientist: a Kurt Lewin reader* (pp. 265-284). Washington: American Psychological Association.

Lewin, K. (1951). *Field theory in social sciences: selected theoretical papers*. New York: Harper.

McLain Smith, D. (2008). *Divide or conquer: how great teams turn conflict into strength*. New York: Penguin Books.

Mulder, J.S. (2021). *Van binnenuit: onderzoekend omgaan met lastige vragen in onderwijs en hulpverlening* (dissertatie). Heerlen: Open Universiteit.

Negt, O. en Kluge, A. (2023). *Eigenzinnigheid, werk en geschiedenis* (redactie en vertaling door Gertjan Schuiling, Frans Berkers en Rudi Laermans). Amsterdam: Boom.

Schuiling, G. (2001). *Persoonlijke ontwikkeling door organisatieontwikkeling* (dissertatie). Deventer: Kluwer.

Sen, A. (2014). Arrow and the impossibility theorem. In: Maskin, E. en Sen, A. (red.). *The Arrow impossibility theorem* (pp. 29-42). New York: Columbia University Press.

Shani, A.B. en Coghlan, D. (2019). Action research in business and management: a reflective review. *Action Research*, 19(3), 518-541.

Samenwerken in het niet-weten

Op zoek naar passende besturing binnen een Universitair Medisch Centrum

Ina Ahuis en Peter Lenselink

Inleiding

Het transitieproces rondom de ontwikkeling van een nieuw organisatiemodel voor het Universitair Medisch Centrum Groningen (UMCG) geeft veel spanning in de organisatie. De auteurs van dit artikel onderzoeken deze spanning met de modaliteit: action science vanuit een relationeel perspectief; Peter Lenselink als interne programmadirecteur en Ina Ahuis als externe organisatieadviseur. Onze handelingstheorie in de begeleiding van dit proces is dat de wijze van onderzoeken voldoende comfort moet bieden voor de stakeholders om hun spanning, huidige handelingstheorieën en daaruit voortkomende patronen te bespreken om daarmee ruimte te kunnen maken voor 'het nieuwe', terwijl de toekomst ongewis blijft. Er wordt daarbij niet naar een (vooraf bepaalde) verandering toegewerkt, maar gewerkt aan een samenwerking die verandering kan verdragen. De impact van dit onderzoek zit dan ook met name in de wijze van samenwerking aan complexe vraagstukken, waarin er meer vanzelfsprekendheid is ontstaan in het vastpakken van het niet-weten vanuit een en-enperspectief om zo voortdurend bij te kunnen dragen aan passende besturing. In de aanpak zijn de principes van action science vanuit een relationeel perspectief toegepast, zonder dat dit expliciet als zodanig is benoemd. De toegevoegde waarde zit in het ervaren van deze modaliteit, niet in de naamgeving.

Anticiperen op de toekomst met een nieuw organisatiemodel

In de zomer van 2020 besluit de raad van bestuur van het UMCG om de strategie van de organisatie te herijken. De onzekere omstandigheden rondom COVID, verwachte tekorten op de arbeidsmarkt, landelijke discussies over concentratie en spreiding van zorg, financiële uitdagingen en een groot bouwprogramma maken het noodzakelijk om een duidelijke richting voor de komende jaren te bepalen.

Veel van het werk speelt zich af over grenzen heen. De huidige manier van werken voldoet niet meer. Begin 2021 wordt de nieuwe strategie, Koers25, vastgesteld. Er wordt ingezet op meer integraal samenwerken om grenzen te verleggen voor een duurzame toekomst van gezondheid. Om dit te realiseren is een grote aanpassing (de eerste sinds 2006) van de organisatie noodzakelijk, zodanig dat deze afdelingsoverstijgend werken mogelijk maakt.

Van maart tot juli 2021 wordt samen met een extern adviesbureau en een interne klankbordgroep een voorstel voor het nieuwe UMCG-organisatiemodel ontwikkeld. Dit traject speelt zich af in coronatijd, waardoor het overleg voornamelijk digitaal moet plaatsvinden. Het adviesbureau levert gedegen analyses en de interne klankbordgroep levert input in digitale workshops over keuzes voor een nieuw organisatiemodel dat uitgaat van de Koers25-principes. Met de analyses en resultaten van de workshops schrijft de projectorganisatie, bestaande uit interne en externe experts, een voorstel op hoofdlijnen ten behoeve van de eerste stap in de besluitvorming en daarnaast eerste ideeën over mogelijke uitwerkingen van het voorgestelde organisatiemodel. Deze uitwerking wordt gedeeld met de organisatie om transparant te zijn over wat er in hoofdlijnen wordt voorgesteld en welke ideeën nog verder uitgewerkt moeten worden.

Goede intenties, onbedoelde effecten

Hoewel transparant, is het onbedoelde effect van deze gepresenteerde uitwerking dat er verwarring ontstaat over wat al vast ligt en wat niet. De leden van de interne klankbordgroep geven aan dat zij zich niet goed meegenomen voelen in de gedachtegang die heeft geleid tot dit voorstel. In de organisatie gaat het gevoel overheersen dat 'alles al besloten is' en dat 'de nog uit te werken concepten allang definitief zijn'. Hierdoor ontstaat een dynamiek die zich tegen het voorstel keert. Meerdere keren uitleg geven wat de intentie is, blijkt niet te helpen. Het proces loopt vast. Wat nu?

Pas op de plaats

De raad van bestuur neemt de dynamiek die is ontstaan zeer serieus en besluit in september 2021 een pas op de plaats te maken met 'Passende Besturing', zoals het traject inmiddels is gaan heten. Er is een verkenning gedaan wat er nodig is om tot een succesvol vervolg te komen. Eind 2021 resulteert dat in het besluit om voor het vervolg een transitieteam in het leven te roepen, bestaande uit een aantal sleutelfiguren uit de organisatie (medische-afdelingshoofden, onderzoeksdirecteur, Chief Nurse Officer, sectordirecteur en directeur P&O). Dit multidisciplinaire transitieteam wordt ondersteund door Peter als programmadirecteur en Ina als externe organisatieadviseur.

In de kick-offbijeenkomst van het transitieteam vraagt de raad van bestuur het transitieteam regie te voeren op het proces dat nodig is om te komen tot een ontwerp voor het nieuwe organisatiemodel. We kijken samen terug op de afgelopen periode, bespreken de huidige dynamiek in de organisatie en verzamelen elkaars aanbevelingen voor de toekomst. Ook wordt er zorg uitgesproken over de positie van het transitieteam. Hoe zal de organisatie de termen 'transitieteam' en 'regie op het proces' framen? Als ondersteuning of juist als bedreiging? Hoe kunnen we een goede bijdrage leveren? We weten een hoop niet.

Het niet-weten als houvast

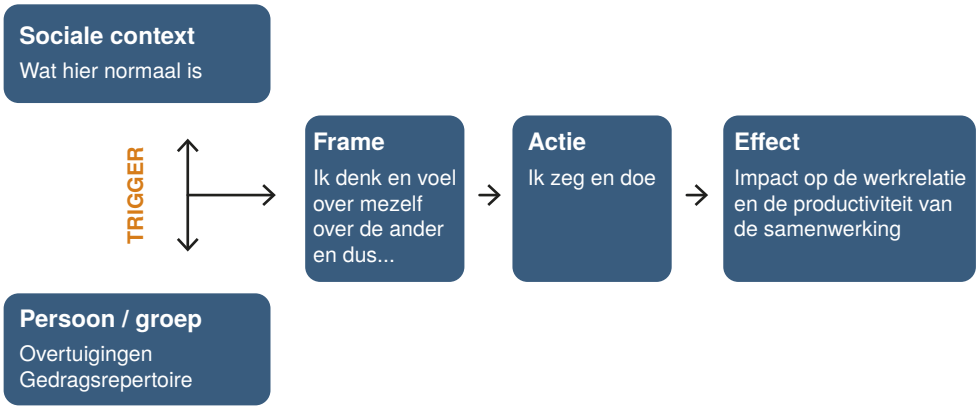
Relevante en betrouwbare informatie

De dynamiek die is ontstaan, is voelbaar in de organisatie, maar hoe kunnen we deze duiden? Hoe kunnen we hierover relevante en betrouwbare informatie verzamelen? Hoe kunnen we de bocht nemen en het collectieve gesprek in de organisatie weer op gang brengen? De modaliteit action science (Argyris, et al., 1985) vormt hierbij een dankbaar houvast. Het gedachtegoed van Argyris is erop gericht te reflecteren op het verschil tussen beoogde en onbedoelde effecten. Daarbij gebruiken we dit gedachtegoed vanuit een relationeel perspectief (McLain Smith, 2011; Ahuis, 2019). Mensen verhouden zich voortdurend tot hun omgeving en daarmee tot elkaar. Afhankelijk van de mate van spanning en ongemak (triggers) die personen en groepen in het systeem en hun werkrelaties ervaren, zullen zij zich meer of minder uitspreken en willen reflecteren op wat hen daadwerkelijk beweegt.

Inconsistentie en defensieve routines

Een belangrijk concept in het gedachtegoed van Argyris is de aandacht voor inconsistentie: het verschil tussen wat we zeggen en wat we doen. In beide gevallen is er sprake van een handelingstheorie, een *theory of action*. De *espoused theory* is wat we zeggen belangrijk te vinden en naar voren brengen om ons gedrag te verklaren of te rechtvaardigen. De *theory-in-use* is wat ons gedrag daadwerkelijk stuurt (Argyris en Schön, 1996). Andere termen voor *espoused theory* zijn 'praattheorie' of 'zondagse theorie', vanwege het sociaal wenselijke karakter dat deze handelingstheorie vaak heeft. Andere termen voor de *theory-in-use zijn* 'doe-theorie' of 'doordeweekse theorie'; vanuit het relationeel perspectief gebruiken wij de term 'frame': het verhaal dat we onszelf vertellen over de relatie met de ander en wat ons daarin te doen staat.

Figuur 1 **De ontwikkeling van werkrelaties tussen personen/groepen (Action Design, 2004; bewerkte versie: Ahuis, 2019)**



Met name in contexten waarin mensen veel spanning en ongemak ervaren in relatie tot anderen en het systeem waarvan zij onderdeel zijn, krijgen onze frames en acties een defensief en eenzijdig karakter (Argyris, 1990). Argyris noemt dit Model 1. Het zijn de momenten waarop de energie en aandacht verschuift van het voorliggende vraagstuk naar de bescherming van jezelf of je eigen groep. We zijn dan vooral bezig controle te houden en te krijgen wat we hebben willen. Dat doen we bijvoorbeeld door gelijk proberen te krijgen, spanning te vermijden, zaken onbespreekbaar te maken, abstracties te hanteren, te verbergen wat ons daadwerkelijk bezighoudt en rationeel te blijven. Dit soort defensieve routines kunnen op korte termijn als beschermend worden ervaren, maar houden ons uiteindelijk af van 'samen weten' en wederzijds leren. We raken gevangen in 'oogklepdenken' (Mersch, 2017), tunnelvisies en onproductieve welles-nietespatronen, terwijl we dat over het algemeen niet willen. En aangezien we ons vaak niet bewust zijn van wat ons werkelijk stuurt, kan het heel verwarrend zijn om in dit soort patronen verzeild te raken. Inconsistent gedrag moeten we dan ook niet zomaar als onbetrouwbaar framen, maar veel meer als menselijk. Er zit een wereld achter gedrag die het waard is om te leren kennen. En als we ons zo laten leiden door spanning en ongemak, bewust en onbewust, dan kunnen we spanning ook zien als een kompas. Daar is blijkbaar iets belangrijk, daar staat er iets op het spel.

Het en-enperspectief

Argyris laat zien dat we wederzijds kunnen leren door onze frames, onze verhalen, losjes vast te houden. Waar hebben we blinde vlekken, waar maken we denkfouten? Als we hierover met elkaar in gesprek willen komen is het van belang een meerzijdig frame te hanteren. Argyris noemt dit Model II. Het is een manier van samenwerken waarin betrokkenen vanuit een en-enperspectief navolgbaar redene-

ren vanuit verschillende perspectieven op het vraagstuk om zo valide informatie te verzamelen. Hierbij is er sprake van vrije keuze aan beide kanten: je bepaalt niet vooraf wat het gesprek moet opleveren, je gaat elkaar niet overtuigen en je hoeft het niet met elkaar eens te zijn. Je bent slechts geïnteresseerd in het samen weten van de relevante informatie, zodat je daarop voort kan bouwen in je handelen. Het zijn lerende gesprekken die je voert door de balans te zoeken tussen pleiten en onderzoeken.

Pleiten gaat over navolgbaar redeneren, helder zijn, jezelf laten zien: wat lijk je nu te weten en te ervaren en waar baseer je je conclusies op, wat is je logica? Onderzoeken neemt het 'niet weten' als vertrekpunt en is tweeledig, namelijk het onderzoeken van je eigen redenering door deze ter discussie te stellen en de ander uit te nodigen hierop in te gaan: 'wat mis ik, klinkt het logisch of niet, wat vind jij hiervan, hoe resoneert dit bij jou?'. Daarnaast gaat het om het onderzoeken van de redenering van de ander, waar baseert je gesprekspartner zijn of haar conclusies op en lijkt jou dat logisch of niet? Wat zijn wellicht blinde vlekken en denkfouten van je gesprekspartner? Door zo te pendelen tussen pleiten en onderzoeken krijg je meer diepgang en informatie in gesprekken en versterk je de mogelijkheid tot wederzijds leren en intern commitment voor te maken keuzes. Tegelijkertijd versterk je hierdoor de werkrelatie doordat je je beide gezien en erkend voelt in de uitwisseling en verkenning van elkaars perspectieven. Sterke werkrelaties helpen vervolgens weer om de spanning van het verschil gemakkelijker te verdragen en open te staan voor het nieuwe.

Toepassing van deze modaliteit

Met name in een context met veel spanning en ongemak heb je de grondhouding vanuit Model II nodig om met elkaar diepgaand in gesprek te komen over complexe vraagstukken. Juist door deze spanning en ongemak doen wij mensen dit echter minder en vallen we al gauw terug op Model I-routines en denken en doen we vanuit een of-ofperspectief (eenzijdig frame). Om te kunnen onderzoeken wat mensen daadwerkelijk stuurt in hun doen en laten, moeten we dus in onze aanpak een context maken die comfortabel genoeg is om je daarover uit te spreken. En voor onszelf geldt dat we elkaar moeten helpen om consistent te handelen met wat we belijden op momenten dat we overgenomen dreigen te worden door onze eigen defensieve routines.

Essenties in action science vanuit een relationeel perspectief:

- Het optreden van defensieve routines en verzeilen in inconsistent gedrag is menselijk; we zijn op zoek naar relevante en betrouwbare informatie over de spanning die hieraan ten grondslag ligt; we gebruiken daarbij de spanning als een kompas: we vertrouwen erop dat het ons de weg wijst naar wat belangrijk is en wat aandacht nodig heeft in het systeem.
- Onderzoeken vanuit een en-enperspectief, waarbij we uitgaan van het niet-weten, er een vrije uitkomst is, we verschillen benutten en rechtdoen aan polariteiten (zoals behoud en vernieuwing, autonomie en verbinding), is niet gemakkelijk in spannende contexten; we hebben elkaars ondersteuning nodig om dit zo goed mogelijk te doen en blinde vlekken en denkfouten zo veel mogelijk te voorkomen.
- We maken een context waarin er ruimte ontstaat voor betrokkenen om relevante informatie te delen en waarin er samenwerking op gang komt tussen de betrokkenen om te bespreken wat wenselijk is voor de toekomst en wat mogelijk is binnen de gestelde kaders.

Onderzoeken van de spanning

Spanningsveld weten en niet-weten

Een universitair medisch centrum is, bedrijfskundig gezien, een bijzondere organisatie. De combinatie van twee soorten professionele organisaties (een universiteit en een ziekenhuis) leidt tot een organisatie die een hoge mate van diversiteit kent. Vanuit de kerntaken van een UMC (zorg, onderwijs, onderzoek en opleiding) lopen er iedere dag vele processen door elkaar, die vaak op inhoud met elkaar verbonden zijn, maar organisatorisch verschillende eisen stellen. Zo is bijvoorbeeld het opleiden van nieuwe verpleegkundigen in het zorgproces inhoudelijk heel logisch, maar heeft dit soms grote gevolgen op het gebied van capaciteit en efficiëntie. De verschillende kerntaken bevinden zich feitelijk in een voortdurend spanningsveld ten opzichte van elkaar. Kijkend vanuit het Cynefin-model (Snowden en Boone, 2007) is veel van wat er in een UMC gebeurt te kenmerken als 'complex', waarbij de onoverzichtelijke en onvoorspelbare vraagstukken niet meer enkel door diepgaande analyse en het maken van de juiste keuzes opgelost kunnen worden. Het omgaan met complexiteit vraagt dan ook om het comfortabel kunnen zijn met het 'niet-weten'. Voor een UMC zijn kennis en professionele autonomie echter belangrijke steunpilaren. Het 'weten' zit als het ware in het DNA van deze academische organisatie. We zullen in onze aanpak moeten onderzoeken wat dit perspectief doet met de handelingstheorieën van de stakeholders.

De logica van de spanning

Het is niet moeilijk te anticiperen op de mogelijke spanning die ten grondslag ligt aan de huidige dynamiek: afdelingsoverstijgend werken heeft grote invloed op ieders positie, autonomie en onderlinge samenwerking. De interne klankbordgroep had actief meegedacht over het nieuwe organisatiemodel. Bij de presentatie van voorstellen en ideeën voor een verdere uitwerking, gaven zij echter aan dat zij zich niet goed meegenomen voelden in deze voorstellen en ideeën en zich er niet in konden herkennen. Waar hebben ze een punt en waar spelen defensieve routines op? Kunnen we hierover in gesprek komen met elkaar?

De werkrelatie in het transitieteam

Een goede werkrelatie opbouwen in het transitieteam zien we als het fundament voor onze acties. Als we in dit team niet goed samenwerken, hoe kunnen we dan bijdragen aan samenwerking in de organisatie? We willen defensieve routines zo veel mogelijk voorkomen, op elkaar kunnen terugvallen als het nodig is en verschillende perspectieven zo scherp mogelijk kunnen bespreken. Als programmadirecteur en adviseur bespreken we de mogelijke spanning voor de leden en die van onszelf. Wat is nu precies hun taak en de vraag waaraan wij gaan werken? Hoe kunnen de leden bijdragen, terwijl zij zelf onderdeel zijn van het systeem? Hoe reageren hun peers op hun positie in het transitieteam? Gaat regie voeren door hun collega's wellicht geframed worden als 'de baas spelen'? Wat betekent dat voor hun werkrelaties in het systeem? En hoe gaan wij dit begeleiden? Waar stappen we in?

We weten een hoop niet. Maar we weten wel dat we bij deze spanning willen beginnen. Daarom organiseren we direct na de kick-offbijeenkomst met de raad van bestuur een gesprek met het transitieteam over de volgende vraag: waarom wil je je wel én niet verbinden aan dit transitieteam? Vanuit dit en-enperspectief blijken de leden de transitie naar een nieuw organisatiemodel belangrijk en urgent te vinden: 'We lopen elke dag tegen de problemen van de huidige besturing aan.' Tegelijkertijd is er spanning over deelname aan het transitieteam: 'Als het verkeerd gaat, hebben wij het gedaan' en 'Waar verbind ik me eigenlijk aan, wat is de opdracht en als wij dat niet precies weten, hoe kijken onze collega's hier dan naar?'. We spreken af tijd te nemen voor de opdrachtformulering en aanpak en deze zo helder en navolgbaar mogelijk te communiceren met de organisatie. Ook spreken we af dat leden gezamenlijk optrekken in hun acties vanuit het transitieteam, zodat zij op elkaar kunnen terugvallen waar nodig.

Wat staat vast?

Pleiten en onderzoeken kan alleen in gesprekken waarin de opbrengst van tevoren niet vaststaat. Van tevoren moet dus helder zijn wat kaders zijn in dit proces en waar er ruimte is voor het pleiten en onderzoeken over relevante kwesties. Deze kaders en een heldere opdrachtformulering en aanpak, komen in overleg met de raad van bestuur tot stand. Deze uitwerking kost tijd en dat geeft bij de raad van bestuur en de organisatie de nodige spanning want het momentum van de transitie lijkt wat verloren te gaan. In de organisatie vraagt men zich af: 'Gebeurt er nog wat?'. We houden vol en de raad van bestuur toont zich geduldig.

In de opdrachtformulering benoemen we het waarom van de transitie, de kaders, de rol van het transitieteam en de aanpak in het transitieproces. Daarnaast omschrijven we het huidige beeld van het transitieteam over de spanning in de organisatie, namelijk: de onzekerheid over de toekomstige positie, autonomie en verbinding.

Samenwerken in verdiepingsgesprekken

Een passend, toekomstbestendig organisatiemodel voor het UMCG ontwikkelen kan alleen in samenwerking met de belangrijkste stakeholders in onze organisatie. We beginnen met het voeren van individuele verdiepingsgesprekken met de prodecanen, directeuren en alle veertig medische-afdelingshoofden uit de topstructuur van het UMCG. Naast deze individuele gesprekken voeren we verschillende groepsgewijze verdiepingsgesprekken met andere belangrijke stakeholders uit de organisatie.

Om een context te maken waarin we met elkaar de handelingstheorieën kunnen bespreken die zijn ontstaan in het transitieproces, is het van belang deze verdiepingsgesprekken als een samenwerking te zien in plaats van als een strijd. Er hoeft niets doorgedrukt te worden en het is dan dus ook niet nodig defensief te worden. De transitie is geen doel op zich. De focus ligt op het uitwisselen en onderzoeken van relevante informatie vanuit een meerzijdig frame. En de betrouwbaarheid van deze informatie zal toenemen als we de gesprekspartners regie geven over wat we met deze informatie doen. Essenties in de inrichting van deze gesprekken zijn daarom:

- Kernvraag is: *Hoe kunnen we gezamenlijk meer bereiken voor het geheel?* We onderzoeken de huidige framing en de ambities voor de toekomst van onze gesprekspartners, zodat we op basis daarvan kunnen nadenken over de volgende processtap;
- Het is niet de bedoeling de ander te overtuigen. De kaders van de raad van bestuur zijn het uitgangspunt, daarbinnen is ruimte om perspectieven uit te wisselen. Transitieteamleden kunnen hun mening geven, maar vooral om die te toetsen bij de ander en te vragen hoe hij/zij ernaar kijkt. Uitgangspunt is zo

goed mogelijk pleiten en onderzoeken: je hoeft het niet eens te zijn met elkaar, verschillen kunnen naast elkaar bestaan en het is behulpzaam om die helder te hebben;
- Het en-enperspectief zit ook in de paradox tussen behoud en vernieuwing. Op heel veel zaken is men trots en die wil men graag behouden; daarnaast is het van belang te kijken welke mogelijkheden er zijn om verbeteringen aan te brengen en wat nog versterkt kan worden; en omdat vernieuwing ook betekent dat je iets anders kwijtraakt, is het ook van belang te spreken over de prijs die je daarvoor betaalt.
- De gesprekken zijn vertrouwelijk en tegelijkertijd willen we relevante informatie kunnen delen en gebruiken in het transitieproces. Daarom wordt aan het eind van elk verdiepingsgesprek gevraagd wat de essenties zijn geweest die op tafel zijn gekomen. In overleg met de gesprekspartner noteren de transitieteamleden de twee à drie belangrijkste punten die zij daarvan mee mogen nemen in de samenvatting die van alle verdiepingsgesprekken gemaakt en met de organisatie gedeeld gaat worden. Deze punten worden na het gesprek nog eens schriftelijk gecheckt met de betreffende gesprekspartner: hebben wij het goed gehoord en hebben wij het zo goed opgeschreven? Zo zien de gesprekspartners hoe hun bijdrage serieus wordt genomen en hebben zij regie op hun bijdrage, invloed op het transitieproces en neemt het vertrouwen in de werkrelatie toe.

Elk verdiepingsgesprek wordt gevoerd door twee leden van het transitieteam. Voordeel is dat de collega's elkaar kunnen ondersteunen in het werken vanuit het en-enperspectief. Nadeel van deze aanpak is dat we elkaars gesprekken niet meemaken en daardoor de kans lopen al snel niet meer 'in dezelfde film te zitten'. Daarom maken we in deze fase elke dag een half uur vrij om met het hele transitieteam de essenties van de gevoerde gesprekken te delen. Zo houden we gezamenlijk het maximale overzicht. Na de verdiepingsgesprekken maken we een samenvatting die we met de organisatie delen. Hierin sluiten we zo veel mogelijk aan bij de taal van de gesprekspartners.

Duidelijk is geworden tot welke zorgen het idee van afdelingsoverstijgend werken heeft geleid: wat is straks nog het bestaansrecht van mijn afdeling, wie is waarvan, wie heeft het straks voor het zeggen, waar hoor ik straks bij, kan ik straks mijn verantwoordelijkheid nog wel nemen en mijn medewerkers beschermen? In de ontwikkeling van een nieuw organisatiemodel staan al deze punten mogelijk ter discussie. Logischerwijs en menselijkerwijs geeft dat veel spanning en onzekerheid. De dominante handelingstheorie bleek dan ook te zijn: *voordat we ergens instappen,moeten we eerst weten hoe het zit.*

Ook geven we namens het transitieteam een reflectie op de overeenkomsten en verschillen die in de gesprekken naar voren zijn gekomen. En uiteraard vragen we de organisatie of we iets gemist hebben. We krijgen veel lovende reacties en

nauwelijks aanvullingen. Er is waardering voor het feit dat we een aantal belangrijke maar ook gevoelige thema's, systemische triggers en collectieve patronen, bespreekbaar hebben gemaakt.

Wel krijgen we kritiek vanuit het frame dat er tot nu toe vooral aandacht is voor de medische-afdelingshoofden: 'Zo gaat het hier altijd!'. We besluiten aanvullende groepsgesprekken te voeren waarin we dit frame bespreken en aanvullende relevante thema's verkennen.

Naar een collectieve redenering

In de volgende fase besluiten we een drietal werkconferenties te organiseren waarin we voortbouwen op de relevante thema's die we inmiddels hebben verzameld. Hoe kunnen we op basis daarvan een collectieve redenering ontwikkelen voor de inrichting van het nieuwe organisatiemodel? We bereiden deze werkconferenties intensief voor samen met het transitieteam. De begeleiding van deze werkconferenties is in handen van ons tweeën. Peter geeft tijdens de conferenties een overzicht van de voortgang in het proces, de leden van het transitieteam leiden verschillende onderdelen inhoudelijk in, verdelen zich over groepen en nemen deel aan de gesprekken en Ina begeleidt het proces. Zo blijft de ordening helder.

Gezien het frame in de organisatie over het te eenzijdig betrekken van de medische-afdelingshoofden, besluiten we voor deze conferenties een bredere afspiegeling van de organisatie uit te nodigen en kennen we hetzelfde maximumaantal deelnemersplaatsen per functiegroep toe. Het tijdpad is beroerd, we zitten qua planning van deze conferenties midden in de zomer. Tot onze verrassing zijn alle deelnemersplekken razendsnel bezet.

Elke conferentie bouwt voort op de vorige. In de derde conferentie vragen we de zaal of we nu nog punten hebben gemist, waar nog blinde vlekken zijn. Bovendien blijft het uiteraard nog gissen hoe het nu verder doorontwikkelde organisatiemodel in de praktijk zal uitpakken. We weten nog steeds een hoop niet. Het antwoord is echter luid en duidelijk: 'We hebben het nu wel voldoende besproken, nu doorpakken!'. Daarmee ligt er na de drie werkconferenties een concreet voorstel voor de volgende stap in het veranderproces én de nadrukkelijke behoefte van alle betrokkenen om hiermee aan de slag te gaan.

Impact

De uitwerking van het nieuwe organisatiemodel wordt voorgelegd aan alle medezeggenschapsorganen en er komt van alle kanten een positief advies. Opvallend is dat de inhoudelijke keuzes in de inrichting van het nieuwe organisatiemodel voortbouwen op de keuzes en ideeën die in de eerste fase al naar voren zijn gekomen, terwijl de ontvangst in de organisatie nu veel positiever is. Wat is dan

de impact van dit actieonderzoek? Enkel dat betrokkenen zich meer meegenomen voelen in de keuzebepaling?

De impact die wij zien, zit met name in de wijze van samenwerking die we hebben geïnitieerd. Niet erom heen of nog een keer hetzelfde uitleggen vanuit een eenzijdig perspectief, maar diepgaand de spanning verkennen vanuit een en-enperspectief en dat volhouden. Consistent blijven. Elkaar vanuit deze grondhouding aanmoedigen, steunen en waar we inconsistent bleken, zo snel mogelijk bijsturen. Er kwam hierdoor ruimte en vertrouwen om (weer) aan te sluiten bij het veranderproces, ook voor mensen die eerder tegengas gaven. In de organisatie ontstond steeds breder de erkenning dat verandering noodzakelijk is. Betrokkenen gaven een volmondig 'ja' op het voorstel voor het nieuwe organisatiemodel, terwijl onvoorspelbaar blijft hoe dit zal uitpakken. Er zijn onomkeerbare stappen gezet, de organisatie kan niet terug naar hoe het was en wil dat ook niet. Daarbij is de nadruk op samenwerking centraal komen te staan en lukt het meer het 'niet-weten' te omarmen. Het feit dat de organisatie nooit af is en er voortdurend aanpassingen nodig zijn, wordt nu meer gezien als iets wat men logischerwijs samen moet doorontwikkelen en niet als een tekortkoming van het veranderproces. Een nieuwe handelingstheorie!

In de hierop volgende periode hebben we verschillende voorbeelden gezien die voortkomen uit deze nieuwe handelingstheorie:

- De tijd die wordt vrijgemaakt in de topstructuur van de organisatie om met elkaar te reflecteren op samenwerking en leiderschap en de voorbereidingstijd die daarvoor wordt genomen om te bepalen wat relevant is om te bespreken.
- Naar de spanning toegaan vanuit een en-enperspectief is vanzelfsprekender geworden, onder andere in de verdiepingssessies over samenwerking aan complexe vraagstukken die de bestuurlijke top regelmatig organiseert sinds de start van het nieuwe organisatiemodel.
- De vanzelfsprekendheid bij nieuwe organisatiebrede initiatieven, zoals de formulering van een nieuwe informatiestrategie of een nieuw financieel model, om dit vanuit verschillende perspectieven in samenwerking uit te werken.
- Uit de evaluatie van het nieuwe organisatiemodel blijkt dat de organisatie ervaart dat men op de goede weg is en worden voorstellen gedaan over hoe samen te werken aan stappen die nog gezet moeten worden.

Complexe vraagstukken roepen spanning op, omdat ze niet te duiden en op te lossen zijn. Ze gaan over thema's waar je minder verstand van hebt en wel iets van moet vinden en bevatten triggers en patronen waar je zelf onderdeel van bent. Passende besturing vergt voortdurend bijsturen op basis van beschikbare, relevante en betrouwbare informatie. Met de werkwijze die we in dit hoofdstuk hebben beschreven, hopen we te hebben laten zien hoe 'samenwerken in het niet-weten' de kans op relevante en betrouwbare informatie laat toenemen en daarmee de kans op een passende besturing.

Vervolgvragen

Organisatieveranderingen van deze omvang en complexiteit hebben een hoog risico op mislukking en frustratie. Samenwerken in het 'niet weten' is niet gemakkelijk. Naar de bron van de spanning toegaan en de gewenste uitkomst loslaten, is spannend. In dit proces heeft het onderzoeken vanuit deze modaliteit goed uitgepakt. Dit hangt naar onze mening samen met de tijdelijke context waarin dit actieonderzoek is uitgevoerd. Hierin was er sprake van een hoge urgentie, steun van de raad van bestuur en een intensieve begeleiding. De impact van het werken vanuit deze modaliteit, moeten de betrokkenen zelf ervaren. Toepassen gaat niet vanzelf en vraagt om voortdurende kleine en grote interventies.

In stevige werkrelaties hebben we minder last van defensieve routines. Het is dan veel gemakkelijker te denken en te doen vanuit een en-enperspectief. Lid worden van een organisatie vraagt dan ook om het besef dat je niet alleen bijdraagt aan de taak van die organisatie maar ook aan de werkrelatie die daarvoor nodig is. Een belangrijke vervolgvraag is hoe je dit vertrekpunt kunt integreren in de inrichting van organisaties.

Een andere vervolgvraag betreft het onderzoeken vanuit deze modaliteit, waarin betrokkenen samen met een actieonderzoeker een handelingstheorie ontwikkelen en toetsen. In deze casus hebben betrokkenen samen met ons een nieuwe handelingstheorie ontwikkeld, namelijk: samenwerken in het niet-weten vergroot de kans op relevante en betrouwbare informatie en daarmee op passende besturing. We hebben bij 'Impact' voorbeelden gegeven van hoe deze handelingstheorie inbedding in het UMCG begint te krijgen. In deze context is dit voor ons voldoende toetsing. Wij denken echter dat wetenschappelijke toetsing nader onderzoek vergt.

Literatuur

Action Design (2004). *Creating productive conversations course materials*. Newton, MA: Action Design.

Ahuis, G.J. (2019). *Betekenisvolle werkrelaties.* Deventer: Management Impact.

Argyris, C., Putnam, R. en McLain Smith, D. (1985). *Action science*. San Francisco: Jossey-Bass.

Argyris, C. (1990). *Overcoming organizational defences: facilitating organizational learning.* Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Argyris A. en Schön, D.A. (1996). *Organizational learning II: theory, method, and practice.* Boston, MA: Addison Wesley.

Mersch, R. (2017). *Oogklepdenken: waarom we allemaal idioten zijn.* Amsterdam: De Bezige Bij.

Smith, D. McLain. (2011). *The elephant in the room: how relationships make or break the success of leaders and organizations.* San Francisco: Jossey-Bass.

Snowden, D.J. en Boone, M.E. (2007). A leader's framework for decision making. *Harvard Business Review*, 85(11), 68-76.

Met leerkrachten werken aan het klassenklimaat

Demonstratie en toelichting van de impact van actoronderzoek

Roel van Goor en Marieke Nugteren

'Lasting change does not result from plans, blueprints and events. Rather change occurs through interaction of participants' (*Mohrman et al., 2003: 321*).

Inleiding

In de deeltijdmasteropleiding pedagogiek van Hogeschool Inholland voeren studenten als afstudeerproject een praktijkonderzoek uit naar een lastig vraagstuk in de organisatie waar zij als professional werken. Masterstudenten worden geacht dit soort vraagstukken onderzoekend te leren hanteren (Vereniging Hogescholen, 2019). In deze masteropleiding worden studenten ingeleid in actoronderzoek, een onderzoeksbenadering die is ontwikkeld binnen de opleiding (zie Mulder en Van den Bos, 2015; Mulder, 2021). In dit hoofdstuk demonstreren we actoronderzoek met een afstudeeronderzoek bij een pedagogisch trainingsbureau, OOK Pedagogische Expertise Groep (verder OOK Pedagogisch).[1] Het bureau biedt trainingen binnen het onderwijs met het oog op het verbeteren van het welbevinden van leerlingen. De student die het onderzoek uitvoerde is senior trainer binnen deze organisatie.[2]

Actoronderzoekers bewerken al experimenterend de interactiedynamiek rondom een praktijkvraagstuk, om zo te komen tot een verbeterde dynamiek voor alle betrokkenen. De onderzoeksbenadering is speciaal toegerust voor het onderzoeken van lastige organisatievraagstukken, die zich manifesteren in hardnekkige patronen die de dynamiek in een praktijk zijn gaan kenmerken, in een ondoorgrondelijk samenspel van acties, emoties, voorkeuren, overtuigingen, ambities, onderlinge verhoudingen en belangen (vgl. Coghlan, 2019; Mulder, 2021).

1. Voor informatie over de organisatie, zie: www.ookpedagogisch.nl.
2. Het actoronderzoek is uitgevoerd door Marieke Nugteren en beschreven in haar masterthese *Wat is er nodig om tot een positief klassenklimaat te komen?* Bij interesse: mnugteren@yahoo.nl.

Omdat dit soort patronen niet goed bij te sturen is van buitenaf, gebeurt het bewerken van de dynamiek van binnenuit. Door onderzoekers die zelf last ondervinden van het vraagstuk én er een aandeel in hebben. Het startpunt van het onderzoek is een handelingsverlegenheid die de student en collega-professionals ervaren. Ze voelen zich geroepen om bij te dragen aan het vinden van een oplossing, maar weten niet waar ze die moeten zoeken.

Zoeken naar duurzame impact

Het actoronderzoek dat we hier beschrijven, betreft een klassentraining die OOK Pedagogisch aanbiedt binnen het primair onderwijs. Zo'n klassentraining wordt aangevraagd voor klassen waarin sprake is van onrust, een onveilige sfeer, pestgedrag, of waarin de leerkracht weinig grip op de groep ervaart. De training is ingericht als een kortdurende interventie, bedoeld om de leerkracht en de groep weer op weg te helpen naar een positief klimaat in de klas. Ze omvat een klasseninterventie (vijf keer), leerkrachtcoaching en oudergesprekken (op indicatie).

Het probleem met de training is dat de impact tegenvalt. De opbrengsten na vijf sessies blijken wisselend en trainers zien regelmatig dat leerkrachten weinig doen met wat in de training is aangeboden. Op langere termijn blijken problemen met een klas vaak niet verdwenen of weer terug te zijn. De zorgen om de training bestaan al langer en eerder zijn al acties ingezet om de effectiviteit verhogen, zoals: een vervolgafspraak na drie maanden; het aanbieden van follow-uptrainingen zodra de klas een nieuwe leerkracht heeft; en een teamtraining. De effecten bleven echter tegenvallen, wat ook zijn uitwerking had op de trainers van OOK Pedagogisch. 'Hoeveel zin heeft het om een training te geven in een klas als er vervolgens door de leerkracht niets meer mee wordt gedaan?', zo vraagt een trainer zich af. Een ander suggereert: 'Wat dragen wij nou echt bij? Moeten we niet meer doen om de borging van de training te verbeteren?'.

Het uitgevoerde actoronderzoek bleek impactvoller en heeft de beroepspraktijk van het trainingsbureau en betrokken scholen blijvend veranderd. Het vertrouwen van leerkrachten en hun vermogen om met hun klassen een positief klassenklimaat te realiseren nam toe. Leerlingen kregen inbreng, wat zorgde voor een positievere sfeer in de klas. Directie, collega-leerkrachten, intern begeleiders gingen meer samen optrekken met de leerkrachten. De trainers zagen de opbrengst en kregen meer plezier in de trainingen. Binnen OOK Pedagogisch droegen ze bij aan bijstelling van de visie op leerkrachtprofessionalisering in het algemeen en initieerden ze uitwisseling tussen medewerkers en de directie over de identiteit en missie van de organisatie.

Impactvolle elementen van actoronderzoek

In deze paragraaf lichten we toe hoe kenmerkende elementen van actoronderzoek hebben bijgedragen aan de impact in het onderzoek bij OOK Pedagogisch. We demonstreren hoe de impact in het onderzoek stap-voor-stap werd gerealiseerd binnen de interactie tussen uiteenlopende betrokkenen en laten zien welk gedrag van de onderzoeker(s) voor beweging zorgde en wat dit nieuwe gedrag inspireerde en motiveerde.

De onderzoekende praktijkbeoefenaar

Nadat studenten op de opleiding zijn ingevoerd in de uitgangspunten van actoronderzoek worden ze op het spoor gezet van een eerste actie in hun beroepspraktijk: het vormen van een onderzoeksgroep met collega's. De student slaagt er binnen OOK Pedagogisch in een onderzoeksgroep te formeren met vijf collega-trainers die net als zijzelf klassentrainingen verzorgen op basisscholen. Binnen de onderzoeksgroep neemt de student het voortouw. Ze vraagt de collega's of ze zich herkennen in het vraagstuk zoals door haar samengevat. De collega's herkennen het vraagstuk als iets dat speelt in de organisatie, al wordt het niet door iedereen hetzelfde geïnterpreteerd.

Een trainer vraagt zich af: 'OOK Pedagogisch is een commerciële organisatie die scholen zelf aanvragen en betalen. Is het dan ook niet aan de school om ervoor te zorgen dat er optimaal geprofiteerd kan worden van de opbrengsten?'. Alle groepsleden geven wel aan gemotiveerd te zijn om met elkaar te onderzoeken of er meer rendement uit de trainingen te halen valt. De student-onderzoeker introduceert actoronderzoek als een vorm van onderzoek doen via het experimenteren met nieuw gedrag in de trainingen. Het idee van onderzoeken door te doen spreekt de medeonderzoekers aan. De groep spreekt af de volgende trainingsbijeenkomst al direct iets nieuws uit te proberen en in de onderzoeksgroep terug te koppelen wat het teweegbracht.

In de tweede bijeenkomst blijkt geen van de medeonderzoekers een experiment te hebben uitgevoerd: te druk, niet aan gedacht. De student maakt zich zorgen. Goed actoronderzoek, zoals zij het heeft begrepen, vereist gedeeld eigenaarschap. Ze vraagt zich af hoe zij ervoor kan zorgen dat haar medeonderzoekers ook regie gaan pakken in het onderzoek. Ze besluit om in elk geval de kar niet te blijven trekken en het initiatief bij de anderen te laten. Dit is niet eenvoudig voor haar. Ze is gewend heel proactief te zijn en houdt graag controle over processen. En dat geldt zeker hier, want ze wil tijdig afstuderen met een goed afstudeeronderzoek.

We zien de student als onderzoekende professional die nieuw gedrag – groep samenstellen, de kar niet trekken – uitprobeert binnen de onderlinge wisselwerking waar het vraagstuk speelt. Ze ervaart wat haar acties teweegbrengen binnen die wisselwerking, ze probeert dit voor zichzelf te duiden – 'ik moet zorgen

voor gedeeld eigenaarschap' – en trekt conclusies over hoe verder te gaan in het onderzoek. De student realiseert zich op dit punt in het onderzoek nog niet dat het reactieve gedrag van haar collega's en haar poging om hun gedrag te sturen manifestaties zijn van precies de lastigheid van het vraagstuk dat ze met elkaar onderzoeken.

De onderzoeksgroep als onderzoeklocatie

Op het moment dat in de tweede bijeenkomst duidelijk wordt dat de collega's in de onderzoeksgroep hun afspraken niet zijn nagekomen stelt de student-onderzoeker de vraag: 'Hoe gaan wij zelf om met opdrachten die wij krijgen?'. Als ze zich vervolgens afzijdig houdt, ontstaat een ongemakkelijke stilte. Ze moet op haar handen zitten, want ze wil dat haar medeonderzoekers hún rol in het onderzoek pakken. Na een tijdje merkt een van de collega's op dat hier met de onderzoekers in de onderzoeksgroep hetzelfde gebeurt als met leerkrachten in de trainingen. Ook de leerkrachten voeren vaker opdrachten niet uit, waarvoor vergelijkbare redenen – geen tijd, niet aan gedacht – worden aangevoerd. Als trainers ervaren ze dat in de training als vervelend. Doorgaans reageren ze dan door maar uitleg te gaan geven. Ze willen immers dat de training slaagt en dat alle lesstof aan bod komt.

In het gesprek dat hierover ontstaat, stellen de onderzoekers de vraag wat hen zelf zou helpen om afspraken wél na te komen. Ze concluderen dat ze doorgaans in hun werk taken eerder en serieuzer oppakken als die taken aansluiten bij waar ze op dat moment mee bezig zijn en wat ze belangrijk vinden. Vanuit de gedachte dat dit bij leerkrachten ook wel zo zal zijn, wordt bedacht de leerkrachten in de volgende trainingsbijeenkomst te vragen eigen actiepunten in te brengen. Die zet blijkt een succes. De trainingen worden ingericht rondom de acties die de leerkrachten zelf hebben ingebracht. Het blijkt de hele taal en communicatie in de coaching en de dynamiek tussen leerkracht en coach te veranderen. Niet de aanwijzingen van de trainer, maar de eigen leervragen en doelen van de leerkrachten staan centraal. In de trainingen wordt meer energie en motivatie ervaren en ontstaat een rijkere uitwisseling over hoe in de alledaagse werkpraktijk om te gaan met de klassen.

Deze episode in het onderzoek laat zien dat het bij actoronderzoek in een onderzoeksgroep niet gaat óver het onderzoek; het ís het onderzoek. Omdat het lastige vraagstuk zich manifesteert in de onderlinge wisselwerking tussen betrokken heb je het in de onderzoeksgroep onvermijdelijk in de kamer, wat het mogelijk maakt ernaar te kijken en het in beweging te zetten. De onderlinge wisselwerking ín de onderzoeksgroep is zowel onderwerp als aangrijpingspunt van het onderzoek. Het actoronderzoek speelt daarbij in op het systeemtheoretische idee dat patronen in een sociaal systeem zich vaak herhalen in delen van dat systeem (vgl. Schön, 1987). Lukt het om hardnekkige patronen binnen de groep te doorbreken,

dan werkt dit buiten de groep door. Andersom zal de kans op succes in het onderzoek klein zijn als het in de onderzoeksgroep niet lukt om zo'n beweging te realiseren.

Bewerken, duiden en voortborduren

In hun bespreking van het proces tot dan toe stellen de onderzoekers vast dat de onderzoeksgroep én de coaching van de leerkrachten beter gingen lopen vanaf het moment dat groepsleden vanuit hun eigen veranderwensen deelnamen. De student geeft aan dat ze op de opleiding heeft geleerd dat hier sprake is van een zogenoemd parallelproces, dat zich op meerdere niveaus manifesteert. Ze suggereert dat de negatieve dynamiek in de klassen ook een manifestatie kan zijn van een vergelijkbaar proces. In hoeverre is er ruimte voor leerlingen om in te brengen wat hen bezighoudt of wat zij willen? Deze gedachte wordt ook met leerkrachten gedeeld, wat leidt tot een gesprek over inspraak en regie van leerlingen. De leerkrachten bedenken eigen manieren om meer ruimte te bieden aan de stem van leerlingen die ze gaan uitproberen in hun klassen.

De experimenten blijken positief uit te werken. Zoals bij een leerkracht die uit de negatieve dynamiek van mopperen en straffen wilde komen met haar klas. Ze legde zichzelf de regel op om bij storend gedrag in plaats van streng te reageren de vraag te stellen: 'Wat gebeurt er nu?'. Het bleek heel goed te werken. Eén leerling kon in reactie op haar vraag bijvoorbeeld uitleggen dat zijn gedrag samenhing met een incident in de pauze. Door het stellen van de vraag ontdekte de leerkracht dat ze vaak verkeerde aannames deed over de leerlingen en hun gedrag. Er ontstond meer begrip, minder frustratie en verbetering van de relatie met de leerlingen.

Bovenstaande illustreert hoe een onderzoeksproces binnen actoronderzoek verloopt. Onderzoekers proberen via het uitproberen van nieuw gedrag los te komen van een beknelde dynamiek tussen betrokkenen. Lukt dit, dan proberen onderzoekers te duiden wat het werkende element was. Handelwijzen die ervoor zorgen dat de situatie voor betrokkenen lichter voelt, die energie brengen of de sfeer verbeteren, worden vastgehouden en uitgebreid. Pakt een experiment niet uit zoals bedoeld of verwacht, dan wordt daarbij stilgestaan en worden alternatieven overwogen en uitgeprobeerd.

Beweging van binnenuit

Gedurende het onderzoek wordt nog een beknellend element in de dynamiek rond de klassentrainingen ontdekt. Er blijkt in de scholen een neiging te bestaan om een negatieve sfeer in een klas te beschouwen als een combinatie van klassen die nu eenmaal moeilijk zijn en een leerkracht die de klas niet goed kan hanteren. Het aanbieden van pedagogisch-didactische ondersteuning is dan een voor de hand liggende oplossing. Leerkrachten kunnen zich hierdoor echter ook alleen voelen

staan en onzeker worden over hun vakbekwaamheid. Ze geven aan de steun en erkenning die ze ervaren binnen de training te missen in hun eigen team. Collega-leerkrachten tonen wel begrip door te zeggen dat het jaar pittig moet zijn met zo'n lastige klas, maar richten zich verder op hun eigen onderwijs. Het contact met ouders beperkt zich tot mails van ouders met klachten of zorgen over wat ze horen van hun kinderen over wat is voorgevallen in de klas. Directies zien geen andere oplossing dan de leerkracht en klas aan te melden voor de klassentraining van OOK Pedagogisch.

De onderzoekers realiseren zich dat zij als trainers ook een aandeel hebben in de dynamiek. Hun trainingsaanbod bevestigt dat het probleem – en de oplossing – ligt in het handelen van de leerkracht, terwijl zij van mening zijn dat directies, intern begeleiders, collega's en ouders ook een aandeel hebben in het vraagstuk. Ze besluiten andere partijen meer te betrekken bij het onderzoek. De ouderbijeenkomst wordt uitgebreid van vooral 'zenden' over de trainingen tot meer uitwisseling over de rol die ouders kunnen spelen. Ze bespreken dat het voor leerkrachten niet prettig is om na een pittige lesdag met negatieve mails geconfronteerd te worden en dat het ondermijnend werkt als ouders onvrede over leerkrachten uiten in het bijzijn van hun kinderen. Het levert goede gesprekken op. Ouders nemen zich voor directer en opener te communiceren met leerkrachten als er vragen zijn. Onder invloed van de veranderde houding van ouders verbetert de leerkracht-ouderrelatie. De onderzoekers bespreken verder met de directies van de scholen dat het helpt als leerkrachten hun verhaal kwijt kunnen en vertrouwen ervaren binnen de organisatie.

De interventies en effecten op verschillende niveaus zijn hier alleen kort aangestipt. Ze illustreren vooral de brede impact van het onderzoekstraject dat maar zo'n drie maanden heeft geduurd, met vier bijeenkomsten van de onderzoeksgroep, in gang gezet door één student-onderzoeker. Bij contact met betrokken scholen tot meer dan een jaar na afronding van het onderzoek is gebleken dat veel van de verbeteringen dit keer echt stand hebben gehouden. Het toont hoe actor-onderzoek via schijnbaar kleine bewerkingen van de onderlinge wisselwerking kan zorgen voor een olievlekwerking, uitmondend in een transformatie van de praktijkdynamiek die alle betrokkenen raakt.

Voorbij de kloof tussen rigor of relevance

Actoronderzoek kent een methodologie waarin het doen van praktijkonderzoek zo veel mogelijk onderdeel is van de alledaagse praktijk waar het onderzochte vraagstuk speelt. Een actoronderzoek ontvouwt zich binnen de onderlinge wisselwerking tussen direct betrokkenen bij het vraagstuk en niets anders dan die wisselwerking. Ook de kwaliteitseisen voor het doen van actoronderzoek worden daarom gezocht binnen die wisselwerking, in het verlengde van wat betrokkenen er met elkaar in nastreven. Actoronderzoek is dan van hoge kwaliteit als onder-

zoekers er in een open uitwisseling in slagen een praktijkdynamiek te realiseren rondom het thema van het onderzoek die werkt voor of minstens acceptabel is voor alle betrokkenen.

Uitsluiting van externe motieven

Een consequentie van deze methodologische uitgangspunten is dat het onderzoek niet gestuurd mag worden door motieven die buiten het onderzoek worden gehouden. Anders gezegd, er mogen geen absolute restricties worden opgelegd aan de richting waarin het onderzoek – d.i. de onderlinge wisselwerking – zich ontwikkelt. Van zo'n extern motief leek in het onderzoek naar de klassentrainingen even sprake toen de student eigenaarschap van de medeonderzoekers leek te willen eisen of afdwingen ('iedereen moet regie nemen'). De dreiging verdween echter toen de collega's zelf ontdekten dat het onderzoek moeilijkheden adresseerde die zij zelf ervaarden in hun trainingen, wat hun motivatie ervoor vergrootte. Voor zover actieve participatie van betrokkenen een rol speelt in actoronderzoek, dient die te ontstaan bínnen het onderzoek en uit eigen beweging. Het is dus geen eis die aan het onderzoek voorafgaat.

Includeren van alle betrokkenen

Een tweede methodologische aanwijzing is dat je als actoronderzoeker probeert te zorgen een dynamiek op gang te brengen waarin oog is voor behoeften van alle betrokkenen en zij ruimte ervaren om hun doelen te realiseren. Alleen zo kan een praktijk ontstaan die breed gedragen wordt en duurzaam is. In het onderzoek bij OOK Pedagogisch zagen we het handelingsvermogen en vertrouwen van de trainers en leerkrachten toenemen, de sfeer in de klassen verbeteren voor de leerlingen, en ervaarden ook ouders, collega-leerkrachten en directies dat de situatie verbeterde. Om tot dat onderzoeksresultaat te kunnen komen werd binnen het onderzoek afgerekend met twee handelwijzen die op dit punt zorgden voor een niet-werkende dynamiek: enerzijds de pogingen van trainers en leerkrachten om een groepsproces en gedrag van groepsleden te sturen; anderzijds het buiten zichzelf plaatsen van het vraagstuk door de overige betrokkenen – collega-leerkrachten, ouders, directies – waardoor alleen de leerkrachten onder vuur lagen.

Met het doorbreken van de beknellende patronen veranderde ook de manier waarop betrokkenen zich verhielden tot wat zich afspeelt in de klassen, met gewijzigde verwachtingen, behoeften en doelen als gevolg. Het includeren van voorkeuren van betrokkenen is in actoronderzoek dus niet simpelweg 'een plek bieden' aan wat iedereen wil. Het bewerken van de onderlinge wisselwerking resulteert ook in getransformeerde ziens- en denkwijzen. Het is een proces van co-regulatie waarin belangen en voorkeuren op elkaar afgestemd raken.

Met de gehanteerde richtlijnen voor het doen van actoronderzoek verdwijnt het spanningsveld tussen methodologische strengheid – rigor – en praktische meerwaarde – relevance – dat kenmerkend is voor veel praktijkgericht onderzoek. Praktische relevantie is inherent aan actoronderzoek, omdat het de kern is van zijn methodologie om situaties tot stand te brengen die positief uitpakken voor iedereen die met het vraagstuk te maken heeft.

Kennisopbrengst en -ontwikkeling

Actoronderzoek streeft ernaar een specifieke vorm van kennis op te leveren; handelingskennis (Bulterman-Bos, 2020; Mulder, 2021). We verkennen welke inzichten uit het onderzoek bij OOK Pedagogisch kunnen gelden als handelingskennis en in hoeverre het een bijdrage levert aan kennisontwikkeling.

Handelingskennis: werkwijzen om los te komen uit het status quo

Handelingskennis heeft de vorm van werkwijzen die zich hebben bewezen als richtinggevende aanwijzingen voor toekomstig handelen in een bepaald soort praktijksituaties. In het beschreven actoronderzoek zijn twee van zulke werkwijzen te identificeren:

1. Bij het begeleiden van groepsprocessen (=context) valt voor een constructieve uitwisseling en effectiviteit van leren (=doel) aan te bevelen om de groepsleden uit te nodigen om (ook) deel te nemen vanuit wat zij van belang vinden en er persoonlijk uit willen halen (=aanwijzing).
2. Bij het onderzoeken van lastige praktijkvraagstukken (=context) met het oog op het realiseren van breed gedragen oplossingen (=doel) is het verstandig om partijen die er hinder van ervaren te betrekken en een open uitwisseling te bevorderen over de rol die zij mogelijk kunnen spelen in het werken aan verbetering (=aanwijzing).

Deze werkwijzen hielpen de professionals in het onderzoek – eerst de trainers, en vervolgens de leerkrachten – los te komen van de beknellende dynamiek die ervoor zorgde dat de klassentrainingen vaak geen blijvend effect hadden.

Transfer naar situaties elders: contextkenmerken en mechanismen

In actoronderzoek ontstane werkwijzen zullen voor professionals elders in het werkveld pas verschijnen als relevant en overtuigend voldaan is aan twee voorwaarden (vgl. Casey et al., 2025). Het moet aannemelijk zijn dat de context waarbinnen deze is ontwikkeld op relevante punten overeenkomt met de beroepscontext van de professional. Het formuleren van een werkwijze vereist daarom

een aanduiding van die context – met inbegrip van het doel dat erin werd nagestreefd – zoals hierboven aangegeven.

Een tweede voorwaarde die de kans op transfer van werkwijzen vergroot, is het kunnen aanwijzen van een mechanisme dat een overtuigende verklaring biedt voor de werking ervan (zie Bereiter, 2014). Het positieve effect van het bevorderen van eigen regie op leerresultaat kan bijvoorbeeld worden verklaard vanuit de leertheorie, of kennis over professionalisering. De tweede werkwijze kan verklaard worden vanuit systeemdenken. Daarin wordt toegelicht dat oplossingen voor systeemvraagstukken vooral kans van slagen hebben als ze ook ingrijpen op de bredere systeemdynamiek van waaruit het vraagstuk is ontstaan (vgl. Senge, 2006).

Er zijn ook mechanismen die verklaren waarom bepaalde werkwijzen niet eerder in beeld kwamen of werden ingezet. Je kunt je afvragen waarom een trainingsbureau relatief weinig aandacht besteedde aan persoonlijke doelen van leerkrachten, terwijl al langer bekend is dat dit leermotivatie en -opbrengst bevordert. Actoronderzoek kan inzichtelijk maken waarom het naïef is aan te nemen dat bekendheid met inzichten uit onderzoek automatisch leidt tot toepassing daarvan in de praktijk. In het beschreven onderzoek ontdekten de trainers dat ze zozeer bezig waren de training 'te laten slagen' dat ze alle lesstof wilden behandelen, met inperking van de inbreng van de leerkrachten als gevolg. Veel leerkrachten, trainers en opleiders zullen zo'n situatie herkennen. Explicitering van zulke herkenbare mechanismen kan de interesse in werkwijzen die hebben geholpen om hiervan los te komen vergroten, wat de kans op transfer bevordert.

Groei van kennis?

Door opgedane handelingskennis te spiegelen aan kennis uit literatuur over het onderzoekthema kan bekeken worden of en in hoeverre er sprake is van een bijdrage aan kennisontwikkeling. Een korte rondgang in literatuur over professioneel leren – het centrale thema in onderzoek bij OOK Pedagogisch – levert een reeks werkzame principes op:

1. koppeling leercontext-werksituatie (Mikkonen et al., 2017);
2. leren door doen en reflectie (Körkkö et al., 2016);
3. samenspel theorie-praktijk (Olmos-Vega en Stalmeijer, 2025);
4. sociale interactie tussen peers (Wenger, 2000);
5. aansluiten bij motivatie en bevorderen zelfregulering (Mikkonen et al., 2017);
6. (structurele) inbedding in de organisatiecontext (Kirschner en Neelen, 2024; Edmondson, 2018).

Spiegelen we deze principes aan het onderzoek, dan bleken de leerkrachttrainingen eerder al aan te sluiten bij de eerste vier genoemde principes. Ze waren ingericht als toepassing van theorie in de werkpraktijk, reflectie op wat die toepassing

had opgeleverd en uitwisseling daarover met andere leerkrachten. Deze principes werden daarbij nog vrij individualiserend en aanbodgericht ingevuld, met een sturende rol voor de trainers in het toelichten van theorie en toepassing ervan in de praktijk.

Voor principe 5 was in de aanvankelijke training maar beperkt aandacht. Persoonlijke doelen van leerkrachten bleven grotendeels buiten beeld. Het bevorderen van inbreng van eigen behoeften en motivatie werd later een kernelement van de ingezette verandering, wat zorgde voor meer energie en leerrendement van de leerkrachten. Het actoronderzoek bevestigde daarmee het vijfde principe als cruciaal werkzaam element bij het inrichten van deskundigheidsbevordering voor beroepskrachten. In de groepen ontstond een rijkere, meer open uitwisseling tussen professionals over hun taak en de invulling daarvan, wat betekent dat principe 4 een andere invulling kreeg in de praktijk. De interactie tussen professionals eerder had vooral het karakter van uitwisseling over individuele leertrajecten, waar het later verscheen als een vorm van co-constructie, waarin deelnemers het leerproces in gezamenlijkheid vormgegeven.

Principe 6 benadrukt inbedding van professionalisering in de organisatiecultuur. In de literatuur blijkt dit vooral te worden ingevuld door het in de organisatiecultuur verankeren van ondersteuning van het leren van professionals, zowel zakelijk – in planning en financiering – als door het creëren van een veilige leeromgeving. Het onderzoek naar de klassentraining leidde echter tot het systemischer inzicht dat álle betrokkenen een aandeel hebben in het samen vormgeven van een bevredigende oplossing, meer dan alleen het ondersteunen van individuele leerkrachten.

Door het onderzoek is de praktijk van de klassentraining van OOK Pedagogisch meer in overeenstemming gebracht met inzichten uit de literatuur. Je kunt zelfs opwerpen dat dit actoronderzoek bijdraagt aan kennisontwikkeling. Zorgen voor een duurzaam pedagogisch klimaat in klassen blijkt meer een zaak van de school als gemeenschap, dan van alleen leerkrachtcompetentie. Dit sluit aan bij inzichten over lerende teams of organisaties (Senge, 2000; zie ook Naber en Van Goor, 2014; Van Goor en Naber, 2016). Dominante literatuur over professioneel leren benadert het thema echter nog vrij individualiserend.

Hoe verder met actoronderzoek?

Een overkoepelend inzicht uit het voorgaande is dat de grenzen tussen leren, ontwikkelen, onderzoeken en opleiden lijken te vervagen. Voor al deze activiteiten blijkt het – in elk geval voor beroepskrachten – goed uit te pakken als ze worden ingericht als een proces van samen zoeken naar en bouwen aan oplossingen. Binnen de opleiding nemen we dit inzicht serieus door rond het actoronderzoek onderzoeksgroepen te vormen op meerdere niveaus: studenten in hun organisatie, docenten en studenten in de onderwijsbijeenkomsten, en docenten, onderzoekers,

experts en alumni in een inhoudelijk overleg. Op alle niveaus wordt onderzocht hoe de onderzoeksbenadering te expliciteren, over te dragen, toe te passen, te verspreiden of door te ontwikkelen.

De opleidingspraktijk confronteert ons steeds met nieuwe uitdagingen rond het actoronderzoek die we onderzoekend benaderen, zoals op dit moment:

- Hoe kom je tot aanwijzingen voor het doen van actoronderzoek, terwijl de benadering geen eenduidige explicitering van methodische stappen of criteria toelaat?
- Hoe geven we het afstudeeronderwijs vorm als een open actoronderzoek, terwijl we als docent een kennisvoorsprong hebben en een machtspositie als examinator?
- Hoe kunnen inzichten uit literatuur helpend worden ingezet als verrijking van het actoronderzoek, zonder dat ze gaan functioneren als een extern motief?
- Hoe kan het idee van handelingskennis verder uitgewerkt worden zodat het een rol kan spelen in theorievorming over professioneel handelen?

Dit hoofdstuk is een opbrengst van het samen onderzoeken in een onderzoeksgemeenschap die niet gestuurd wordt door externe motieven en een open einde heeft. Daarom: wordt vervolgd!

Literatuur

Bereiter, C. (2014). Principled practical knowledge: not a bridge but a ladder. *The Journal of the Learning Sciences*, 23, 4-17.

Bulterman-Bos, J.A. (2020). Kan handelingswetenschap de conceptualiteitsimpasse tegengaan? *Pedagogiek*, 40(3), 315-335.

Casey, M., Coghlan, D., Carroll, A. en Stokes, D. (2025). A tool for theory development in action research: a challenge and a resource for nursing research. *International Journal of Nursing Studies Advances*, 8, 1-8.

Coghlan, D. (2019). *Doing action research in your own organization*. Londen: Sage.

Edmondson, A. (2018). *The fearless organization: creating psychological safety in the workplace for learning, innovation, and growth*. Bognor Regis: John Wiley.

Goense, P., Pronk, S., Boendermaker, L., Bakker, R., Ruitenberg, I. en Bertling, L. (2017). *Leren op de werkvloerorganisatie en inhoud van leren op de werkvloer*. Delft: Eburon.

Goor, R. van en Naber, P. (2016). Wijkteams jeugd en gezin: hoe teams werken, leren en ontwikkelen integreren in de dagelijkse praktijk. *Journal of Social Intervention: Theory and Practice*, 25(1), 4-27.

Körkkö, M., Kyrö-Ämmälä, O. en Turunen, T. (2016). Professional development through reflection in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 55, 198-20.

Mikkonen, S., Pylväs, L., Rintala, H., Nokelainen, P. en Postareff, L. (2017). Guiding workplace learning in vocational education and training: a literature review. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 9(9), doi.org/10.1186/s40461-017-0053-4.

Mohrman, S., Tenkasi, R. en Mohrman, A. (2003). The role of networks in fundamental organizational change. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 39(3), 301-323.

Mulder, J.S. (2021). *Van binnenuit: onderzoekend omgaan met lastige vraagstukken in onderwijs en hulpverlening* (dissertatie). Heerlen: Open Universiteit.

Mulder, J.S. en Bos, L. van den (2015). Van data naar relata: handelingsonderzoek als onderdeel van de professionele praktijk. In: Bekker, J. et al. (red.). *De pedagoog in de spotlights* (pp. 127-138). Amsterdam: SWP.
Naber, P. en Goor, R. van (2014). *Bouwstenen van een lerend systeem: professionalisering van wijkteams jeugd en gezin*. Amsterdam: Kenniswerkplaats Tienplus.
Neelen, M. en Kirschner, P. (2020). *Evidence informed learning design: creating training to improve performance*. New York: KoganPage.
Olmos-Vega, F.M. en Stalmeijer, R.E. (2025). Using theoretical engagement to understand workplace learning across contexts – Bringing worlds apart together. *Medical Education*, 59(1), 65-74.
Schön, D. (1989). *Educating the reflective professional: toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
Senge, P. (2006). *The fifth discipline: the art & practice of the learning organization*. New York: Currency Double Day.
Wenger, E. (2000). Communities of practice and social learning systems. *Organization*, 7(2), 225-246.
Vereniging Hogescholen (2019). *De professionele masterstandaard*. Den Haag: Vereniging Hogescholen.

Actieonderzoek in een master pedagogiek

Een kwestie van volhouden

Cristel Elias en Jeanine Strobbe

Inleiding

In de master pedagogiek van Fontys leren studenten in twee jaar hoe zij pedagogische veranderingen kunnen aanjagen in het werkveld. Zij beginnen met visieontwikkeling en werken toe naar het verbeteren van de cultuur en het pedagogisch handelen. Zij leren via opdrachten waarin complexe pedagogische kwesties uit hun beroepspraktijk centraal staan. Op deze manier heeft leren ook een directe waarde voor de beroepspraktijk. Actieonderzoek maakt daar deel van uit.

De wijze waarop we als docenten samenwerken om studenten hierin te begeleiden is de afgelopen jaren sterk veranderd: van vergaderen over organisatorische zaken naar inhoudelijke dialoog om ook ons eigen handelen te ontwikkelen. We zien dat als een permanent actieonderzoek naar hoe we masterstudenten opleiden. We beschrijven hoe we het actieonderzoek vormgeven in onze praktijk en welke impact dat heeft op ons handelen, het handelen van de studenten en het handelen in de beroepspraktijken van de studenten.

Onderzoeken is een kwestie van volhouden

Als docenten zijn we gegrepen door een sterk gevoel van maatschappelijke verantwoordelijkheid. We willen samen met onze studenten de pedagogische praktijken verbeteren en ons beeld van de manier waarop dat het beste uit de verf komt, is de afgelopen jaren veranderd. We leiden normatieve professionals op die op een kritische, constructieve manier een bijdrage leveren aan de ondersteuning van de ontwikkeling van kinderen, jongeren en hun ouders/verzorgers (Ewijk en Kunneman, 2013). Zij zijn erop gericht samen met de collega's te werken vanuit een pedagogische visie en niet vanuit pragmatiek. Een masterpedagoog zet zijn vaardigheden ook in om veranderingen in de organisatie te initiëren en dusdanig mee vorm te geven dat de kernwaarde van het beroep tot zijn recht komt.

We spreken van normatief professionaliseren, omdat bij het handelen in het pedagogische werkveld normen en waarden een belangrijke rol spelen. Pedago-

giek is een handelingswetenschap. Handelen is iets anders dan doen, handelen doe je in relatie tot en is waardegeladen (Biesta, 2018). Juist deze waarden, dat waar de professional het voor doet, kunnen in de huidige werksetting ondergesneeuwd raken door de grote hoeveelheid verwachtingen en door de complexe kwesties waar een masterpedagoog voor komt te staan. Dat betekent dat (aankomende) professionals met elkaar steeds kritisch moeten kijken naar wat het professioneel handelen teweegbrengt en daarbij leren kijken voorbij hun eigen referentiekader. Normatief professionaliseren houdt niet alleen in dat je de taken goed doet, maar dat je samen met anderen ook de vraag stelt of we de goede dingen doen, vanuit de wetenschap dat hier niet altijd een pasklaar antwoord op te geven is (Kanne, 2016).

In de master pedagogiek leggen we voor normatieve professionalisering het accent op drie uitgangspunten. Ten eerste het zich rekenschap geven van de complexe setting en problematiek waarin en waarmee gewerkt wordt. Erkennen dat er niet voor ieder probleem een oplossing is, maar dat je streeft naar een weg die voor iedereen goed is. Ten tweede dat een professional helder voor ogen heeft wat hij of zij belangrijk en goed vindt en daarnaar handelt. Het derde uitgangspunt is de noodzakelijkheid van dialoog en samenwerking rond dat wat de professionals belangrijk vinden voor jeugdigen. Kennis, reflectie en pedagogische visie enerzijds en een houding van openheid anderzijds worden gezien als belangrijke voorwaarden voor deze dialoog en samenwerkingen met alle betrokkenen (Kanne, 2016).

Het vooropstellen van complexiteit en dus niet van maakbaarheid geeft professionals andere verwachtingen van zichzelf en collega's. Dit maakt een gerichtheid op samenwerking noodzakelijker. Het gaat dan om een gezamenlijke zoektocht naar wat, gegeven de complexe omstandigheden, het beste is om te doen. Ook het samen professionaliseren wordt door deze werkwijze bevorderd. Door het zoeken en soms worstelen met complexe kwesties leren professionals hoe ze hun beroep willen definiëren. De gerichtheid op het samen hanteren van complexe vraagstukken heeft ons op het spoor gezet van actieonderzoek, zowel voor onze studenten als voor onszelf. Met actieonderzoek willen we niet alleen begrijpen en verklaren, maar ook samen het handelen ontwikkelen om het goede te doen. Dit is nooit af, het is een kwestie van volhouden. En vooral het onderzoekende volhouden en daarbij de principes van actieonderzoek (Van Lieshout et al., 2021) blijven volgen. Dat gaat in de praktijk niet voortdurend bewust en strak ontworpen, maar op gezette tijden wel en dat biedt de mogelijkheid tot kansrijk bijsturen.

Contextuele aandachtigheid

Contextuele aandachtigheid is een continu proces van aandacht geven aan de omgeving waarin en de achtergrond waartegen actieonderzoek plaatsvindt. Als masterteam werden wij geconfronteerd met allerlei ontwikkelingen die een appèl

op ons deden. We noemen enkele ontwikkelingen en beschrijven hoe we hieruit het complexe vraagstuk destilleerden waar wij mee aan de slag wilden.

Onze studenten werken in de jeugdzorg of in het onderwijs. Beide domeinen zijn flink opgeschud door de invoering van passend onderwijs (2013) en de Jeugdwet (2015). Het idee achter deze transities is om de samenwerking rondom en met gezinnen te verbeteren, het probleemoplossend vermogen van gezinnen en hun netwerk te vergroten (Jeugdwet) en de participatie van álle leerlingen te verhogen (passend onderwijs). In veel gevallen leidden deze plannen echter niet tot de gewenste samenwerking en participatie. De invoering van het passend onderwijs heeft bijvoorbeeld wel geleid tot een betere organisatie van de ondersteuningsbehoeften van leerlingen, maar tegelijkertijd lopen leerkrachten in de klas tegen grenzen aan en worden ouders minder ontzorgd dan was verwacht (Ledoux et al., 2020). Wat betreft de Jeugdwet geldt dat de uitvoering op belangrijke punten (nog) niet in lijn is met de doelen van de Jeugdwet. Voor cliënten is het niet eenvoudig om hulp te krijgen. Ook is er (nog) geen zichtbare afname in specialistische jeugdhulp en komt de samenwerking tussen jeugdhulpaanbieders onderling en met het bredere sociale domein lang niet altijd van de grond (Bucx et al., 2018). Het jeugdhulpsysteem lijkt niet eenvoudiger te zijn geworden (Sondeijker et al., 2021).

Een tweede ontwikkeling is die naar praktijkgericht onderzoek in het hogerberoepsonderwijs (hbo). Lectoraten doen onderzoek ter ondersteuning van de beroepspraktijk en het onderwijs. Dit wordt gesubsidieerd vanuit regieorgaan SIA (onderdeel van NWO) via de zogenoemde RAAK-regeling (Regionale Aandacht en Actie voor Kenniscirculatie). Dit heeft ook de opleiding veranderd. Onderzoekend vermogen, onderzoekende professional en kenniscreatie in de praktijk zijn drie nieuwe sleutelwoorden geworden in het opleiden van studenten. Je kunt spreken van een emancipatieproces, waarin het onderzoek in het hbo een duidelijke eigen focus en positie verworven heeft. Dit emancipatieproces heeft zich ook binnen Fontys Pedagogiek afgespeeld. Docenten hebben hun onderzoekend vermogen ontwikkeld, mede door participatie in diverse RAAK-projecten en zij hebben ervaren wat de relevantie en meerwaarde is van praktijkgericht onderzoek.

De complexiteit van het werken in het pedagogisch domein is zo voor zowel studenten als voor docenten toegenomen, waardoor handelingsverlegenheid nieuwe vormen heeft aangenomen. De gangbare kijk op handelingsverlegenheid is dat een professional niet durft of weet te handelen met als gevolg aarzeling in plaats van handelen. Handelingsverlegenheid wordt volgens de meeste literatuur veroorzaakt door een tekort aan kennis en vaardigheden of een gebrek aan self-efficacy (geloof in het eigen kunnen) van de professional. Zomerplaag (2017) wijst erop dat je handelingsverlegenheid kunt benaderen als een opgave of een vraagstuk, in plaats van een tekortkoming, die samen uitgepuzzeld moet worden. De werkcultuur en de verwachtingen van anderen, waarop de individuele profes-

sional maar beperkt invloed heeft, dragen ook bij aan het ontstaan van handelingsverlegenheid (Vrielink en Saris, 2022).

Het opnieuw stellen van het vraagstuk

De accreditatie van de masteropleiding pedagogiek in 2017 gaf ons een belangrijke impuls. Het accreditatiepanel concludeerde dat onze studenten in de afstudeeropdracht in de eigen beroepspraktijk meer moois deden dan inzichtelijk gemaakt werd in de nog wat klassieke onderzoeksrapportage. Dit gaf ons het benodigde zetje om 'onze vleugels uit te slaan'. Het was panellid René Brohm (specialist in actieleren en handelingsonderzoek) die zuurstof gaf aan ons vuur en een andere kijk op 'rigor en relevance' voor het voetlicht bracht. Hij opende voor ons een 'bevrijdend alternatief'. Een vorm van handelingsonderzoek bleek te passen bij de aard van de pedagogische vraagstukken waar wij en onze studenten mee geconfronteerd werden.

We werden ons ervan bewust dat we aan studenten iets vroegen wat niet meer passend was voor de praktijk. We wilden staan voor wat we van waarde vinden: de pedagogische praktijken verbeteren door samen met professionals uit te puzzelen hoe om te gaan met de, door hen ervaren, complexiteit van het handelen van alledag en daar samen in te professionaliseren. En wel zo dat niet alleen het individuele kind of de individuele professional hiervan profiteert, maar dat ook de organisaties leren een bijdrage te leveren aan goed samenleven. Hoe kunnen we wat vast lijkt te zitten samen in beweging krijgen?

Bovengenoemde wens, staan voor wat we van waarde vinden, werd door het hele team gevoeld en bracht ons bij de vraag: Hoe kunnen we een opleiding vormgeven waarin we masterpedagogen opleiden die met betrokkenen, vanuit een gezamenlijke pedagogische visie, het pedagogisch handelen ontwikkelen en de positie van jeugdigen versterken? Het gaat om bijdragen aan werk dat deugt en dat deugd doet om van daaruit bij te kunnen dragen aan een rechtvaardige samenleving (Kunneman, 2013).

Vanuit een gemeenschappelijk gedragen kijk op werken aan duurzame veranderingen was het team ervan overtuigd dat onderzoeken, leren en veranderen hand in hand moesten gaan. In navolging van Lewin (Van Staveren, 2022) kon het niet anders dan dat lerend veranderen en onderzoeken met elkaar verbonden moesten zijn; handelen en denken moeten samengaan. We moesten niet zomaar een ander curriculum vormgeven, maar als team samen met de studenten onderzoekend leren en werken aan de vraagstukken die in de praktijken van jeugdzorg en onderwijs spelen. Daarbij was het team ervan doordrongen dat normatieve professionalisering vraagt om ruimte voor reflectie en voor een vorm van samen onderzoekend leren en werken. Moedig zouden we ons al onderzoekend moeten durven toewenden richting 'moerassigheid', zoals Schön (2016 [1983]) dit noemt.

De door het team gevoelde urgentie om vanuit een maatschappelijke gevoelde waarde bij te dragen werd omarmd door het management. We kregen ruimte om de master pedagogiek door te ontwikkelen. We hadden als masterteam een ingewikkeld en sociaal vraagstuk vastgesteld en we wisten: het *moet* anders en het *kan* anders! Dat riep de vraag op: hoe doen we dat? Hoe gaan wij zelf transformeren, zodat we die masterpedagoog die wij voor ogen hebben kunnen opleiden?

Impact op pedagogisch handelen van docenten

De afgelopen vijf jaar zijn wij als masterteam al lerend, veranderend en onderzoekend te werk gegaan op zoek naar werkbare kennis die ons en de masterpedagogen in hun praktijken helpt anders te handelen.

In een eerdere grotere organisatieontwikkeling in 2020, waarin de relatie tussen management en zelforganiserende werksystemen van docenten een herdefiniëring vroeg, is ervaring opgedaan met het hanteren van complexe vraagstukken in de uitvoeringspraktijk en het werken vanuit de principes van actieonderzoek (Schuiling et al., 2022). We constateerden destijds dat een verandering in een organisatie ontstaat als een levendig en niet altijd te voorspellen proces, waarin nieuwe structuren als vanzelf emergeren vanuit een gedeelde ervaring. Door samen aan de slag gaan, het maken van een plan, uitproberen: gewoon doen en kijken of en hoe het werkt en dan bijstellen.

We herkennen ons in de duiding van actieonderzoek door Walker (1995) als een proces van 'becoming' (worden), van transformatie en vorming door middel van het bevragen van wat iemand aan het doen is en wie of wat hij wil en kan worden. Deze vragen worden niet alleen aan anderen gesteld, een zelfkritische houding is ook nodig gedurende het onderzoeksproces. Een organisatie verandert altijd, maar wij wilden als docenten van het masterteam blijvend richting geven aan deze verandering, vanuit onze beelden van wat belangrijk is. We zijn er, als docenten van de master, allemaal volledig ingegaan en zoeken zelf voortdurend de spiegel op, bij onszelf, in het team, bij studenten, in onze organisatie, in het landelijk overleg van de zeven masters pedagogiek, in de literatuur. We hebben als team, al doende, een structuur, met meerdere werkstructuren, van samen leren ontwikkeld die maakt dat we grip hebben op het vormgeven aan onderwijs, dat studenten in staat stelt om de complexe pedagogische kwesties in de eigen beroepspraktijk, met de betrokkenen, te hanteren.

Een van die werkstructuren is zichtbaar in het wekelijks overleg met de collega's die betrokken zijn bij een studiejaar. In dit overleg worden ervaringen van de vorige onderwijsbijeenkomst en van wat op dat moment resoneert ingebracht. Hiertoe behoren ook de ervaringen van de studenten die zij gevraagd en ongevraagd met ons delen. Dit zijn soms 'pittige' gesprekken waarin niet alleen de lesinhouden bepaald worden, maar waar aandacht is voor de wijze waarop we met elkaar en met studenten in verbinding (willen) zijn. We hebben met elkaar een

veilige, kritische en creatieve communicatieve ruimte gerealiseerd. Iedere docent brengt de eigen ervaringen in en draagt zo bij aan het collectieve denken over wat nodig is voor de studenten en wat wij hierin te doen hebben. In dit samen doen en denken is sprake van relationeel samenwerken, waarin iedereen een eigen unieke inbreng heeft die gewaardeerd wordt. We hebben ervaren dat schuren van inzichten nodig is om samen te leren en dat we dat samen goed kunnen. We creëren samen een construct over onze sociale werkelijkheid.

Vierwekelijks is er een bijeenkomst met alle docenten, waarin inmiddels sprake is van een onderzoekende praktijkgemeenschap. Er is hier niet één actieonderzoeker in de lead, maar we pakken steeds in wisselende duo's, vanuit gespreid leiderschap, een vraagstuk op. Dit duo bereidt een werkwijze voor die resulteert in collectief leren. Ieder van ons ervaart daar dat de eigen ervaringen ertoe doen en van betekenis zijn voor anderen en voor het gezamenlijke handelen. Dit maakt dat collega's soms zeggen: 'Ik vind het spannend, maar ik ga het wel doen!' en *e*en collega zei laatst*:* 'We rekken onszelf voortdurend een beetje verder op… en we zijn er blij mee'.

Jaarlijks zoomen we nog een beetje verder uit, tijdens een tweedaagse. Nu we dit een aantal jaar doen, zijn we zover dat we durven te vertrouwen op ons gezamenlijke vermogen om vanuit ieders eigenzinnige betrokkenheid bij te dragen aan het leren van studenten in hun praktijken. We zijn in staat een kritisch waarderend gesprek te voeren, staan open voor en laten ons voeden door ideeën en werkwijzen van anderen. Dit ervaren we als een verademing, we vertrouwen op ons collectieve onderzoekende vermogen om steeds vanuit het principe 'goed genoeg voor nu' te handelen in de wetenschap dat er later weer een nieuwe 'goed genoeg voor nu' zal zijn.

Naast het leren in deze georganiseerde werkstructuren is er een voortdurende inwerking van de studenten op de docenten en vice versa. We zijn als docenten steeds beter in staat om signalen op te pikken van studenten en hier in dialoog betekenis aan te geven. We weten dat onzekerheid en schuren bij het huidige onderwijs hoort en kunnen dit in afstemming met de studenten samen ook steeds beter verdragen. Het hanteren van onzekerheid is iets wat de masterpedagoog in de dagelijkse praktijk ook te doen heeft.

Impact op pedagogisch handelen van de studenten

Als docenten hebben we allen op het vizier waartoe we opleiden, namelijk masterpedagogen die met de betrokkenen zorgen voor de versterking van de positie van kinderen en jongeren en de cultuur waarin zij opgroeien. Dit vraagt om een relationeel samenwerken waarin we samen streven naar beter. Van ons met de studenten en van de studenten met de betrokkenen in de eigen beroepspraktijk. Je kunt hierin als (aankomend) masterpedagoog enkel verschijnen als de masterpedagoog die jij bent, op dat moment. Dit is geen makkelijke opgave in een maatschappij en

in beroepspraktijken waar het 'maakbaarheidsdenken' en het daarbij behorende geloof in 'fixen' dominant is. Dit vraagt om een 'transformatie' van de student, die een collega als volgt verwoordt:

> 'Je kan alle kennis van de wereld hebben, maar niks geeft jou alle houvast om te doen wat je gaat doen. Je zult dus altijd zelf de keuze moeten maken en daar is ons onderwijs op gericht. Dat de student leert om daar te gaan staan en daar zijn besluiten te nemen. Het is meer dan alleen normatieve professionalisering. Normatieve professionalisering is "wat is het goede?". Alsof er het goede zou zijn. Wij stralen uit dat er meerdere keuzes zijn, meerdere kunnen goed zijn, maar jij hebt ze te maken. Samen te maken, maar ook jij als persoon. Dat doe je door op verschillende manieren jezelf te verhouden tot wat er is. Zowel wetenschappelijke kennis, als samenwerken, als praktijkkennis, maar je ontkomt er niet aan zelf dat oordeel te vellen en zelf iets te gaan doen. Kennis kan je niet zomaar toepassen, nee daar zit een oordeel bij. In een bepaalde situatie kies jij dat jij dit gaat doen.'

Ons gezamenlijke beeld van waartoe we opleiden geeft richting aan te maken keuzes, we hebben scherp waar wij voor staan op de pijlers 'pedagogiek', 'samen leren en veranderen' en 'onderzoeken'. Dit geeft ons de ruimte om in het onderwijs veel open te laten en steeds samen te bepalen wat het goede is om te doen en te laten. Om het relationeel samenwerken en leren te faciliteren start iedere onderwijsdag met een check-in, in kleine groepen, waarin de dialoog centraal staat. We sluiten hier aan bij wat Niessen (2025) aangeeft met betrekking tot de binnenkant van impact. Het handelen van mensen is relationeel, emotioneel, intuïtief en gericht op betekenissen die in een gezamenlijk proces tot stand komen. We geven als docenten richting aan dit proces. In kader 1 is een voorbeeld weergegeven.

Voorbeeld van dialoog in de master Pedagiek
Check-in, in groepjes van drie of vier

Vorige week hebben we, na het bestuderen van literatuur over 'Veranderen', in de avond 'jouw urgentie' geëxpliciteerd vanuit de vraag 'Waar zit jouw pijn in hoe jullie het nu doen voor de kinderen/jongeren?'. Dit heeft tot mooie inzichten geleid.

Ga nu in dialoog over de volgende vragen:
- Hoe heeft het voelen van je urgentie afgelopen week bij jou geresoneerd?
- Wat hebben de kinderen/jongeren hier afgelopen week van gemerkt?
- Wat hebben jouw collega's hier afgelopen week van gemerkt?

We werken in ons onderwijs doorgaans met wat we 'lusjes' noemen. In een 'lusje' stellen we de studenten in staat om kennis, een ervaring en reflectie te verbinden en er in dialoog met medestudenten en coaches betekenis aan te verlenen om vervolgens weer nieuwe handelingsvoornemens te expliciteren. Soms begint een lusje met literatuur, bijvoorbeeld Hannah Arendt over handelen of Manon Ruijters over leren en gaan studenten met 'die bril' kijken naar handelen in de eigen beroepspraktijk, soms doen studenten eerst een ervaring op en geven we daar vervolgens samen betekenis aan door het bestuderen van relevante theorie. Deze 'lusjes' helpen de studenten om de complexe pedagogische kwestie in de eigen praktijk te hanteren, door beter te begrijpen wat er speelt en door het pedagogisch handelen met de collega's te ontwikkelen.

Een andere belangrijke bron van leren is voorleven. Een voortdurend vraagstuk voor ons als docenten is: 'Welk handelen van ons kan gedrag bij studenten oproepen, waardoor een leergemeenschap ontstaat waarin het bijdragen aan het leren van anderen goed uit de verf komt?'. Studenten hebben namelijk zowel in de eigen beroepspraktijk als in de opleiding bij te dragen aan een cultuur van leren van en met elkaar. Wij willen met ons eigen gedrag voorleven hoe je hieraan vorm kunt geven en organiseren in de opleiding bewust leerervaringen voor de studenten. We geven samen betekenis aan die leerervaring en denken samen na over hoe de student het geleerde ook kan benutten in de eigen beroepspraktijk.

Impact op het pedagogisch handelen in de beroepspraktijk

Niessen spreekt in zijn lectorale rede over het 'binnenkant-perspectief' van impact. Hij zegt hierover het volgende:

> 'Het binnenkant- perspectief verwijst naar de wijze waarop impact zich manifesteert binnen de directe, geleefde interacties van betrokkenen in een onderzoeksproces. Dit perspectief erkent impact niet als een extern stuur- of meetbaar eindresultaat (= buitenkant), maar als een responsief proces dat betekenis geeft en voortdurend vorm krijgt in gesprekken, ervaringen en relationele dynamieken (2025: 8).'

Dit geeft woorden aan de impact die onze masterstudenten in hun beroepspraktijken hebben. We zien dit al ontstaan vanaf het begin van de opleiding. De studenten doen alle opdrachten voor de master in de eigen beroepspraktijk met de betrokkenen. Vanaf de eerste week gaan zij anders handelen en de praktijken bewegen hierdoor mee, want de collega's, ouders en kinderen doen hiermee andere ervaringen op. In een evaluatie na zes maanden onderwijs benoemen studenten bijvoorbeeld:

> 'Ik stel andere vragen op het werk (bijvoorbeeld over visie en waarden), waardoor we ook echt een ander gesprek hebben.', 'De gesprekken met ouders gaan beter, omdat ik helderder kan uitleggen waarom ik er zo over denk en waarom ik die afweging op die manier gemaakt heb.', 'Er is meer rust gekomen op het werk mede omdat het me lukt te vertragen met mijn collega's'.

Studenten zien dit in eerste instantie niet als impact. Het binnenkant-perspectief op impact sluit (nog) niet aan bij de beelden van impact die leven in de beroepspraktijken. Recent hebben we een onderzoeksdag georganiseerd voor al onze studenten, met als thema impact. We stelden vast dat impact zich op verschillende lagen manifesteert, op jezelf door je bewust te worden van iets, op een ander of op een groep. Het werkt door in het handelen, bewust en ook onbewust. Je genereert impact met een onderzoekende houding, door voor te leven, door iets te belichten of iets te doen wat inspireert. Impact is niet alleen effectiviteit, maar zit ook in het proces.

Het expliciteren van de rijkheid van impact helpt zowel de studenten als de docenten om er het licht op te zetten, wat weer bijdraagt aan het volhouden van het handelen in de beroepspraktijken om het goede te doen voor de kinderen en jongeren. Hieronder een aantal voorbeelden van impact op het pedagogisch handelen in de beroepspraktijken van de studenten.

> 'Bewegen. Daar waar ik in Leeruitkomst 1 vooral mezelf in beweging heb gezet en Leeruitkomst 2 in het teken stond van bewegen met het team, kom ik ook in Leeruitkomst 3 weer uit op dit woord. Nu niet alleen of samen met het team, maar met weer een laag van ons systeem erbij: de kinderen! Samen zoeken, samen uitproberen, samen vallen, samen opstaan, samen een stap terug durven doen en samen stil durven staan om vervolgens weer twee stappen vooruit te kunnen zetten. Omdat we leren van, door, maar bovenal mét elkaar!'

Deze student heeft door middel van de Mozaïekmethode (Verbercht et al., 2025) een groep kinderen een stem gegeven en collega's spreken de behoefte uit nog een grotere groep kinderen te willen horen om daar samen van te leren. Een andere student beschrijft over een gesprek met de collega's:

> 'Daarnaast realiseerden wij ons dat het actief betrekken van leerlingen noodzakelijk is voordat verdere stappen worden gezet. Alleen door hun ervaringen en wensen te achterhalen, kunnen wij een gedeeld inzicht ontwikkelen dat het pedagogisch vraagstuk verrijkt en concreter maakt.'

Uit de reacties van de professionals blijkt steeds dat de stem van het kind horen iets in beweging zet; de kern van het beroep en het handelen raakt. Dit vraagt om het stellen van de juiste vragen en een passende wijze van analyseren en samen betekenis geven aan die stem.

Voor het afronden van de master voeren studenten een dialoog met de betrokken collega's, waarin zij stilstaan bij de ontwikkelingen in het team en de organisa-

tie, en de rol die de (bijna) masterpedagoog daarin gehad heeft. Ter illustratie wat citaten uit deze gesprekken:

> 'Er is verbinding in het ondersteuningsteam en er is nu een duidelijk pedagogisch kompas. We hebben vanuit dit kompas acties uitgezet, vaak gelukt en soms mislukt, maar we zien de leerlingen nu beter en er is omdat iedereen betrokken werd een meer professionele cultuur ontstaan.'

> 'We dachten als team dat de "oplossing" buiten ons lag, al snel maakten we de draai naar "misschien ligt er ook een bal bij mij". Je kunt geen methode-boer zijn, je moet echt nadenken over je onderwijs. Ik ben nu veel meer gericht op de leerlingen, op wie wat nodig heeft en dat geeft voldoening.'

Nabeschouwing

Wij wisten als masterteam: wij hebben het anders te doen. We wilden niet alleen begrijpen en verklaren, maar ook samen het handelen ontwikkelen om het goede te doen. Onze overtuiging dat wij hierop regie hebben te voeren en dat dit een 'niet oplosbaar' vraagstuk is, heeft geresulteerd in een permanent actieonderzoek. Ter afsluiting enkele punten die we samen geleerd hebben in het vormgeven en volhouden van dit permanente actieonderzoek.

We hebben een stip op de horizon, namelijk een betere toekomst voor kinderen en dit werkt als een motor, ook als het even moeilijk is. Dit geeft richting aan het gehele cyclische proces van samen onderzoekend veranderen. We onderkennen dat er sprake is van een collectief probleem in plaats van vele individuele problemen en dat we samen staan voor onderzoekend veranderen. Dit vraagt een andere manier van samenwerken, zowel met elkaar als met studenten en de beroepspraktijken. We creëren steeds ruimte voor een reflexieve dialoog, waarbij ieders ervaring ertoe doet. We maken een gezamenlijke constructie van de werkelijkheid, zoals betrokkenen die in het moment in de praktijk ervaren.

Het samen onderzoeken en synthetiseren van die diversiteit aan ervaringen gebeurt iedere keer opnieuw. Dit synthetiseren start met het luisteren naar elkaar, vanuit de wetenschap dat je eigen perspectief slechts een perspectief is en dat dat verrijkt kan worden door de ander. Er is dan altijd iets dat resoneert bij iemand en die brengt dit in, wat resulteert in een dialoog. We construeren in deze dialoog samen óns perspectief (van dat moment), dat vervolgens weer richting geeft aan ons handelen. Hoe dit handelen uitpakt in de praktijk vraagt vervolgens weer opnieuw om (samen) reflecteren en evalueren. In dit gehele proces worden inzichten uit wetenschappelijke literatuur ook als een perspectief benut.

We hebben ervaren dat actieonderzoek handelingskennis oplevert en het handelingsrepertoire van professionals vergroot. Het draagt bij aan het leren van individuele professionals, teams en de professionalisering van de beroepsgroep

als geheel. Als masterteam laten we ons voeden door mensen die op meerdere plekken vanuit hun eigenzinnige betrokkenheid initiatieven nemen die herkenning en resonantie oproepen. Het initiatief openlijk bespreken, op een kritisch-waarderende wijze maakt dat we handelingskennis invlechten op de verschillende plekken waar wij handelen. Dit voedt ons vuur om als masterteam door te gaan op de ingeslagen weg.

Literatuur

Biesta, G. (2018). *Tijd voor pedagogiek: over de pedagogische paragraaf in onderwijs, opleiding en vorming*. Utrecht: UvH.

Bucx, F., Groot, J. de, Hageraats, R. en Pehlivan, T. (2018). Eerste evaluatie van de Jeugdwet in zicht? *Tijdschrift voor Gezondheidswetenschappen*, 96(8), 342-347.

Ewijk, J., en Kunneman, H. (red.). (2013). *Praktijken van normatieve professionalisering*. Amsterdam: SWP.

Kanne, M. (2016). *Co-creatie van goede zorg: ethische vragen, moreel beraad en normatieve professionalisering in de zorg en het sociaal werk*. Utrecht: Eburon.

Ledoux, G., Waslander, S. en Eimers, T. (2020). *Evaluatie passend onderwijs: verbeterde organisatie van extra ondersteuning, maar ook verwachtingen die niet zijn uitgekomen*. Amstelveen: Kohnstamm Instituut.

Lieshout, F. van, Jacobs, G. en Cardiff, S. (2021). *Actieonderzoek: principes en onderzoeksmethoden voor participatief veranderen*. Assen: Van Gorcum.

Niessen, T. (2025). *Impact als respons-abiliteit: een binnenkant-perspectief op impact in praktijkgericht onderzoek*. Eindhoven: Fontys.

Schön, D.A. (2016 [1983]). *The reflective practitioner: how practitioners think in action*. Londen: Routledge.

Schuiling, G.J., Elias, C. en Strobbe, J. (2022). Constructieve wrijving tussen managementsysteem en zelforganiserend werksysteem: kritische theorie ontmoet sociotechniek in een actieonderzoek in het hoger onderwijs. *M&O, Tijdschrift voor Management en Organisatie*, 76(4), 4-19.

Sondeijker, F., Helderman, J-K., Zwart, O. de., Kruijff, J. de en Kwakernaak, M. (2021). *Eigenwijs transformeren*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.nl.

Staveren, A. van (2022). Actieonderzoek. In: Ruyters, M., Schut, R. en Simons, R. (red.). *Canon van leren en ontwikkelen: 50 concepten en hun grondleggers* (tweede druk) (pp. 37-45). Amsterdam: Boom.

Verbercht, M., Andriessen, I., Melissen, M. en Stap, T. (2025). *Handreiking mozaïek methode.* Fontys Hogescholen.

Vrielink, J. en Saris, I. (2022). Een bredere blik op handelingsverlegenheid van de pedagogische professional. In Saris, I., Andriessen, I., Leenders, H. en Vrielink, J. (2022). *Macht en handelingsverlegenheid* (pp. 28-32). Fontys Hogescholen.

Zomerplaag, J. (2017). Kennis en praktijk in de gehandicaptenzorg: de betekenis van het samenspel tussen kennis met een grote en een kleine K voor het omgaan met handelingsverlegenheid (dissertatie). Utrecht: UvH

Transformatieve etnografie in actie

Een kritische analyse van samenwerking, reflexiviteit en sociale verandering

Ellen Bal, Lorraine Nencel en Hosna Shewly

In dit hoofdstuk pleiten we voor transformatieve etnografie als een waardevolle benadering van sociaalwetenschappelijk onderzoek. Deze vorm van onderzoek lijkt op andere vormen van actieonderzoek, met gedeelde uitgangspunten zoals de samenwerking met betrokkenen en co-creatie (zie het hoofdstuk over het grondbegrip onderzoeken). Wat transformatieve etnografie onderscheidt, is haar verankering in etnografische principes én de verbinding die zij legt tussen kennisverwerving en maatschappelijk relevante doelstellingen. Juist door deze verweving kan transformatieve etnografie bijdragen aan kleine, soms tijdelijke, maar betekenisvolle sociale veranderingen. Dat maakt transformatieve etnografie minder voorspelbaar; de richting van het proces staat van tevoren niet vast. In dit hoofdstuk leggen we uit hoe dit precies werkt. Na een korte toelichting op de kenmerken van transformatieve etnografie gaan we in de rest van dit hoofdstuk in op de voorwaarden voor een succesvolle toepassing en de uitdagingen voor onderzoekers.

Dit hoofdstuk put uit onze onderzoekservaringen in verschillende landen van het mondiale zuiden – zoals Bangladesh, Ethiopië en Kenia – én in Nederland. We richten ons op de epistemologische uitgangspunten die onze keuzes tijdens het onderzoeksproces sturen. Epistemologie gaat hier, zoals Ritchie en Lewis het formuleren, over de vraag: hoe kunnen we de werkelijkheid kennen en waarop baseren we onze kennis? (2003: 13). Deze uitgangspunten zijn niet alleen theoretisch van belang; ze helpen ook bij het innemen van een ethische positie tijdens het onderzoek. Bovendien dragen ze bij aan onderzoek dat daadwerkelijk maatschappelijke impact kan hebben. De volgende drie elementen zijn volgens ons essentieel voor het succesvol uitvoeren van transformatieve etnografie: (1) het opbouwen van duurzame relaties, (2) het kritisch reflecteren op de rol van de onderzoeker, en (3) het gebruik van participatieve onderzoeksmethoden.

Hoewel dit hoofdstuk het belang van transformatieve etnografie benadrukt – onder meer als een ethische manier van onderzoeken – laten we ook zien dat het proces zelden rechtlijnig verloopt. Onderweg stuiten onderzoekers op obstakels en

onvoorziene wendingen. Juist deze ervaringen zijn waardevol: ze bieden inzichten in hoe transformatieve etnografie zich kan ontwikkelen en hoe ze kan leiden tot nieuwe, vaak verrassende vormen van kennis en verandering.

Wat is transformatieve etnografie?

Traditioneel etnografisch onderzoek vormt de basis van veel antropologisch onderzoek maar ook van andere sociaalwetenschappelijke disciplines, zoals bestuurswetenschappen, organisatiewetenschappen en sociologie. Uitgangspunt is dat de onderzoeker de leefwereld van de betrokkenen van binnenuit probeert te begrijpen, waarbij hun betekenissen en denkbeelden centraal staan. Het doel is een rijke, gedetailleerde beschrijving en analyse van gedrag en van de culturele en sociale betekenissen die daaraan ten grondslag liggen. Reflexiviteit is hierbij essentieel: onderzoekers moeten zich bewust zijn van hun eigen rol, invloed en positie, want volledige neutraliteit is nooit mogelijk. Uiteindelijk draagt etnografisch onderzoek bij aan theorievorming die geworteld is in de praktijk, met speciale aandacht voor thema's als macht, structuur, cultuur en identiteit.

Etnografie is een open en iteratief proces. Het doel is niet om één eenvoudig antwoord te vinden, maar om de complexiteit van een fenomeen te begrijpen vanuit verschillende perspectieven. Om dit te bereiken maakt etnografie gebruik van uiteenlopende onderzoeksmethoden. Participerende observatie en interviews vormen daarbij de kern van het werk. Binnen transformatieve etnografie worden deze methoden steeds vaker aangevuld met Participatory Action Research (PAR). PAR biedt onderzoekers de mogelijkheid om samen met betrokkenen kennis te creëren en oplossingsrichtingen te verkennen, waarbij co-creatie en actiegerichtheid centraal staan.

De etnografische basis van transformatieve etnografie komt ook tot uiting in de vragen die onderzoekers stellen. In Kenia en Ethiopië richtte ons onderzoek zich bijvoorbeeld op de relatie tussen 'economische empowerment' en sekswerk. Daarbij werkten onderzoekers nauw samen met organisaties die door sekswerkers zelf worden geleid. De centrale onderzoeksvraag die wij stelden, luidde als volgt:

> 'Hoe dragen economische autonomie/afhankelijkheid, financiële (on)geletterdheid en financiële (on)zekerheid bij aan – of belemmeren zij – de beslissingsruimte en mogelijkheden van sekswerkers met betrekking tot hun levensonderhoud, seksuele gezondheid en veerkracht tegen geweld?'

Deze vraag werpt een kritisch licht op de relatie tussen de economische situatie van sekswerkers en verschillende aspecten van hun werk- en privéleven. Tegelijkertijd laat ze ruimte om deze relatie in al haar complexiteit te onderzoeken, zonder vooraf te veronderstellen dat de effecten uitsluitend negatief zijn. De vraag geeft richting aan het onderzoek, maar bepaalt niet hoe – of zelfs of – deze verban-

den daadwerkelijk zichtbaar worden in het dagelijks leven van de deelnemers. Dit type onderzoeksvraag verschilt duidelijk van vragen binnen actieonderzoek, waar het vaak gaat om het ontwikkelen van een concrete interventie om een specifiek probleem op te lossen. Bij transformatieve etnografie staat juist het proces van gezamenlijke verkenning centraal, waarbij inzichten geleidelijk ontstaan in wisselwerking met de betrokkenen.

Dit brengt ons bij de volgende vraag: als transformatieve etnografie gericht is op het teweegbrengen van verandering, hoe ziet die transformatie er dan eigenlijk uit? Onze keuze voor de term transformatie is bewust. Het begrip geeft ruimte om veranderingsprocessen te analyseren 'en daadwerkelijk in gang te zetten – door en binnen het onderzoeksproces zelf'. Zoals we elders hebben benadrukt: 'The transformative impact (…) is not only a product of the research; instead, it was an integral aspect of the research approach itself' (Bal et al., 2024: 2).

Transformatieve etnografie gebruikt etnografische methoden om verandering op meerdere niveaus te stimuleren. Enerzijds levert dit onderzoek zowel tastbare als minder zichtbare resultaten op, die aansluiten bij de leefwereld, behoeften en wensen van de mensen die erbij betrokken zijn (Mertens, 2021). De veranderingen die door het onderzoek op gang komen, kunnen heel verschillend van aard zijn. Sommige zijn direct zichtbaar en concreet, andere zijn subtieler en pas op langere termijn merkbaar. Wat ze altijd gemeen hebben, is dat ze hun oorsprong vinden en stevig verankerd zijn in de ervaringen van de deelnemers. Tegelijkertijd levert transformatieve etnografie ook nieuwe academische inzichten op. Deze kennis draagt niet alleen bij aan veranderingen in de praktijk, maar kan ook bestaande theorieën en wetenschappelijke kaders aanvullen of herzien (Trevors et al., 2012).

Samengevat laat deze paragraaf zien dat transformatie en etnografie elkaar versterken. De principes van etnografie bepalen welke vormen van kennis worden nagestreefd en hoe onderzoeksmethoden worden ingezet in onderzoek dat gericht is op verandering. Tegelijkertijd geeft de transformatieve insteek een nieuwe dimensie aan etnografisch onderzoek: een benadering waarin transformatie geen bijproduct is, maar een kernonderdeel van het etnografische proces zelf.

Drie epistemologische uitgangspunten van transformatieve etnografie

In deze paragraaf bespreken we drie belangrijke epistemologische aannames die ten grondslag liggen aan transformatieve etnografie. Ze vormen het kompas voor onderzoekers, maar kunnen in de praktijk niet altijd volledig worden waargemaakt. Ten eerste wordt verondersteld dat alle betrokkenen gedurende alle fasen van het onderzoek actief participeren. Ten tweede ligt het doel van transformatieve etnografie in het bevorderen van maatschappelijke verandering, sociale vooruitgang en verbetering. Ten slotte gaat men ervan uit dat transformatief etnografisch onderzoek nieuwe (academische) kennis oplevert die bestaande theorieën kan verrijken of zelfs transformeren.

1. *In transformative etnografie zijn alle samenwerkende partners actief betrokkenen in alle fasen van onderzoek*

Onderzoek dat gericht is op impact betekent idealiter dat alle samenwerkende partners – zoals organisaties, de onderzochten, gemeenschappen, mogelijke overheden én de onderzoekers zelf – gedurende alle fasen van het onderzoeksproces actief betrokken zijn. Dit kan zowel individueel als via hun organisaties of gemeenschappen plaatsvinden. Daarbij hoort ook medezeggenschap over belangrijke beslissingen, bijvoorbeeld over de richting van het onderzoek, het formuleren van de onderzoeksvragen en het vaststellen van het budget.

Deze aanname doorbreekt de traditionele opvatting dat er slechts één vorm van kennis bestaat, namelijk academische kennis. Er wordt nadrukkelijk rekening gehouden met ervaringskennis en professionele expertise, die naast wetenschappelijke kennis essentieel zijn om het onderzoek te sturen, de onderzoeksvragen te formuleren en te verduidelijken. Op bepaalde momenten in het proces kan de kennis van gemeenschappen zwaarder wegen dan die van de onderzoekers.

Dit uitgangspunt van volledige betrokkenheid is echter niet altijd eenvoudig toe te passen. Zelfs wanneer organisaties het onderzoek ondersteunen en het belang ervan erkennen, is het door tijdgebrek bijvoorbeeld niet altijd mogelijk om in alle fasen actief mee te doen. Voor sommige onderwerpen vinden zij het voldoende om op de hoogte te blijven van de voortgang (Nencel, 2017). Bovendien worden beslissingen en afspraken vaak gemaakt met formele leiders of sleutelpersonen binnen partnerorganisaties en onderzoeksgroepen, die zelf ook te maken hebben met hun eigen machtsdynamiek. Inzicht in de informele machtsverhoudingen en -structuren komt tussen bijvoorbeeld de directie van de organisatie en hun leden daardoor vaak langzaam, of soms helemaal niet, naar voren voor de onderzoekers. Dit kan onbedoelde, langdurige gevolgen hebben, zowel voor het verloop van het onderzoek als voor de interne machtsverhoudingen binnen de betrokken organisaties.

Werken met dit uitgangspunt betekent niet dat onderzoekers hun macht 'opgeven', zoals vaak wordt gedacht bij samenwerkingsgericht onderzoek. Integendeel, het houdt in dat onderzoekers het onderzoeksproces beginnen met het besef dat in elk onderzoek dynamische machtsverhoudingen spelen tussen alle betrokkenen. Deze machtsverhoudingen worden vooral zichtbaar in de dialogen die zich tijdens het onderzoek ontvouwen.[1]

1. Een waarschuwing is hier op zijn plaats: onderzoekers zijn verantwoording verschuldigd aan de organisaties die hun onderzoek financieren, wat de machtsverhouding beïnvloedt. Universiteiten zijn verantwoordelijk voor het financiële beheer, waardoor onderzoekers ervoor moeten zorgen dat zij voldoen aan de voorwaarden die door de financiers en hun academische werkgevers zijn gesteld. De eindverantwoordelijkheid en bijbehorende machtspositie van de onderzoeker kunnen niet volledig worden gedeeld. Wel kunnen partners actief meebeslissen in het onderzoeksproces. Hun betrokkenheid bij keuzes en richting geeft betekenis aan samenwerking, zonder te veronderstellen dat macht volledig gelijk verdeeld is.

Onderzoekers – vooral zij uit de zogenoemde ontwikkelde westerse wereld – gaan er vaak van uit dat hun onderzoekspartners idealistisch en zelfs ideologisch betrokken zijn bij de epistemologische en ethische uitgangspunten van het onderzoek. In de praktijk blijkt echter dat individuele ambities, financiële overwegingen, concurrerende projecten en nieuwe projectmogelijkheden soms botsen met het idee dat alle betrokkenen in alle fasen actief deelnemen. Zogenoemde 'pre-ject afstemming' (bijvoorbeeld Aarup en Lund, 2016), waarin alle uitgangspunten zorgvuldig worden besproken, gecheckt en vertaald naar gedeelde onderzoeksvragen, vindt meestal niet plaats of is door machtsverschillen tussen en binnen de partijen vaak moeilijk te realiseren.

2. *Transformatieve etnografie heeft als doel om bij te dragen aan verandering, sociale vooruitgang en verbetering*

Transformatieve etnografie richt zich niet alleen op de uiteindelijke resultaten, maar ook op de veranderingen die zich tijdens het onderzoeksproces voordoen. Deze veranderingen kunnen vele vormen aannemen. In een eerder artikel (Bal et al., 2024) beschrijven we de participatieve en transformatieve methoden die we gebruikten in ons onderzoek met jonge vrouwelijke migranten in Bangladesh – werkzaam in de textielindustrie, schoonheidsindustrie en sekswerk – op het gebied van seksuele gezondheid en reproductieve rechten.

Een voorbeeld van tijdelijke transformaties zagen we telkens wanneer de verschillende groepen vrouwen uit het onderzoek samenkwamen om ervaringen te delen. Deze ontmoetingen vergrootten hun begrip van elkaars realiteit en boden hun voor het eerst de kans elkaar echt te leren kennen. Hoewel de langetermijnimpact moeilijk vast te stellen is, ontstond er op die momenten een veilige ruimte waarin bestaande ideeën en vooroordelen zichtbaar werden en soms zelfs veranderden.

Ook het tussentijds delen van inzichten met betrokken stakeholders kan impact hebben. Dit werd duidelijk tijdens bijeenkomsten, beleidslabs, trainingen en documentairevertoningen in zowel Bangladesh als Ethiopië. Hoewel deze minder tastbare uitkomsten moeilijk meetbaar zijn, creëren ze situaties die tot reflectie aanzetten – een essentieel ingrediënt voor duurzame sociale transformatie.

Interventies die direct gericht zijn op het verbeteren van de leefsituatie van deelnemers kunnen ook onderdeel van het onderzoek zijn. In ons onderzoek in Kenia kregen sekswerkers die aangesloten waren bij de partnerorganisatie de kans deel te nemen aan traditionele spaarsystemen. Door het bijhouden van dagboeken en het regelmatig bijwonen van reflectiebijeenkomsten over geld, gender en bestedingspatronen, konden deelnemers hun levensomstandigheden daadwerkelijk verbeteren. Zo spaarden sommige vrouwelijke sekswerkers gezamenlijk om land aan te kopen, terwijl mannelijke deelnemers door beter geldbeheer de straat konden verlaten en een eigen kamer huren.

De betrokkenheid bij onderzoek kan ook positieve effecten hebben voor de deelnemende organisaties. Zo ontvangen zij bruikbare resultaten in de vorm van policy briefs, rapportages en toegankelijke publicaties, die direct ingezet kunnen worden in hun activiteiten. Ook minder tastbare, onverwachte veranderingen zijn mogelijk, zoals het vergroten van bewustzijn en verdieping van kennis over het onderzochte onderwerp. Dat bleek bijvoorbeeld bij een non-gouvernementele organisatie (ngo) in Bangladesh, die zich inzet voor de rechten van inheemse minderheden. Door ons gezamenlijke onderzoek groeide deze organisatie uit tot een expert op het gebied van etnische minderheden en seksuele en reproductieve gezondheid en rechten. Dit stelde de ngo in staat haar werkveld te verbreden en leidde ertoe dat ze vaker wordt geraadpleegd als adviseur of gevraagd als partner bij vergelijkbare onderzoeksprojecten.

3. Transformatief etnografisch onderzoek produceert nieuwe academische kennis die bijdraagt aan het verrijken of transformeren van bestaande academische theorie

Zoals eerder benadrukt, is transformatie geen eenrichtingsverkeer. In transformatief etnografisch onderzoek gaat het niet alleen om verandering in de leefwereld van de onderzoeksgroep, hun organisaties of de bredere samenleving. Het onderzoek draagt ook bij aan het verdiepen van academische theorieën, het bevragen van bestaande inzichten en het versterken van de professionele ontwikkeling van de onderzoekers zelf. Dit betekent dat alles wat zich tijdens het onderzoeksproces afspeelt – van samenwerking tot spanningen, van alledaagse interacties tot besluitvorming – waardevolle data oplevert. Net als interviews of veldnotities verdienen deze processen serieuze analyse: ze zijn niet slechts 'context', maar vormen een essentieel onderdeel van de kennis die het onderzoek genereert.

Bovengenoemd onderzoek met de sekswerkers in Kenia, bijvoorbeeld, leverde niet alleen nieuwe inzichten op voor de sekswerkers zelf, maar gaf ons als onderzoekers ook een dieper begrip van hun financiële gewoonten en de betekenis van geld in hun leven. Zo ontdekten we bijvoorbeeld dat er verschillende soorten geld bestaan, elk met een specifieke bestemming. Sommige inkomsten waren uitsluitend bedoeld voor bepaalde uitgaven en mochten niet voor andere zaken gebruikt worden. Dankzij deze inzichten konden we bestaande theoretische aannames kritisch bespreken en bijbehorende stereotypen ontkrachten, zoals ook beschreven in Igonya et al. (2022).

Transformatieve etnografie, gebaseerd op diverse vormen van kennis, creëert dus ruimte om bestaande academische concepten en theorieën kritisch te toetsen – juist vanuit ervaringskennis. Zo kan worden vastgesteld in hoeverre wetenschappelijke ideeën aansluiten bij de leefwereld van deelnemers en kan de representatie van bepaalde groepen in de literatuur kritisch worden bevraagd. Neem het voorbeeld van de spaarsystemen in Kenia. Door het inzetten van reflexieve bijeenkom-

sten en economische dagboeken kwamen inzichten naar voren die het gangbare beeld van sekswerkers in de academische literatuur ter discussie stelden. Veel literatuur stelt sekswerk voor als iets dat mensen alleen doen uit geldnood. Met onze aanpak laten we zien dat sekswerkers op verschillende manieren waarde hechten aan hun werk en aan het geld dat ze verdienen. Zo doorbreken we de eenzijdige beelden die vaak over hen bestaan.

Bovendien betekent werken binnen een transformatieve etnografische benadering dat academisch auteurschap niet uitsluitend is voorbehouden aan mensen met een academische titel. Ook andere betrokkenen – zoals communityleden of partners die hebben meegewerkt aan het onderzoek – kunnen erkenning krijgen door ze tot co-auteur te maken (zie bijvoorbeeld Bal et al., 2021).

Transformatieve etnografie en het belang van duurzame partnerrelaties

Tegenwoordig moedigen veel subsidieverstrekkers – via calls en beleidskaders – samenwerking met maatschappelijke organisaties en bedrijven actief aan. Dat heeft duidelijke voordelen: er komt budget beschikbaar waarmee ook niet-academische partners en organisaties daadwerkelijk kunnen meedoen. Onze ervaring leert echter dat zulke samenwerkingen pas echt vruchtbaar zijn wanneer ze rusten op langdurige relaties van wederzijds vertrouwen. Die ontstaan zelden spontaan; ze groeien langzaam, vaak met vallen en opstaan, en vragen voortdurend tijd, aandacht en inzet van beide kanten.

Transformatieve etnografie schept ruimte om relaties op te bouwen die draaien om vertrouwen en wederzijds respect tussen onderzoekers en lokale partners, zowel individuen als organisaties. Wanneer deze partners positieve ervaringen hebben met dit type onderzoek – wanneer zij merken dat onderzoekers zich echt als bondgenoten opstellen én dat het werk daadwerkelijk bijdraagt aan maatschappelijke verandering – groeit hun bereidheid om ook in toekomstige projecten samen te blijven werken.

Een illustratief voorbeeld van zo'n relatie is de vriendschap die Bal tijdens haar promotieonderzoek in de jaren negentig opbouwde met Sanjeeb Drong. Drong is inmiddels een toonaangevend pleitbezorger van inheemse rechten in Bangladesh en co-auteur van een van onze artikelen (Bal et al., 2021). Vanuit het gegroeide vertrouwen hebben zij samen in verschillende projecten aandacht gevraagd voor de positie van culturele en inheemse minderheden in Bangladesh, en voor het belang van culturele diversiteit in toegepaste projecten. Een treffend voorbeeld is het STITCH-project, waarin curricula zijn ontwikkeld voor medewerkers en gezondheidswerkers in de textielindustrie, met daarin expliciete verwijzingen naar culturele en inheemse minderheden.[2]

2. NUFFIC OKP: STITCH: SRHR Tailor-Made Information and Training to Contribute to Occupational Health and Safety Conditions of Factory Workers in the Ready-Made Garments Sector in Bangladesh. Orange Knowledge Programme Institutional Collaboration Project. Partners in het

Een belangrijk onderdeel van het opbouwen van dergelijke relaties is dat partnerorganisaties zelf de regie hebben over zaken die de interne dynamiek in hun organisatie raken. Zij bepalen bijvoorbeeld wie er *peer researcher* wordt of wie mee kan doen aan trainingen. Als er verschil van mening ontstaat tussen onderzoekers en organisaties, is er ruimte om dit open te bespreken. Echter, het onderhouden van zulke relaties heeft ook een keerzijde. Transformatieve etnografen en andere actieonderzoekers raken soms dieper verstrikt in de interne organisatiepolitiek dan bij ander wetenschappelijk onderzoek. Gaandeweg leert de onderzoeker hoe om te gaan met dit soort situaties, en ook dat niet alle complicaties oplosbaar zijn. Het kan een risico betekenen voor zowel de samenwerking als het onderzoek, maar het is tegelijkertijd een wezenlijk en onlosmakelijk onderdeel van transformatieve etnografie.

Participatieve Methoden en Transformatieve Etnografie

Participatieve methoden vormen een onmisbaar onderdeel van transformatieve etnografie en andere vormen van actieonderzoek. Ze zorgen ervoor dat deelnemers niet slechts informatie aandragen, maar daadwerkelijk meebeslissen en invloed uitoefenen op het verloop van het onderzoek. In Bangladesh maakten we bijvoorbeeld gebruik van een specifieke vorm van PAR. Daarin brachten deelnemers niet alleen hun eigen problemen in kaart, maar formuleerden zij ook gezamenlijk haalbare oplossingen die ze zonder externe (financiële) steun zelf konden uitvoeren. Op die manier werd het onderzoeksproces een instrument voor zelfbekrachtiging en collectieve actie.

Het gebruik van participatieve methoden veronderstelt het bieden van *safe spaces* voor onderzoeksparticipanten waarin ze zichzelf en hun gemeenschappen kunnen vertegenwoordigen. Dit draagt niet alleen bij aan het verzamelen van gedetailleerde en nauwkeurige data, maar biedt deelnemers ook de mogelijkheid om te reflecteren op hun eigen leven. Op deze manier kunnen participatieve methoden verandering stimuleren en bijdragen aan het versterken van de positie van deelnemers, zowel binnen hun gemeenschap als in de bredere samenleving en in hun dagelijks leven.

Idealiter gaan PAR en transformatieve etnografie hand in hand. Daarbij spelen twee belangrijke aandachtspunten: ten eerste, bij onze vorm van transformatieve etnografie, die sterk leunt op samenwerking tussen onderzoekers en partners, bepaalt de organisatie samen met de onderzoeker welke methoden worden ingezet. De relatie tussen de organisatie en haar leden kan dus een grote invloed hebben op de uitkomsten van PAR. Is de organisatie gebaseerd op een hiërarchische

project: Directorate General of Family Planning (DGFP), Bangladesh Garment Manufacturers and Exporters Association (BGMEA), AYAT Skill Development Center (ASDC), RedOrange Media and Communications, Indigenous Peoples Development Services (IPDS), en Vrije Universiteit Amsterdam (VU Amsterdam).

relatie met haar leden? Zien de leden de organisatie slechts als een dienstverlener, of erkennen zij de politieke visie die de organisatie vertegenwoordigt? De antwoorden op dit soort vragen kunnen inzicht verschaffen in de manier waarop de relatie de uitkomsten van PAR beïnvloedt.

Ten tweede, en hier nauw mee verbonden: hoewel PAR-methoden vaak als ideaal worden gezien binnen transformatieve etnografie – omdat ze reflectie stimuleren en sociale verandering in gang kunnen zetten – is het belangrijk te beseffen dat reflectie niet vanzelfsprekend is. Niet alle deelnemers zijn altijd bereid of in staat om (zelf) te reflecteren. Dit vraagt van onderzoekers een kritische houding: wat betekent die terughoudendheid en welke invloed heeft dit op het onderzoek? Soms levert juist dit weer onverwachte, waardevolle inzichten op. Het maakt taboes zichtbaar of toont bijvoorbeeld welke ervaringen/thema's te pijnlijk of problematisch zijn voor de deelnemers om bij stil te staan. Tegelijkertijd vraagt het onderzoekers voortdurend te evalueren of de gekozen methode wel passend is voor de specifieke situatie.

Tot slot spelen context en onvoorspelbaarheid een belangrijke rol in het onderzoeksproces. Ze beïnvloeden niet alleen het verloop van het onderzoek, maar ook de haalbaarheid en uiteindelijke uitkomsten ervan. Dit werd duidelijk bij ons gebruik van de *photovoice*-methode in projecten in zowel Kenia als Ethiopië. In Kenia verliep het photovoice-project succesvol: de resultaten werden getoond in een openbare foto-expositie die de dagelijkse werkelijkheid van sekswerkers zichtbaar maakte. In Ethiopië liep het anders. Daar weigerden deelnemers uit een sekswerkersorganisatie mee te werken en waarschuwden ze de onderzoekers met woorden als: 'We zullen jullie aanklagen als jullie onze foto's gebruiken' (Sabelis en Nencel, 2022).

Het voorbeeld illustreert hoe context bepalend is voor het succes van participatieve methoden. In Kenia zagen sekswerkers hun organisatie als een politieke beweging en vochten zij actief voor hun rechten. De deelnemers deelden de politieke visie van hun organisatie, met mensenrechten en de positie van sekswerkers centraal. In Ethiopië stonden stigmatisering en discriminatie veel meer centraal dan politieke strijd. Bovendien was de relatie van de deelnemers met de organisatie veel pragmatischer: hoewel leden gebruikmaakten van de aangeboden diensten en steun, toonden de meesten weinig interesse in de politieke boodschap van de organisatie. Dit verschil had een grote invloed op hun bereidheid om PAR als middel voor transformatie te omarmen. Daarnaast speelde toeval een rol: enkele Ethiopische deelnemers hadden kort daarvoor meegewerkt aan een documentaire over vrouwelijke migratie, gemaakt door westerse academici die hen goed betaalden. Hierdoor ontstonden hoge verwachtingen die wij met onze vergoedingen niet konden waarmaken, wat hun terughoudendheid om verder samen te werken mede beïnvloedde.

De rol van de onderzoeker

Veel literatuur over publieksantropologie (*public anthropology*) richt zich op de vraag hoe onderzoekers hun positie en kennis kunnen inzetten voor maatschappelijk nut en ter ondersteuning van de positie en situatie van de onderzochte groep (zie bijvoorbeeld McGranahan, 2006). Deze benadering veronderstelt niet alleen betrokkenheid bij maatschappelijke kwesties, maar ook aandacht voor de eigen positionaliteit van de onderzoeker gedurende het hele onderzoeksproces. Transformatieve etnografie probeert hierin nog een stap verder te gaan: de continue reflexieve analyse levert niet alleen specifieke inzichten op, maar kan – waar nodig en in dialoog – ook tot nieuwe uitkomsten leiden tijdens het verloop van het onderzoek zelf. Allereerst betekent dit dat onderzoekers en hun partners zich bewust zijn van hun eigen expertise en potentieel, en dat ze deze ook bij de andere partners erkennen. Er ontstaat zo complementariteit, waarbij de partners elkaar aanvullen.

Ten tweede vraagt de huidige dekolonisatiebeweging binnen de academie van wetenschappelijke onderzoekers dat zij zich voortdurend bewust zijn van hun eigen rol in het onderzoeksproces en realistisch blijven over de beperkingen van onderzoek om sociale verandering teweeg te brengen. Vooral onderzoekers van westerse universiteiten, en in het bijzonder witte onderzoekers, moeten extra zorgvuldig stilstaan bij hun positie en invloed wanneer zij onderzoek doen in het mondiale zuiden.

Ten derde: samenwerking met organisaties waarmee langdurige, op vertrouwen gebaseerde relaties bestaan – en waarin de onderzoeker als bondgenoot wordt gezien – kan het risico op het reproduceren van (koloniale) machtsverhoudingen verkleinen, maar lost deze spanningen niet volledig op. De aanwezigheid van een witte onderzoeker roept vaak bepaalde verwachtingen op, bijvoorbeeld omdat hij automatisch wordt geassocieerd met rijkdom. Het 'symbool' van de rijke witte of westerse onderzoeker vraagt daarom om voortdurende en bewuste reflectie.

Samengevat is het cruciaal dat transformatief etnografen voortdurend kritisch blijven nadenken over hun rol in sociale verandering. Zelfs wanneer een onderzoeker met de beste bedoelingen aan een project begint en nauw samenwerkt met partners aan onderzoek gericht op verandering, blijft bescheidenheid over de daadwerkelijke impact onmisbaar. Het is pretentieus om te veronderstellen dat het eigen onderzoek grote veranderingen teweeg kan brengen. Daarmee wordt immers – bewust of onbewust – gesuggereerd dat de onderzoeker van buitenaf meer invloed of veranderingskracht heeft dan de partners die in hun dagelijkse werk op talloze manieren al maatschappelijke impact proberen te realiseren.

Conclusie en discussie

Dit hoofdstuk laat zien dat transformatieve etnografie een krachtige, ethische benadering van onderzoek biedt die kennisproductie en sociale verandering met elkaar verbindt. Door participatieve methoden, langdurige samenwerking en aandacht voor de ervaringskennis van deelnemers, ontstaat ruimte voor wederzijdse leerprocessen en voor kennis die zowel wetenschappelijk als maatschappelijk waardevol is. Transformatie wordt hierbij geen bijproduct, maar een kernonderdeel van het etnografische proces.

Tegelijkertijd is duidelijk geworden dat transformatieve etnografie zelden rechtlijnig verloopt. Onderzoekers stuiten op onverwachte obstakels en verrassingen, die enerzijds waardevolle reflexieve momenten en nieuwe inzichten opleveren, maar anderzijds ook tot vertragingen en beperkingen kunnen leiden. Context, contingentie en machtsverhoudingen – zowel tussen onderzoekers en participanten als binnen organisaties – bepalen in sterke mate de uitkomsten van het onderzoek. Het vraagt daarom om een voortdurende kritische houding en aanpassing van methoden aan de specifieke situatie, in plaats van een eenzijdige, universele aanpak.

Bescheidenheid over de impact van onderzoek blijft essentieel. Ook de bestbedoelde projecten zullen zelden grote maatschappelijke structuren zoals ongelijkheid of discriminatie volledig veranderen. Toch kan transformatieve etnografie ruimtes creëren waarin verandering kan ontstaan, soms zichtbaar tijdens het onderzoek, vaak pas later, en soms op manieren die moeilijk meetbaar zijn. Kleine successen en onverwachte transformaties kunnen al veel betekenen voor individuen, organisaties en gemeenschappen.

De epistemologische uitgangspunten van transformatieve etnografie – actieve participatie van alle betrokkenen, het streven naar maatschappelijke verbetering en het genereren van nieuwe kennis – vormen het kompas van deze benadering, maar worden in de praktijk niet altijd volledig gerealiseerd. Juist de ervaring van de praktijk, met haar complexiteit en onzekerheid, levert waardevolle lessen op over hoe kennis en verandering kunnen ontstaan, hoe macht en context meespelen, en hoe onderzoekers hun rol als bondgenoot kritisch kunnen vormgeven.

Kortom, transformatieve etnografie is een onderzoeksstrategie die uitnodigt tot engagement, voortdurende reflectie en samenwerking gebaseerd op gelijkwaardigheid en vertrouwen. Ze stelt fundamentele vragen over wat we weten, voor wie en met welk doel, en biedt een kader om onderzoek te verankeren in sociale rechtvaardigheid. Door haar nadruk op gelijkwaardige samenwerking en contextuele betrokkenheid helpt deze benadering onderzoekers om kennisproductie kritisch te benaderen en maatschappelijke impact op een ethische en bewuste manier na te streven. Ondanks de complexiteit, uitdagingen en beperkingen blijft transformatieve etnografie een veelbelovende manier om ethisch, contextbewust en maatschappelijk relevant onderzoek te doen.

Literatuur

Bal, E., Shewly, H.J. en Nencel, L. (2024). Societal impact through ethnographic research: migrant women's wellbeing in urban spaces. *Societal Impacts*, 3, 100046.

Bal, E., Nencel, L., Shewly, H.J. en Drong, S. (2021). Liminality, gender, and ethnic dynamics in urban space: COVID-19 and its consequences for young female migrants (YFM) in Dhaka. In: Doucet, B., Melik, R. van en Filion, P. (red.). *Volume 1: community and society* (pp. 143-154). Bristol: Bristol University Press.

Igonya, E.K., Nencel, L., Sabelis, I. en Kimemia, G. (2022). Using economic diaries in an ethnographic study: what they can tell about the financial and daily lives of male and female sex workers in Mombasa. *Progress in Development Studies*, 23(1), 28-43.

Jensen, A.A. en Lund, B. (2016). Dealing with insecurity in problem-oriented learning: the importance of problem formulation. *Journal of Problem-Based Learning in Higher Education*, 4(1), 45-59.

Mertens, D.M. (2021). Transformative research methods to increase social impact for vulnerable groups and cultural minorities. *International Journal of Qualitative Methods*, 20, 1-8.

McGranahan, C. (2006). Introduction: public anthropology. *India Review*, 5(3/4), 255-267.

Nencel, L. (2017). Epistemologically privileging the sex worker: uncovering the rehearsed and presumed in sex work studies. In: Spanger, M. en Skilbrei, M.I. (red.). *Prostitution research in context: methodology, representation and power* (pp. 66-84). Londen: Routledge.

Ritchie, J. en Lewis. J. (red.) (2003). *Qualitative research practice: a guide for social science students and researchers* (first edition). Londen: Sage.

Sabelis, I. en Nencel, L. (2022). 'We will sue you if you publish our pictures!': blind-spots in research on sex workers. In: Davis, K. en Irvine, J. (red.). *Silences, neglected feelings, and blind-spots in research practice* (pp. 155-167). Londen: Routledge.

Trevors, J.T., Pollack, G.H., Saier, M.H. en Masson, L. (2012). Transformative research: definitions, approaches, and consequences. *Theory in Biosciences*, 131, 117-123.

Deel II

Waarderen

Waarderen als grondbegrip van actieonderzoek

Gertjan Schuiling, Jan Sanne Mulder en Ronald van Steden

Wat 'waarderen' betekent in de context van actieonderzoek

In de jaren tachtig van de twintigste eeuw ontstaat in de Verenigde Staten *appreciative inquiry* (AI; waarderend onderzoek doen) als een modaliteit van actieonderzoek die waarderen als nieuw grondbegrip neemt. Onder 'waarderen' verstaan Cooperrider en Srivastva (1987) eerbied voor het leven. Hun vertrekpunt is dat het sociale bestaan een wonder is dat nooit helemaal begrepen kan worden. Dit mysterie serieus nemen brengt eerbied voor het leven voort, waardoor de onderzoeker de diepere niveaus van het sociale bestaan kan onderzoeken die leven genereren. De actieonderzoeker affirmeert en verheldert de diepere factoren en existentiële krachten die bij het organiseren de menselijke geest voeden.

Deze formuleringen hebben een religieuze toon en AI wordt inderdaad ook beoefend in religieuze gemeenschappen – zie bijvoorbeeld projecten binnen het *United Religions Initiative* (Finegold et al., 2002) en binnen de katholieke kerk in Vlaanderen (Hendrickx, 2024). Het oorspronkelijke model van AI spreekt echter niet van religie, maar van de metafysische dimensie van actieonderzoek. De auteurs zetten deze dimensie naast de wetenschappelijke, normatieve en pragmatische dimensies van actieonderzoek (Cooperrider en Srivastva, 1987: 160). Hun oproep tot een vorm van actieonderzoek die het leven eerbiedigt, is primair een protest tegen het gelijkstellen van actieonderzoek met probleemoplossing. Hun kritiek is dat het focussen van het onderzoeksproces op het directe nut van het oplossen van een probleem 'een antireligieuze, seculaire spirit vereist die het onderzoeksgebied zal beperken tot de sfeer van het gekende' (ibidem: 154). De metafysische dimensie zoekt waarderende kennis van het wonder van organiseren, werkt als een visie en genereert idealen van 'wat zou kunnen zijn'.

Welke modaliteit 'waarderen' als ingang neemt

De focus van actieonderzoek en organisatieontwikkeling op probleemoplossing roept in de jaren tachtig vermoeidheid en weerstand op als mensen in een organi-

satie voor de zoveelste keer worden uitgenodigd te participeren in een verandertraject om weer een nieuw probleem op te lossen of een nieuwe oplossing te zoeken voor een oud probleem dat maar niet wil verdwijnen. Velen zoeken dan naar een positievere invalshoek. In hun artikel uit 1987 presenteren Cooperrider en Srivastva Apprevciative Inquiry als een nieuwe modaliteit van actieonderzoek. Als basis formuleren zij vijf stellingen:

- Wil actieonderzoek een vehikel voor sociale innovatie zijn dan moet het beginnen impactvolle theoretische kennis voort te brengen.
- Goede theorie is een van de beste middelen die mensen hebben om verandering in een postindustriële wereld tot stand te brengen.
- De eenzijdige focus van actieonderzoek op probleemoplossing beknot zowel zijn verbeeldingskracht als zijn kenniscontributie.
- Appreciative inquiry is een bruikbare aanvulling op probleemoplossing, uniek geschikt voor sociale innovatie.
- Door hun vooronderstellingen en methoden creëren mensen grotendeels de wereld die zij later ontdekken.

Cooperrider en Srivastva redeneren groots. Zo beweren zij dat zoals *scientific management* begin twintigste eeuw filosofische en methodologische legitimiteit verschafte aan het industriële tijdperk, actieonderzoek de intellectuele rationale en de reflexieve methodologie kan bieden die nodig is voor een meer egalitaire postbureaucratische organisatievorm. De auteurs bouwen voort op Argyris als zij stellen dat *action science* een wetenschap is van mogelijkheden, niet van waarschijnlijkheden. Ook diens rationaliteitsbegrip (en dat van Habermas) klinkt bij Cooperrider door als hij stelt dat 'rationeel zijn – in zijn hoogste vorm – betekent ruimtes creëren voor alle stemmen, een vrije en open of ongedwongen dialoog' (2017: 91). Hem staat een sociale wetenschap voor ogen die als een productieve of generatieve capaciteit werkt, die het vermogen geeft richtinggevende vooronderstellingen ter discussie te stellen, fundamentele vragen te stellen bij het hedendaagse sociale leven, te heroverwegen wat als vanzelfsprekend wordt aangenomen en daarmee nieuwe alternatieven te verschaffen voor sociale acties.

Het is een ambitieuze taal die vier decennia later nog altijd resoneert. De term 'waarderen' blijkt een nieuwe ingang naar veranderen door actieonderzoek te bieden. Het gaat om zich minder blindstaren op problemen en meer oog hebben voor wat leven geeft. De sociale werkelijkheid is binnen AI een sociale constructie die door interactie en taal in stand wordt gehouden – dat wil zeggen: de sociale orde is vergankelijk en fundamenteel instabiel, er ontstaan continu nieuwe patronen. Betekenissystemen sturen het handelen van mensen en de sociale wetenschap heeft het potentieel om de betekenissystemen van de maatschappij te vormen en daarmee ook de dialoog te stimuleren over de gemeenschappelijke waarden en activiteiten.

Voorbeeld: aandacht voor wat moeilijk is, hoort erbij
Een groep verpleegkundigen heeft het helemaal gehad met artsen die regelmatig niet komen opdagen voor consultatiegesprekken met borstkankerpatiënten. Het gebeurt al jaren dat zij de patiënten moeten opvangen die van streek zijn. De verpleegkundigen nodigen een begeleider uit met een appreciative inquiry-achtergrond. Zij staan erop dat (1) dit soort situaties niet meer mogen gebeuren, (2) de artsen fout zitten, (3) er een procedure voor consultatiegesprekken moet komen, en (4) dat als de procedure niet werkt het management de artsen tot de orde moet roepen. Met de begeleider verkennen de verpleegkundigen en artsen hoe acties in het verleden hebben gewerkt. Ze ontdekken vervolgens dat het gedrag van artsen disfunctioneel maar niet irrationeel is. De artsen worden op het laatste moment door hun bazen opgeroepen voor een operatie en denken dit niet te kunnen weigeren. Ook ontdekken de verpleegkundigen dat procedurele oplossingen niet tot meer aanwezigheid maar wel tot meer bureaucratie leiden.

De frustratie van de verpleegkundigen is tijdens het hele gesprek voelbaar. Pas na anderhalf uur tandenknarsend hun negatieve ervaring onderzocht te hebben is de groep bereid alternatieve manieren te verkennen om met de situatie om te gaan. De begeleider vraagt of de verpleegkundigen de laatste jaren iets hebben gedaan dat verschil maakte, hoe klein of tijdelijk ook. De verpleegkundigen vertellen dat als zij direct artsen bij de naam aanspreken en hun vragen hen een plezier te doen, het enige tijd beter gaat. Wat dus werkt, is direct contact waarmee de verpleegkundigen hun collega's scherp houden. Enkele verpleegkundigen vinden dit een lastige conclusie: 'Ik ben zijn moeder niet, dat is niet mijn taak.' De begeleider vraagt: 'Waarom niet, als charme werkt, weinig inspanning kost en de kankerpatiënten helpt?'.

Het doorwerken van hun gevoelens brengt de verpleegkundigen tot de conclusie dat op contact gerichte acties van hun kant door artsen gewaardeerd worden. Zij besluiten deze acties op te eisen als deel van hun werk en het de komende maanden anders te doen. Vanaf nu zien zij zich als leiders in patiëntrelaties. Daniëlle Zandee en Hans Vermaak (2012) geven in hun reflectie op deze casus aan dat aandacht voor wat moeilijk is deel uitmaakt van generatieve processen. Waarderend werken heeft een psychodynamische kant waarin positieve vermogens om constructief met de inhoud van een vraagstuk om te gaan gecombineerd worden met negatieve vermogens en daarmee verbonden gevoelens. Negatief betekent hier een 'lege ruimte' bieden waarin alle gevoelens er mogen zijn. 'Leven-gevend' in de zin van appreciative inquiry interpreteren de auteurs als het creëren van een gevoel van doeltreffendheid dat de nieuwe afspraken en acties van verpleegkundigen genereert.

Appreciative inquiry in Nederland

In Nederland heeft AI een brede toepassing gevonden. Zandee, hoogleraar Duurzame Organisatieontwikkeling aan Nyenrode Business Universiteit, deed haar promotieonderzoek bij Suresh Srivastva en publiceert internationaal over onderzoeksprojecten waarin actieleren en actieonderzoek worden gecombineerd met een waarderende houding (o.a. Zandee, 2015, 2020; Zandee en Hans Vermaak, 2012).

Ook Tjepkema en Verheijen (2015) richten hun aandacht op 'waarderend veranderen' als perspectief binnen het veld van actieonderzoek. Zij beschrijven AI als een ontwikkelproces dat leidinggevenden vanuit hun professionele rol kunnen initiëren, begeleiden en stimuleren. De auteurs zien AI als een perspectief en een manier van zijn die de aandacht richt op het waarderen van wat er is, vertrouwt op vermogen en talent en aansluit bij kansen. Zij presenteren 'het goede gesprek' als een van de belangrijkste ingrediënten van AI. Centrale componenten van zo'n gesprek zijn het aanboren van de kracht van (generatieve) vragen en verhalen en het zorgdragen dat praten ook leidt tot doen. Tjepkema en Verheijen geven leidinggevenden aanwijzingen voor het voeren van goede gesprekken waarin nieuwe ideeën bovenkomen en positieve energie voor actie ontstaat.

Tot slot richten Masselink et al. (2020) zich op (organisatie)veranderaars, leidinggevenden en bestuurders. Op hun beurt omschrijven de auteurs AI als een filosofie en methode die door waarderend onderzoeken zichtbaar maakt wat mensen belangrijk vinden en wensen voor de toekomst. Ook zij houden vast aan de relatie met actieonderzoek en reiken ingrediënten aan voor het ontwerpen, uitvoeren en begeleiden van creatieve veranderprocessen. Het doel is steeds om denken in termen van mogelijkheden en oplossingen te stimuleren en daardoor goede resultaten te bereiken.

De relatie met andere grondbegrippen

De verdienste van het grondbegrip waarderen is dat het energie geeft tot participeren en betrokkenen deel laat nemen aan ontwikkelen, ontwerpen en veranderen. De betrokkenen in de praktijkcontext worden dan ook aangesproken als co-onderzoeker in de complete actiecyclus van AI. Deze cyclus bestaat uit vier stappen: (1) *discovery* (wat geeft leven?), (2) *dream* (wat zou er kunnen zijn?), (3) *design* (wat zou er moeten zijn?), en (4) *destiny* (hoe te empoweren, leren en improviseren?) (Masselink et al., 2020: 46). Door het voltrekken van deze stappen construeren betrokkenen een ontdekking, een droom, een ontwerp en een handelwijze.

De positionering van betrokkenen als co-onderzoekers maakt een directe koppeling tussen veranderen en onderzoeken mogelijk. Kennisontwikkeling wordt binnen AI gezien als een sociale activiteit die de constructie van iets nieuws mogelijk maakt. Het gaat om het opkomen van originele ideeën die een zin voor nieuwe mogelijkheden creëren en energie geven om actie te ondernemen. Steeds is er

aandacht voor het veranderverlangen van betrokkenen, waarbij generatieve vragen worden gesteld die verrassend zijn, hart en geest van mensen raken en dwingen een beetje anders naar de realiteit te kijken. Ook kan er een verband worden gelegd met het grondbegrip reflecteren en wat daar met de termen 'conversatie met de situatie' en 'receptiviteit' wordt aangeduid. Actieonderzoek zonder doelgerichte ingreep is ondenkbaar, maar actieonderzoek dat *na en naast* die doelgerichte ingreep ontvankelijk is voor 'het levendige' in de situatie maakt reflecteren mogelijk.

Dit zijn allemaal opwekkende formuleringen die zeker een essentie in de houding van een actieonderzoeker – of breder: van een goed sociaal systeem – aanduiden. Toch is AI als instrument van onderzoek en kennisontwikkeling minder concreet dan de chirurgische handelingskennis die Lewin leverde. Cooperrider constateert dertig jaar later dat AI als 'generatieve theorievormingsmethode voor de constructie van sociale realiteit' nog tot volle bloei moet komen (Zandee, 2015). Dit geeft aan dat ook AI de puzzel van de dubbele doelstelling van actieonderzoek – namelijk praktijkontwikkeling én kennisontwikkeling – nog niet heeft opgelost.

Twee kernthema's

Bij het grondbegrip waarderen spelen twee kernthema's: gelatenheid en omgaan met tegenstellingen.

Gelatenheid

Hoe zich in actieonderzoek te verhouden tot het leven is een vraag die de modaliteit van AI goed op tafel heeft gelegd. Daarmee is een interessant raakvlak ontstaan tussen actieonderzoek en levensfilosofie, die tot nu toe binnen de wetenschap vooral met behulp van het werk van de Amerikaanse filosoof Kenneth Gergen (1999) is besproken. Nu blijken we in Nederland in de persoon van Gerard Visser ook te beschikken over een filosoof die al decennialang onderzoek doet naar levensfilosofie en daar markant een eigentijdse visie op heeft ontwikkeld. Zijn visie bevat elementen die iets toevoegen aan actieonderzoek (Visser, 2018 [2008]). We noemen er drie.

Allereerst maakt Visser het onderscheid tussen 'levensgevoel' en 'verhoudingswijze'. Een levensgevoel deint mee met economische, sociale en politieke veranderingen en kan iemands levenshouding doen omslaan van optimisme naar pessimisme. Dieper in dit gevoel heerst een dispositie die minder snel verschuift, omdat zij op de grond en ritmering van onze levenshouding betrekking heeft. Het ritmische verband dat een mens draagt, noemt Visser 'verhoudingswijze'. Hij onderscheidt er in de moderne tijd drie: rationaliteit, beleving en gelatenheid.

In het tijdperk van de Verlichting, de achttiende eeuw, werd rationaliteit de dragende verhoudingswijze. Levensfilosofie, als reactie op de Verlichting, begint

met Nietzsche (1844-1900) die, als hij van de dood van God spreekt, ook denkt aan het ontheemd zijn van de ratio. Het verlangen de ontheemde ratio opnieuw metafysisch in te bedden leidt eind negentiende eeuw in de Europese filosofie en kunst, en daarna in de tweede helft van de twintigste eeuw, in heel het maatschappelijk leven tot een nieuwe verhoudingswijze die zich laat aanduiden met het woord beleving. Dit woord is ambigu. Want de laatste decennia maakt de ontheemde ratio zich óók meester van het leven in de vorm van een belevingsrationaliteit. Haar imperatief luidt: 'handel zo dat de situatie je bevalt'. Denk bijvoorbeeld aan het doel 'alles uit het leven te halen wat erin zit', wat leidt tot een ongeremde exploitatie van onszelf en van de wereld. Visser ziet echter nog een derde tendens ontstaan. Hier staat de beleving niet in het teken van een *opeisen* maar van het *intact* laten van het leven.

'Gelatenheid' is de naam die Visser aan deze eminente levenshouding van intact laten geeft. Hij doelt hier niet op de gangbare betekenis van dit woord als berusting en lijdzaamheid, maar op een verlangen naar rust langs de weg van een hernieuwde verinnerlijking die gelaten stemt. Gelatenheid is een 'kunnen laten gebeuren'. Het heeft een ritme van een drievoudige beweging: loslaten, zich overlaten en laten zijn. *Loslaten* betreft al je intenties, *zich overlaten* is aan een bezield verband en dit verband *laat* van zich uit de dingen *zijn*. Nu lijkt deze beweging haaks te staan op actieonderzoek en bijna al zijn grondbegrippen: onderzoeken, veranderen, ontwerpen en participeren. Maar juist het grondbegrip waarderen (en daarnaast reflecteren) biedt er wel ruimte voor. Waarderen van het wonder van het leven wil toch allereerst zeggen het leven ontvangen, intact laten en kunnen laten gebeuren.

Het derde element dat genoemd moet worden is de idee van een 'leeg en open midden'. De Verlichting bevat een tendens van verwetenschappelijking, waarbij de wetenschap in het midden op de plek gaat staan die eerst door God werd ingenomen. Er is echter een tweede en wezenlijker tendens, die kan worden vergeleken met wat in de politieke arena gebeurt, waar de plek van de macht (als het goed gaat) openblijft. In het denken kunnen kunst, religie, filosofie en wetenschap zich gezamenlijk rond een leeg en open midden scharen, dat zij ieder op eigen wijze behartigen. Elk van deze vier domeinen dankt aan het open midden zijn autonomie en zelfstandigheid, maar slechts zo lang als dit midden openblijft en niet door één domein wordt bezet. Vissers idee van het open midden is direct relevant voor actieonderzoek en wel in de zoektocht naar de verhouding tussen praktijk en wetenschap (maar ook filosofie, kunst en religie).

Omgaan met tegenstellingen

AI kritiseert de verenging tot probleemoplossing door actieonderzoek, maar lijkt ook de realistische benadering van economische, politieke en culturele realiteiten met al hun tegenstellingen, belangen en machtsvraagstukken los te laten ten

faveure van een idealistische benadering. Deze idealistische benadering zoekt openingen via betekenisverlening die vanuit ideesystemen wordt aangestuurd. Dat roept de vraag op hoe breed AI die aansturing kan laten werken. Denken aanhangers van AI alle leden van de bevolking in hun betekenisverlening te kunnen betrekken of alleen degenen bij wie hun eigen ideesysteem resoneert? Als Cooperrider (2017) dertig jaar later op zijn oorspronkelijke artikel met Srivastva reflecteert, herhaalt hij al hun eerdere beweringen over 'wat zou kunnen zijn', terwijl de politieke werkelijkheid van de Verenigde Staten inmiddels flink is veranderd. Gezien vanuit het waardensysteem van AI is de situatie door toenemende politieke en maatschappelijke tegenstellingen zelfs ingrijpend verslechterd. Wat is het handelingsperspectief dat AI in die nieuwe situatie nog kan bieden?

Kenneth Gergen (1999: 153-154), de eerdergenoemde Amerikaanse filosoof van het sociaal constructionisme, heeft het eind twintigste eeuw al 'onredelijk idealistisch' genoemd te denken dat een gespreksethiek tot consensus zal leiden. Als voorbeeld noemt hij abortus: wat redelijk is voor de een, is dat vaak niet voor de ander, wat overtuigend bewijs is voor de ene kant is frauduleus voor de andere kant. Ja, zegt hij, wij mensen wensen allemaal gehoord te worden, we wensen ons zonder vrees voor straf uit te spreken en we wensen natuurlijk ook dat alle beslissingen ons zegel van goedkeuring dragen, maar er is geen universele rechtvaardiging voor zulke criteria.

Binnen AI zien we over het idee van 'communicatieve rationaliteit' dezelfde verwarring terugkeren als bij Argyris en zijn action science. Ideaal en realiteit worden tegen elkaar uitgespeeld in plaats van productief (generatief) op elkaar betrokken. De acceptatie van onoverkomelijke meningsverschillen staat in schril contrast met het ophemelen van (machtsvrije) dialoog en het pleiten voor ruimte voor alle stemmen. Is al dat moois dan alleen voor gelijkgezinden? Actieonderzoek kan zichzelf wel opheffen als het het vertrouwen opgeeft in het zoeken naar een wisselwerking waarin actoren, zelfs vanuit antagonistische posities, tot vormen van overeenstemming of wederkerigheid komen. Het beeld van actieonderzoekers als club gelijkgezinden is in flagrante tegenspraak met zijn hele ontstaansgeschiedenis (zie hoofdstuk 1).

Ondanks alle kanttekeningen maakt AI waarderen terecht tot een grondbegrip van actieonderzoek. Dat doet het vanuit twee kernprincipes die ruimte bieden voor de wensen van mensen voorbij hun alledaagse problemen:

1. *Generatief*: actieonderzoek moet niet alleen vertellen hoe het is, maar ook verkennen hoe het zou kunnen worden. Het laatste punt duidt op ruimte maken voor verhalen die de status quo ter discussie stellen en die uitnodigen tot nieuwe betekenis en actie. Onderzoek richt zich dan op wat werkt en wat we willen versterken.

2. *Relationeel*: actieonderzoek gaat niet om het 'ik', maar om wat er gebeurt in interactie tussen mensen. AI is dus een attitude: waarderen is aansluiting zoeken bij de werkelijkheid en de taal van de ander. Dat vergt ook relaties aangaan met mensen die er totaal andere opvattingen op na houden.

Hoe met gepolariseerde verhoudingen om te gaan was als vraag juist het vertrekpunt in het denken van Lewin. Bij hem ging het om een antwoord op het fascisme dat hij als kind uit een joods gezin in Duitsland had ervaren en waarvoor hij uiteindelijk naar de Verenigde Staten was gevlucht. Lewins oplossing voor tegenstellingen is verwant aan, maar misschien scherper dan, waarderend onderzoek. Hij zet er nog iets voor: bevorder de *sociale condities* waaronder het voor mensen mogelijk wordt om hun opvattingen ter discussie te stellen. Dit proces van condities scheppen is moeilijk maar cruciaal om generatieve en relationele elementen van actieonderzoek tot volle wasdom te laten komen. Het eerder beschreven voorbeeld van de verpleegkundigen en artsen maakt duidelijk dat het niet alleen om positiviteit gaat. Ook negatieve zaken horen bij AI thuis: protestgevoelens en het vermogen om deze door te werken. Het geestverruimende idee van Lewin was dat opvattingen en houdingen waar je afscheid van gaat nemen ruimte moeten krijgen om aanwezig te zijn, want ook het leven dat daarin zit is generatief.

Literatuur

Cooperrider, D. (2017). The gift of new eyes: personals reflections after 30 years of appreciative inquiry in organizational life. *Research in Organizational Change and Development*, 25, 81-142.

Cooperrider, D. en Srivastva, S. (1987). Appreciative inquiry in organizational life. *Research in Organizational Change and Development*, 1, 129-169.

Finegold, M.A., Holland, B.M. en Lingham, T. (2002). Appreciative inquiry and public dialogue: an approach to community change. *Public Organization Review*, 2, 235-252.

Gergen, K.J. (1999). *An invitation to social construction*. Londen: Sage.

Hendrickx, J. (2024). Inspiring change in catholic religious education. *Journal of Empirical Theology*, 37, 119-138.

Masselink, R., Haan, J. de, Hugenholtz, N. Rossum, M. van en Schwippert, R.P. (2020). *Veranderen met appreciative inquiry: waarderend actieonderzoek in de praktijk.* Amsterdam: Boom.

Tjepkema, S., Verheijen, L. en Kabalt, J. (2015). *Waarderend veranderen – appreciative inquiry in de dagelijkse praktijk van managers.* Amsterdam: Boom.

Visser, G. (2018 [2008]). *Gelatenheid: gemoed en hart bij Meister Eckhart*. Amsterdam: Boom.

Zandee, D. (2015). Appreciative inquiry research review & notes. *AI Practitioner*, 17(1), 61-65.

Zandee, D. (2020). Zooming in on the micro-dynamics of social innovation: enabling novelty through relational constructionist practice. In: McNamee, S. Rasera, E.F., Camargo-Borges, C. en Gergen, M. (eds.). *The Sage handbook of social constructionist practice* (pp. 289-297). Londen: Sage.

Zandee, D. en Vermaak, H. (2012). Designing appreciative inquiry as generative process of organizational change: stretching the practice of this dialogic approach (conferentie paper). *Biannual International Conference on Organizational Discourse.* Amsterdam.

Het waarderende aspect van Appreciative Inquiry

Een trans-actioneel perspectief

Barbara van Kesteren en Robbert Masselink

Inleiding

In dit hoofdstuk belichten wij het aspect 'waarderen' van Appreciative Inquiry dat deze vorm van actieonderzoek kenmerkt. Dat waarderen geschiedt vanuit het sociaal-constructionistische principe, waarin mensen hun werkelijkheden in de interacties met elkaar vormgeven, in stand houden en ontwikkelen. Niet het positieve wordt zozeer benadrukt als wel het relationele proces van het samen betekenis geven aan verandering. Hierdoor wordt het mogelijk om ook ervaringen, gedachten en gevoelens te onderzoeken die we niet onder het kopje 'positief' scharen maar die wel relevant zijn voor het onderzoek.

Het sociaal-constructionistische paradigma is gericht op betekenisgeving in dialoog en wijkt af van het managementparadigma dat vooral plannen en resultaten centraal stelt. Dat verschil kan in de relatie tussen een cliënt en begeleider spanning opleveren doordat verwachtingen over de uitvoering en uitkomsten van onderzoek en de rol van de begeleider verschillen. Bijvoorbeeld, omdat de cliënt voorrang geeft aan de uitkomsten van onderzoek, terwijl de begeleider vooral oog heeft voor het proces van dialoogvoering waarin de verandering zich kan voltrekken.

We schrijven dit hoofdstuk vanuit onze rol als begeleiders van waarderend actieonderzoek en halen twee ervaringen met teams aan in het samen onderzoeken van interne samenwerking. In deze korte gevalsbeschrijvingen reflecteren we op de vervulling van onze rol die de fragiliteit belicht van de relatie tussen het team, de opdrachtgever en de begeleider(s). We betogen dat co-onderzoekers, het onderzoeksproces en het onderwerp van onderzoek nauw met elkaar verweven zijn en op iteratieve, non-lineaire wijze het onderzoeksproces vormgeven. Deze verwevenheid maakt het de moeite waard om bij dat proces stil te staan in plaats van resultaatgericht toe te werken naar de eindfase van actieonderzoek.

Appreciative Inquiry vanuit sociaal-constructionistisch perspectief

Veel van de principes van Appreciative Inquiry zijn af te leiden van het sociaal-constructionistisch perspectief dat kenmerkend is voor de waarderende benadering van actieonderzoek. Dit perspectief gaat uit van een interpretatieve benadering van de sociale werkelijkheid, die als zodanig niet ontdekt maar wel gecreëerd kan worden (Cooperrider, 2013). Andere basisprincipes zijn het poëtische principe (we kunnen kiezen wat we willen bestuderen), het simultaniteitsprincipe (onderzoeken en veranderen vallen samen), het positieve (onderzoeken wat werkt) en het anticipatoire principe (positieve beelden genereren positieve actie) van Appreciative Inquiry (Whitney, 2010). Waarderend onderzoekers gebruiken ook een vijfstappenmethode: de 5 D-cyclus. Deze laten we in dit artikel buiten beschouwing.

Waarderend onderzoeken wordt ook wel een participatieve aanpak van veranderen genoemd die afgezet kan worden tegenover een positivistische of mechanistische aanpak (Bushe en Marshak, 2015). Hieronder staan de belangrijkste verschillen opgesomd (tabel 1).

Tabel 1 Positivistisch versus waarderend onderzoek

Mechanistische aanpak van verandering	Participatieve aanpak van verandering
Positivistische wetenschap	Interpretatieve wetenschap
Systeembenadering van organisaties	Zingevingsbenadering van organisaties
De realiteit is een objectief gegeven en kan gekend worden door onderzoek	De realiteit is sociaal geconstrueerd, meervoudig en een emergent verschijnsel
Onderzoek is datagericht, objectief en repliceerbaar	Onderzoek is ervaringsgericht, interpretatief en plausibel
Verandering is maakbaar, lineair en doelgericht	Verandering komt voort uit het onderzoeksproces en is emergent
Focus op individuele gedragsverandering	Focus op verandering tussen mensen

Het voorwaartse karakter van Appreciative Inquiry richt zich op het realiseren van een gewenste toekomst als een creatief wordingsproces dat op participatieve wijze gestalte krijgt. Het is een wordingsproces met een improvisationeel karakter dat haaks staat op een mechanistische aanpak van verandering die ontwerp- en implementatiegedreven is in respons op een diagnose van de huidige situatie. Het onderscheid dat we hier maken, is theoretisch maar ook praktisch relevant, omdat ze als denkramen van invloed zijn op het verloop van het actieonderzoeksproces. We illustreren dit aan de hand van twee voorbeelden.

Het eerste voorbeeld gaat over de toepassing van Appreciative Inquiry bij een teamsamenwerking. Manifeste ontevredenheid vormt de aanleiding voor het onderzoek dat door een van de auteurs wordt begeleid. Tijdens het onderzoek zien we de houding en opvattingen van de teamleden veranderen in het proces van het

waarderend onderzoeken van de samenwerking met elkaar. Een sleutelrol daarin speelt haar opvatting van het begrip 'waarderen'.

Vormen van waarderen: 'to prize' en 'to appraise'

Appreciative inquiry is een vorm van actieonderzoek die deelnemers uitnodigt om te onderzoeken wat belangrijk, van waarde, voor hen is. Wat is zo belangrijk dat ze bereid zijn om het gesprek erover aan te gaan met elkaar en hun praktijk te onderzoeken met de bedoeling verandering te bewerkstelligen en hiervoor verantwoordelijkheid te nemen? Bij het onderzoeken van teamsamenwerking komen aspecten zoals vertrouwen, commitment en solidariteit aan de orde die onderwerp van nader onderzoek worden. Vaak worden deze aspecten door teamleden voor gegeven aangenomen en staan ze niet ter discussie omdat ze vanzelfsprekend zouden zijn, omdat het voor iedereen duidelijk is wat ermee wordt bedoeld en omdat de aspecten goed en nastrevenswaardig van zichzelf zijn.

De begeleider neemt tegenover deze vanzelfsprekendheid een onderzoekende houding aan. De praktijk laat namelijk zien dat onder deze containerbegrippen een grote variëteit aan betekenissen schuilgaat die voor het gemak onder een noemer wordt gebracht. Als we in het waarderend actieonderzoek deze reductionistische tendens accepteren, dan mondt het uit in een oppervlakkige dialoog over teamwaarden waar niemand het mee oneens kan zijn. De Amerikaanse filosoof John Dewey verzet zich tegen deze gemakzuchtige vorm van waarderen. Een impulsieve, niet-reflectieve houding, die hij etiketteert als '*to prize*', leidt tot meer van hetzelfde omdat de vraag waarom iets goed is, en voor wie, niet wordt beantwoord. Dewey stimuleert ons om kritisch na te denken over de vanzelfsprekendheid van onze waarden en begrippen.

De andere vorm van waarderen duidt hij aan met de term '*to appraise*' (Dewey, 2007 [1916]). Bij deze opvatting beargumenteren co-onderzoekers de redenen van hun waarden, geven ze aan hoe ze tot een oordeel van 'goed' komen en onderzoeken ze de implicaties van het praktiseren van een waarde. Deze vorm komt overeen met wat Dewey reflectief denken noemt: 'The active, persistent, and careful consideration of any belief or supposed form of knowledge in the light of the grounds that support it, and the further conclusions to which it tends' (ibidem).

Bij een aanname of overtuiging leggen we een verbinding tussen een waarde en zijn veronderstelde werking, bijvoorbeeld dat authentiek gedrag leidt tot beter teamfunctioneren. Of dat in de praktijk zo uitpakt, is onderwerp van onderzoek. Het geeft waarderend actieonderzoek iets paradoxaals: je trekt de evidente waarheid van een waarde of overtuiging in twijfel die ook de aanleiding vormt om te gaan onderzoeken. We gaan hieronder verder in op het eerste voorbeeld van teamsamenwerking.

Voorbeeld: ontevredenheid over teamsamenwerking
Een team professionals wil met elkaar de samenwerking verbeteren. Enkele teamleden zijn ontevreden over hun leidinggevende. De leidinggevende en de teamleden die wel tevreden over haar leiderschap zijn, zijn erdoor verrast en overdonderd. Hoe kan het dat signalen van ontevredenheid óf niet gesignaleerd óf niet geuit zijn? Welke van de twee speelt, blijkt een twistpunt te zijn, evenals de vraag wie hier steken heeft laten vallen. Haar functioneren gaat over het niet opmerken of negeren van de afgegeven signalen. Het gaat ook over de openheid en eerlijkheid van de ontevreden teamleden, die niets hebben gezegd toen er gelegenheid voor was.

Een ander twistpunt is of het gaat over samenwerking of leiderschap met als onderliggende vraag of de oorzaak van de ontevredenheid ligt bij de teamleden of de leidinggevende. Nog een twistpunt is de vraag of deze groep professionals een team is of een verzameling professionals die elkaar niet nodig heeft om de teamdoelen te halen.

De auteur die het team begeleidt, gaat in gesprek met de leidinggevende en de teamleden. De sfeer is gesloten en zij krijgt te horen dat het traject geen zin heeft, omdat de teamleden zich niet willen openstellen en niets willen vertellen. Naarmate het waarderend onderzoek vordert, ervaren de teamleden dat een gesprek onderling wél mogelijk is, en wordt de sfeer naar elkaar toe opener en eerlijker.

Het gesprek spreidt zich in de tijd uit over meerdere bijeenkomsten. De teamleden spreken zich gaandeweg steeds meer uit over hoe zij hun organisatie en hun team beleven. Ze merken bijvoorbeeld op dat ieder van hen heel zelfstandig werkt maar dat zij elkaar nodig hebben. Er gebeurt zoveel om hen heen en er is zoveel onduidelijkheid, dat ze grote behoefte hebben aan elkaars steun en hulp. Tijdens deze gesprekken beginnen ze zich als een team te ervaren. Door hun behoeften uit te spreken, elkaar vragen te stellen en de ruimte te geven om te spreken voelen leidinggevende en teamleden zich wederzijds erkend.

In weerwil van de sterke resultaatgerichtheid van dit team en die van de organisatie onderkennen de teamleden dat de relationele aspecten van hun werk aandacht nodig hebben en de sleutel zijn voor goede samenwerking en resultaten.

De paradigma's vergeleken

We zien in dit voorbeeld van waarderend actieonderzoek thema's langskomen die het proces van het team markeren. Dat begint met het probleem van ontevredenheid, de uiting ervan en het zoeken naar een oorzaak of zondebok. Dit past bij

de mechanistische aanpak die een snelle oplossing verlangt voor een probleem dat buiten het gedrag van de teamleden wordt gezocht. De uitnodiging van de begeleider aan de teamleden om in de rol van co-onderzoeker te kruipen spoort de teamleden aan om naar het samenwerkingsproces te kijken waarvan ze onderdeel zijn. Teamleden beginnen hun ervaringen met elkaar te delen, waarin de wederzijds afhankelijke behoefte aan hulp en ondersteuning zichtbaar wordt. Door dat besef beginnen verhalen, posities en verstandhoudingen te schuiven.

Er vindt in de loop van de gesprekken een 're-appraisal' van overtuigingen en aannames plaats die een gevoelde 'wij'-identiteit creëert en de onderlinge verhoudingen verandert. In plaats van de waarde van samenwerking voor vanzelfsprekend aan te nemen (to 'prize') leidt het onderzoek ernaar tot de co-creatie van een nieuwe invulling (to 'appraise') die de veranderingen van de individuele teamleden in hun relatie tot elkaar markeert. Het uitspreken van de waarde van openheid en eerlijkheid naar elkaar toe verandert de onderlinge verhoudingen waardoor er nieuw teamperspectief ontstaat. De uitgesproken waardering naar elkaar toe schept ruimte en leidt tot bijstelling van beelden over elkaar uit het verleden. Het is dit dynamische proces van interactie dat de kern van het onderzoek vormt en waaruit veranderingen voortvloeien.

In de reeks gesprekken komt een aantal overtuigingen en aannames aan bod die ontwikkeling van de teamsamenwerking belemmert. Zoals de opvatting dat de leidinggevende verantwoordelijk is voor de kwaliteit van de samenwerking, dat zij niet de juiste persoon op de juiste plaats is, dat een reflectief gesprek geen zin heeft en dat het team geen team is omdat men onafhankelijk van elkaar werkt.

Door deze opvattingen openlijk met elkaar te bespreken, in twijfel te trekken en te ervaren dat dit mogelijk is zonder repercussies, kunnen ze op hun merites worden onderzocht. Het uitspreken van verbazing over een bepaalde aanname maakt de bespreking ervan mogelijk en leidt uiteindelijk tot de collectieve verwerping ervan. Het vertrouwen groeit als de teamleden ervaren dat ze over de competenties beschikken om dit soort spannende gesprekken tot een goed einde te kunnen brengen.

De begeleider heeft de teamleden geholpen om de overstap van het mechanistische naar het relationele paradigma te maken, overigens zonder daar veel woorden aan vuil te maken. Ze benadrukt dat het belangrijk is om het onderzoek samen te doen. Door dat appèl groeit het besef dat elk teamlid verantwoordelijk is voor zijn of haar bijdrage aan het oorspronkelijke 'probleem' en daarmee voor het verloop van het onderzoeksproces.

Het reflectieve karakter van actieonderzoek

We verleggen in het voorbeeld de aandacht van het benoemen van het louter positieve, zoals openheid en eerlijkheid, en hoe dat te realiseren naar dat wat van waarde is in de gesprekken zelf. De waardevolle verhalen die de teamleden

uitwisselen, belichten niet alleen de wensen voor de toekomst maar gaan ook over beleefde ervaringen van de onderlinge samenwerking en wat daarin belangrijk voor hen is. Op die manier ervaren de teamleden de gewaardeerde openheid en eerlijkheid in de gesprekken zelf en niet als een te realiseren wens voor later.

De uitwisseling van een variëteit aan ervaringen laat zien hoe de realiteit van samenwerking verschillend wordt beleefd. Het op voorhand inperken van de aard en inhoud van verhalen tot het positieve dekt die verscheidenheid toe, reduceert de variëteit aan onderliggende waarden en daarmee de complexiteit van het onderzoek. Het uitsluiten van bepaalde waarden en belangen door impliciete selectie van positieve verhalen marginaliseert de eigenaren van niet-positieve verhalen dat als een vorm van niet-waarderen kan worden ervaren. Het vertellen van de louter positieve verhalen bekrachtigt de afwijzing van de niet-positieve verhalen.

Beperkt het waarderend onderzoek zich op voorhand tot de vraag waar de samenwerking werkt en goed verloopt, dan verdwijnt het vernieuwend potentieel uit beeld omdat de aandacht verschuift naar de ideale samenwerking met elkaar in de toekomst en hoe deze kan worden gerealiseerd. De aandacht voor elkaar, wat er in het interactieproces tussen de co-onderzoekers gebeurt en de mogelijkheid om daarop met elkaar te reflecteren verdwijnen dan gemakkelijk naar de achtergrond.

Het vernieuwend potentieel gaat onder andere over het onderzoeksthema dat qua invulling en opvatting verandert en over de verhoudingen tussen de co-onderzoekers onderling en met de praktijk die veranderen. De kans op vernieuwing groeit als een deel van de waarderende gesprekken reflexief van aard is, waardoor de gesprekken tussen de teamleden veranderen evenals de betekenis en vorm van deze gesprekken en de kwaliteit van de samenwerking. Blijven deze ongewijzigd, en de verhoudingen en posities intact, dan worden veranderingen wellicht wel zichtbaar maar zijn ze slechts van tijdelijke aard. Duurzame verandering krijgt zijn beslag in het onderzoekende gesprek, en niet daarbuiten of erna, en wordt als verandering beleefd op een belichaamd en mentaal niveau. Hieruit vloeien acties voort die niet voorafgaan door plannen of afspraken, maar vanzelfsprekend voortkomen uit de onderzoekende gesprekken met elkaar.

De pragmatische insteek van Appreciative Inquiry

Appreciative Inquiry komt onder andere voort uit het Amerikaanse pragmatisme van John Dewey, William James en George Herbert Mead. Deze filosofen en psychologen wijzen een dualistische benadering af waarin de complexiteit van de menselijke ervaring wordt gereduceerd tot een goed-fout, positief-negatief, individu-groep of een object-subject tegenstelling. In plaats daarvan stellen ze menselijke interacties en ontwikkeling van die interacties centraal, waarin mensen ervaringen opdoen waarmee ze onlosmakelijk verbonden zijn. Er bestaat voor hen niet zoiets als een objectief of toeschouwerperspectief van waaruit iets kan worden onderzocht of bevraagd.

Ervaringen van mensen komen voort uit hun interacties met elkaar en hun omgeving en dat proces is continu. Hieruit vloeit praktische kennis voort (*know how*) die verbonden is met de specifieke context van het onderzoek, de onderzoeker(s) en het object van onderzoek. Deze pragmatische kennis is niet bedoeld om de werkelijkheid te leren kennen maar om vast te stellen hoe actie kan worden ondernomen die door betrokkenen als passend wordt ervaren. Het heeft een abductief karakter in de zin van een veronderstelling die in de praktijk wordt getoetst en daar wordt bevestigd of verworpen. De teamleden in het voorbeeld doen de aanname dat meer eerlijkheid en openheid de teamgeest en -prestaties verbeteren. Of dat zo is, moet de toekomst uitwijzen. Mocht deze anders uitvallen, dan wordt een nieuwe hypothese geformuleerd en in de praktijk gebracht totdat het gewenste resultaat wordt bereikt.

De veronderstelde gelijkwaardigheid van de co-onderzoekersrol

Waarderend onderzoeken heeft, evenals andere aanpakken van actieonderzoek, een sterk democratisch en egalitair gehalte. Stakeholders worden op basis van deze Organization Development-principes verondersteld gelijkwaardig aan elkaar te zijn in het onderzoek. In werkelijkheid zijn de co-onderzoekers ook de vormgevers van het onderzoek en oefenen ze invloed uit die soms verre van gelijkwaardig is. Het onderstaande praktijkvoorbeeld laat daarvan een voorbeeld zien.

Voorbeeld: invoeren van een nieuw zorgconcept
Een van de auteurs begeleidt een waarderend onderzoekstraject over het invoeren van het concept van herstelgerichte zorg in een instelling. Dat traject start voortvarend met een brede vertegenwoordigersgroep van zo'n 35 mensen, bestaande uit de opdrachtgever, managers van verschillende lagen in de organisatie, teammedewerkers, medisch specialisten en ex-cliënten in hun rol van ervaringsdeskundigen. Kern van het veranderingstraject is om de regie in de relatie tussen de professional en de patiënt te verschuiven in de richting van de laatste groep.

In de voorbereidingsfase maakt de vertegenwoordigersgroep kennis met de aanpak van waarderend actieonderzoek, wordt het onderzoeksthema als een gemeenschappelijke ambitie geformuleerd en een grootschalige onderzoeksconferentie met een groot deel van de medewerkers voorbereid. Het merendeel van de voorbereidingen vindt plaats tijdens twee aparte conferentiedagen en enkele overlegbijeenkomsten voor, tijdens en na deze dagen op het hoofdkantoor.

De waarderend onderzoekende basis die tijdens de eerste conferentiedag is gelegd leidt tot meer open gesprekken op de tweede dag. Voor het eerst worden er ook bezwaren geuit over het nut en de noodzaak van de conferentie die de groep aan het voorbereiden is. Dit is mede het gevolg van de gegroeide openheid en veiligheid die door de deelnemers worden ervaren. Deze kritisch-waarderende geluiden worden geuit tijdens de groepspresentaties die de werkgroepjes tegen het einde van de dag geven. Ze worden door de ceo duidelijk niet op prijs gesteld die bij de derde, een na laatste, presentatie ingrijpt door te zeggen dat ze teleurgesteld is over de negatieve toon in de presentaties. Uitdieping van haar interruptie en gevoelens is niet meer mogelijk, want de dag loopt ten einde en de ceo moet dringend weg voor een andere afspraak. Ze stapt van het podium, pakt haar spullen en verlaat de ruimte, een teleurgestelde groep collega's, inclusief de begeleider, achterlatend.

Enkele weken later gebeurt er iets vergelijkbaars tijdens een overleg met de vertegenwoordigersgroep. Het valt de begeleider op dat er bij de laatste bijeenkomsten steeds minder medische professionals aanwezig zijn en hij stelt daar in het overleg een vraag over. De ceo antwoordt dat ze de opmerking van de begeleider niet erg waarderend vindt. Deze motiveert daarop zijn vraag door aan te geven dat de reden van de afwezigheid van de medische professionals belangrijk kan zijn voor het onderzoek en er onderdeel van is. Desondanks is exploratie van de vraag op dat moment niet mogelijk, waarop aanwezigen zich over de agenda buigen.

Waarderende disciplinering

Het bovenstaande voorbeeld laat zien dat waarderend actieonderzoek niet gevrijwaard is van gezags- en machtsrelaties, ondanks heldere afspraken aan de voorkant van het onderzoeksproces over de egalitaire insteek. Ervaringen van waardering, erkenning en ook afkeuring vinden plaats als de uitkomsten van waarderende gesprekken worden gepresenteerd en daarin ook kritische thema's worden benoemd. Terwijl de begeleider deze zag als winst in het onderzoeksproces, dacht de ceo daar anders over. Zij keurde de kritische geluiden af en trok een duidelijke streep in het zand, voor haar betekende het waarderende onderzoeken de afwezigheid van negatieve geluiden en thema's en een focus op de toekomstige ambitie. Ook reflectie achteraf, en daarmee insluiting van de gebeurtenissen in het waarderend onderzoek, was niet mogelijk ondanks de poging van enkele groepsleden om met haar hierover het gesprek aan te gaan.

Als cliënten waardering verwarren met een louter positieve houding, dan ligt het risico van repressie van afwijkende geluiden op de loer. Onwelkome verhalen en bijdragen worden onder het mom van positieve gespreksvoering onder het

vloerkleed geschoven. Het is juist de pluriformiteit van verhalen die gegrond is in individuele praktijkervaringen die uitwisseling boeiend maakt en een bron kan vormen van nieuwe gedachten, opvattingen en ideeën. Wat als een positieve bijdrage wordt beoordeeld vanuit een bepaald perspectief kan ongewild andere perspectieven uitsluiten die door anderen als een niet-waarderende daad kan worden opgevat. Het vertellen van verhalen is een gelaagd proces dat tijd nodig heeft. Achter elk verhaal zitten andere verhalen en het zijn de openheid en intimiteit van de gesprekken en het vertrouwen dat groeit die mensen doen besluiten om meer te delen. Waarmee het waarderend onderzoek wint aan rijkheid.

Verschillen van mening, in waarden of verhalen roepen nogal eens ongemak op, die mensen liever vermijden. Het is een reden dat mensen zich bij het waarderend onderzoeken meestal richten op de overeenkomsten in de verhalen en op gedeelde verlangens en wensen. Maar in de verhalen van mensen worden ook altijd verschillen zichtbaar die kunnen worden onderzocht. Het erkennen daarvan kan essentieel zijn om verder met elkaar te komen. Het concept van wederzijdse erkenning van Axel Honneth onderkent de waarde van verschillen tussen mensen en ziet ze als voorwaardelijk om het proces generatief ofwel potentieel vernieuwend te maken. Had de ceo de bezwaren met andere oren kunnen aanhoren en erkennen als valide en bruikbaar, dan had dat ter plekke tot een transformatie in de samenwerking kunnen leiden. Deze mogelijkheid motiveerde de begeleider om de medewerkers hun verhaal te laten doen en het gesprek erover aan te gaan.

Boven of in de verandering staan

Een verschil tussen de geschetste paradigma's is hoe mensen hun rol en bijdrage aan het actieonderzoek ervaren. In het mechanistische paradigma is verandering een interventie in de organisatie als systeem door onderdelen ervan of de *purpose* van het systeem te veranderen. Het is een interventionistische rol om verandering te bewerkstelligen en waarschijnlijk heeft de ceo door deze systeembril naar het waarderend onderzoek gekeken.

Voor de begeleider lag dat anders. Voor hem was er geen sprake van *on stage* en *off stage* bijeenkomsten waar het waarderend onderzoek begon of ophield. Hij zag zichzelf vanuit het relationele paradigma als participant van het waarderend onderzoek en stimuleerde anderen om nieuwsgierig te zijn en vragen te blijven stellen over de vanzelfsprekendheden in hun praktijk. In al zijn interacties met leden bleef hij zich verwonderen, verbazen en vragen stellen. Die verwondering en verbazing werden zichtbaar in zijn gevoelens, emoties en gedachten die voeding gaven aan het onderzoek.

Door in het voorbeeld de verhalen van bezwaren te waarderen trachtte hij een nog niet verteld verhaal onderdeel van het onderzoek te maken en de vertellers ervan te erkennen in hun afwijkende identiteit of positie. In de hoop dat er vragen over gesteld konden worden en de dialoog erover kon worden gevoerd. Wat

in dit geval niet gebeurde, maar op een ander moment alsnog. De begeleider beoordeelde de bijdragen van de medewerkers niet op hun positiviteit maar op de waarde van hun verhalen voor het onderzoeksproces.

Het trans-actionele perspectief van John Dewey

We keren terug naar John Dewey. Hij maakt in zijn theorie van Inquiry onderscheid tussen het perspectief van inter-actie en trans-actie.[1] Bij een inter-actioneel perspectief trachten mensen elkaar te beïnvloeden in hun acties maar zelf blijven zij intact. Dewey maakt de vergelijking met biljartballen die, wanneer ze elkaar raken, een causale relatie hebben in hun bewegingen maar de ballen zelf veranderen niet. Dit perspectief komt overeen met het 'aboutness'-perspectief van John Shotter, waarin mensen het perspectief van de buitenstaander innemen, zoals de ceo deed, alsof de persoon en het onderzoek los van elkaar bestaan. Je bent dan als co-onderzoeker toeschouwer en buitenstaander van je eigen onderzoek.

Het trans-actionele gezichtspunt van Dewey, niet te verwarren met het transactionele denken van Donald Trump, maakt een heel ander gesprek mogelijk. Namelijk over de invloed die co-onderzoekers op het onderzoek hebben en vice versa waarbij de onderzoeksactiviteiten de participanten raken en reacties teweegbrengen die het onderzoek beïnvloeden. Het is een 'withness'-perspectief (Shotter2010) dat tot (zelf)reflectie aanzet over wat de co-onderzoekers aan het doen zijn, wat hen raakt of beweegt en wat dat zegt over hun deelname aan het onderzoek. Dit perspectief brengt reflexiviteit in het waarderend actieonderzoek, waardoor er geleerd kan worden over en van elkaar waarmee de kans op vernieuwing groeit.

In het voorbeeld plaatste de ceo zich als 'toeschouwer' buiten het gebeuren en reageerde op de situatie door boos te reageren. De emotie is een respons op de presentaties van de subgroepen en een handeling om de situatie te beïnvloeden en naar haar hand te zetten. Dat ze daarmee het onderzoek en de samenwerkingsrelatie beïnvloedde, kwam niet in haar op en reflectie op wat er gebeurde was gezien het late uur niet meer mogelijk. Door vragen te stellen over wat er gebeurt kan een opening worden gecreëerd om verhalen in het onderzoek te betrekken over de onderlinge relaties en verhoudingen die bij kunnen dragen aan verandering in het denken over elkaar in relatie tot het onderzoeksthema.

Het trans-actionele perspectief van Dewey past goed bij het sociaal-constructionistische principe van Appreciative Inquiry. Beide plaatsen de onderzoeker(s) en begeleider(s) in het actieonderzoek in plaats van daarbuiten. Het actieonderzoek verandert van een louter handelingsperspectief in een participatieperspectief, waarin niet alleen het onderzoeksthema onderwerp van onderzoek is maar ook de co-onderzoekers met hun opvattingen, denkbeelden en acties. Het maakt het

1. We gebruiken trans-actioneel en inter-actioneel in plaats van het gebruikelijke transactioneel en interactioneel, om de aandacht te vestigen op de specifieke betekenis die we aan het woord toekennen.

actieonderzoek reflexief wat de kans op transformatieve verandering vergroot. Niet alleen door nieuw opgedaan inzicht, maar ook door de verandering van perspectief die ervan het gevolg is en de acties die hieruit voortvloeien.

De waarderende begeleider

Begeleiders van waarderend actieonderzoek bevinden zich vanaf de start van een waarderend onderzoek in een lastig parket. Opdrachtgevers wensen op voorhand het liefst duidelijkheid over het verloop en de uitkomsten ervan, terwijl de begeleiders uit ervaring weten dat het onderzoek ze voor uitdagingen en verrassingen gaat stellen. De tendens om te streven naar voorspelbaarheid en zekerheid is voor beide partijen verleidelijk maar ook illusoir. Sterker, het kan het verloop van het onderzoeksproces in de weg zitten door het vernieuwende, verrassende karakter ervan te beperken en naar een vooropgezet resultaat toe te werken. De onvoorspelbaarheid van het te doorlopen proces, de ontwikkeling van onderlinge relaties en de verwachtingen over elkaars rol, zijn belangrijke onderwerpen tijdens de contractering en evaluatiegesprekken tussen begeleider, opdrachtgever en andere stakeholders die meedoen in het proces.

Als verandering zich manifesteert tijdens het waarderend onderzoek in de relationele verhoudingen tussen de co-onderzoekers, dan is het aannemelijk dat hetzelfde gebeurt in de relatie tussen opdrachtgever en begeleider(s). Het samenwerkingscontract bij de start van het waarderend onderzoek verandert en evolueert mee met het verloop, waardoor het voortdurend in onderhandeling is. Die verschuiving betreft de beweging van het mechanistische naar het participatieve paradigma en van het inter-actionele naar het trans-actionele perspectief. Kunnen verschuivingen in de wederzijdse verwachtingen niet bespreekbaar worden gemaakt, want contract is contract, dan kan dat het vertrouwen in de samenwerking met elkaar schaden en daarmee het onderzoek. Het is aan de begeleider om aandacht aan dit aspect te besteden.

Afsluitend

We hebben in dit hoofdstuk bewust het 5D-proces van Appreciative Inquiry erbuiten gelaten en gewerkt met de vijf basisprincipes en in het bijzonder met het sociaal-constructionistische perspectief. Onze ervaring is dat dit in de regel voldoende is om Appreciative Inquiry toe te passen zonder afbreuk te willen doen aan de waarde van de onderscheiden fasen van het onderzoeksproces. We wijzen het niet af, maar zien een risico in het gebruik ervan: als begeleider kom je gemakkelijk in het mechanistische paradigma van de cliënt terecht en je kunt daarin blijven hangen door een focus op actie en resultaat in de laatste fase.

De waarde van het sociaal-constructionistische principe bestaat voor ons in het aandachtig en opmerkzaam zijn voor het proces van betekeniscreatie dat zich in

de onderzoekende gesprekken ontvouwt. Dat is geen sinecure omdat het een grote mate van alertheid van de begeleider(s) vraagt en om de flexibiliteit en bereidheid alles wat was voorbereid te willen loslaten en weggooien.

In dat wikken en wegen komt het aspect van reflexiviteit om de hoek kijken doordat de begeleider zichzelf de vraag stelt wat te doen, en waarom, zonder uitsluitsel te hebben over de uitwerking van zijn procesmatige keuzen. Door deze kleine, voortdurende aanpassingen evolueren het denken, het vertellen en het participeren van de co-onderzoekers en krijgt de verandering of transformatie gaandeweg gestalte. Het is een opbrengst die vaak onvoldoende onderkend wordt als enkel de formele stappen van het waarderende onderzoeksproces worden doorlopen.

Tijdens het schrijfproces hebben we op auto-etnografische wijze vorm gegeven aan de twee praktijkervaringen door er met elkaar over te praten en erop te reflecteren, samen met een van de redacteuren van dit boek. Dat leverde waardevolle inzichten op, bijvoorbeeld over de waarde van reflexiviteit en paradox tijdens het onderzoeksproces met het besef dat we tijdens de uitvoering van de waarderende onderzoeken momenten hebben laten passeren die achteraf waardevol bleken voor het onderzoek. Het toont dat waarderen als proces continu is en zich niet beperkt tot bewuste keuzen wat in het onderzoek wordt betrokken en wat erbuiten blijft, maar ook onbewuste overwegingen bevat..

Literatuur

Bushe, G. en Marshak, R. (red.) (2015). *Dialogic organization development: the theory and practice of transformational change*. Oakland, CA: Berrett-Koehler.

Cooperrider, D.L. (2013). A contemporary commentary on appreciative Inquiry in organizational life. In: Avital, M. en Cooperrider, D.L (red.). *Organizational generativity: the appreciative inquiry summit and a scholarship of transformation* (Advances in appreciative inquiry, volume 4) (pp. 3-67). Bingley: Emerald Group.

Dewey, J. (2007 [1916]). *Essays in experimental logic.* Mineola, NY: Dover Publications.

Shotter, J. (2010). *Social construction on the edge: 'withness'-thinking and embodiment*. Madison, WI: Taos Institute Publications.

Whitney, D., Trosten-Bloom, A., Cooperrider, D.L. en Trosten-Bloom, A. (2010). *The power of appreciative inquiry: a practical guide to positive change* (second edition). Oakland, CA: Berrett-Koehler.

Uitdagingen in het doen van actieonderzoek

Reflecties op onze eerste pogingen samen met de politie en lokale partners

Remco Spithoven en Annemarijn Walberg

Inleiding

In dit hoofdstuk delen wij de geleerde lessen uit ons eerste, maar direct meerjarige actieonderzoek naar samenwerking tussen verschillende professionals ten behoeve van veiligheid en leefbaarheid in drie grootstedelijke wijken (Walberg et al., 2025). Onderzoek doen biedt op zichzelf al wel garantie voor avontuur. En zoals zoveel onderzoeksprojecten verliep dit project niet zoals vooraf door ons was uitgedacht. Maar hieruit hebben wij als beginnende actieonderzoekers over deze bijzondere vorm van onderzoek terugkijkend een aantal waardevolle lessen geleerd.

Wij zijn na verloop van tijd als onderzoeksgroep zelfs op het punt gekomen waar wij ons afvroegen of wij nog wel met het project verder moesten gaan. Hoewel wij vol energie aan het actieonderzoek waren begonnen, zijn wij op den duur met onze opdrachtgever (Politie & Wetenschap) in gesprek gegaan en is gezamenlijk besloten om het actieonderzoek in te ruilen voor een klassiekere, verkennende studie op basis van interviews en observaties. Met het inmiddels verschenen onderzoeksrapport (Walberg et al., 2025) in de hand kunnen wij concluderen dat de keuze om het onderzoek over een andere boeg door te zetten goed is geweest. Maar dat we actieonderzoek op hebben moeten geven, verlangt wel enige reflectie. Wat maakte dat actieonderzoek voor ons een brug te ver bleek en wat kunnen andere beginnende actieonderzoekers daarvan leren?

Dit hoofdstuk gaat in op de uitdagingen waar wij gedurende onze pogingen tot actieonderzoek tegen aan zijn gelopen. Het realiseren van impact in de praktijk door middel van actieonderzoek bleek namelijk bijzonder veeleisend. Dit hoofdstuk is bedoeld om andere, beginnende actieonderzoekers te inspireren om tot een gebalanceerdere aanpak van actieonderzoek te komen.

Wij zullen u in dit hoofdstuk meenemen achter de coulissen van onze reis en kiezen daarbij bewust voor de weg van kwetsbare openheid. Naar ons idee is deze

openheid in het wetenschappelijk onderzoek nog lang niet altijd vanzelfsprekend. Je deelt toch liever je successen. Maar wij zijn ervan overtuigd dat het delen van leerpunten of liever openheid over leerprocessen tot een groter, gezamenlijk leereffect zal leiden. Ook hopen we bij te dragen aan de bewustwording van de kans op persoonlijke worstelingen bij de betrokken onderzoekers. Want: waar liggen uw grenzen in actieonderzoek?

Wij beginnen bij de insteek waarmee wij aan ons actieonderzoek begonnen en de contouren van ons voorgenomen project. Daarna gaan wij in op de uitdagingen die wij onderweg hebben ervaren. Vervolgens gaan wij in op de noodzaak van het stellen van gezonde, professionele grenzen en het beroep dat wordt gedaan op de samenwerkingsvaardigheden van de actieonderzoeker. Op basis van deze beschouwing komen wij tot een vijftal lessen waarmee wij in het vervolg actieonderzoek zullen benaderen en waarmee mogelijk andere, beginnende actieonderzoekers hun voordeel kunnen doen.

Ons voorgenomen actieonderzoek

Terug naar het begin van ons project. Ons actieonderzoek richtte zich op de samenwerking van de politie en haar partners in de zorg voor veiligheid en leefbaarheid op het niveau van buurten en wijken. Samen met collega-onderzoekers richtten wij ons ruim anderhalf jaar op de interpersoonlijke samenwerking in drie interdisciplinaire samenwerkingsverbanden. De focus van de samenwerkingsverbanden lag daarbij op veiligheids- en leefbaarheidsproblemen, zoals overlastgevend gedrag in de publieke ruimte, onveiligheidsgevoelens en wantrouwen in de overheid onder inwoners.

Daarbij richtten wij ons actieonderzoek op het gedrag van en de communicatie tussen de deelnemende professionals van de verschillende organisaties aan de samenwerkingstafel. Op dit microniveau is er nog weinig onderzoek naar interdisciplinaire of integrale samenwerking gedaan, terwijl deze kwetsbare aspecten van de samenwerking in potentie grote invloed hebben op het slagen van deze complexe samenwerkingsverbanden. Op basis van een eerdere literatuurstudie over de complexiteit van multidisciplinair samenwerken (Spithoven, 2020) begonnen wij, samen met onze praktijkpartners, vol overtuiging en goede moed aan ons eerste actieonderzoek in drie wijken binnen de vier grootste steden van Nederland (G4).

De deelnemende basisteams van de politie wilden op basis van voorbereidende gesprekken met ons samenwerken in het actieonderzoek om de complexiteit van deze lokale samenwerking te doorgronden en hier praktische uitwegen voor te zoeken. Daarbij was de insteek om in plaats van alleen te willen begrijpen en kennis op te doen, ook direct de praktijk en het handelen van de betrokken professionals te helpen verbeteren.

Mede op basis van gesprekken met de verschillende professionals uit de lokale politiepraktijk over de complexiteit van samenwerken aan lokale veiligheid en leef-

baarheid, dienden wij een aanvraag in bij Politie & Wetenschap voor een meerjarig actieonderzoek in drie wijken. Wij zagen er als onderzoekers naar uit om met de professionals samen aan nieuwe betekenis en kennis te werken, waarmee zij concreet in hun praktijken aan de slag konden (Cooperrider en Srivastva, 1987). Ons doel was om op een waarderende manier onderzoek te doen: niet alleen om problemen op te lossen, maar ook om samen met professionals hun manier van werken te verbeteren en daarmee nieuwe positieve energie te generen. Zonder ons daarvan expliciet bewust te zijn resoneerden wij aan de start van ons onderzoek sterk met Masselink et al. (2020) op het doen van ontdekkingen in een missie waarmee wij concreet handelingsperspectief wilden helpen ontwikkelen. Wij dachten met actieonderzoek een kolfje naar onze hand te hebben gevonden. En dus schreven wij enthousiast in ons onderzoeksvoorstel:

> 'Het overkoepelend onderzoeksdesign van dit project is actieonderzoek. Naast onderzoekers, werken ook professionals afkomstig uit de beroepsgroep mee om "de eigen beroepspraktijk te veranderen" door "er iets nieuws aan toe te voegen". De focus van dit project ligt zowel op 'het verwerven van kennis als op het oplossen van een praktijkprobleem' (Berding en Witte, 2013: 40). Het proces dat met dit project zal worden ingegaan, kan op voorhand niet volledig in detail worden uitgewerkt. Actieonderzoek is immers "(...) een dynamisch, complex en soms chaotisch verlopend proces waarin verschillende fasen door elkaar lopen, parallel aan elkaar zich ontwikkelen en/of in elkaar overgaan" (ibid.).'

Daarbij schreven wij het volgende over de beoogde samenwerking tussen de onderzoekers en professionals in ons voorgenomen project:

> 'In de kern is dit project een actieonderzoek waarin de onderzoekers en professionals uit de lokale praktijk met inbreng van ieders expertise, werken aan de verbetering en vernieuwing van de beroepspraktijk. De onderzoekers zijn deskundig op het gebied van onderzoek en theoretische kennis en de gebiedsgebonden professionals zijn deskundig in het concrete handelen in het kader van veiligheid en leefbaarheid. Binnen het voorgestelde onderzoek worden deze expertises wederzijds als complementair beschouwd. Onderzoekers en professionals onderschrijven dit uitgangspunt en slaan graag de handen ineen om gezamenlijk aan het verbeteren van het praktisch handelen te werken.'

Wij kozen dus met overtuiging voor dit, voor ons nieuwe en spannende onderzoeksdesign. Wij zagen actieonderzoek bij het begin van ons project vooral als een logische vervolgstap voor het praktijkgerichte onderzoek dat wij daarvoor al deden in opdracht van en in samenwerking met praktijkpartners, met nog meer kans op het maken van daadwerkelijke impact. Maar dit bleek makkelijker in een projectvoorstel te schrijven dan ook echt in de praktijk van het actieonderzoek te realiseren. Want gedurende het project liepen wij tegen de nodige uitdagingen aan.

Onze uitdagingen

Personeelswisselingen

De eerste en direct grootste uitdaging die wij hebben doorgemaakt in ons actieonderzoek betreft die van *personeelswisselingen*. Aan zowel de kant van de onderzoekers als de praktijkpartners zijn er in de looptijd van dit project op cruciale plekken wisselingen van de wacht geweest: een van de beoogde hoofdonderzoekers besloot na de aanvraag af te zien van de uitvoering naar aanleiding van twijfel of actieonderzoek echt iets voor haar was. Daarnaast viel de andere hoofdonderzoeker uit als gevolg van langdurige ziekte en deze werd waargenomen door een junior onderzoeker die vervolgens een andere baan vond.

In de tussentijd had een andere onderzoeker op basis van een zzp-constructie het veldwerk in een van de wijken uitgevoerd maar uitdagingen in de privésituatie gekregen, waarna weer een nieuwe onderzoeker, de inmiddels herstelde hoofdonderzoeker en het hoofd van de onderzoeksgroep, het onderzoek gezamenlijk hebben afgerond. Aan de kant van de praktijkpartners besloot een ervaren initiator van een van de onderzochte samenwerkingsverbanden een andere functie aan te nemen, waarna deze rol werd toebedeeld aan twee jonge collega's. Zij waren beduidend minder ervaren in het aanjagen van samenwerkingsverbanden en hadden een minder groot netwerk.

Naast veranderingen in bijgedragen kennis, vaardigheden en commitment, moesten ook steeds relaties opnieuw worden gelegd en vertrouwen worden opgebouwd. Juist omdat de onderzoeker in actieonderzoek onderdeel van de interventie is (Van der Zouwen, 2018), kon die rol alleen worden aangenomen als de onderzoeker die door praktijkpartners gegund kreeg. Dit maakte voor ons gaandeweg het project duidelijk dat actieonderzoek *echt* drijft op het vertrouwen en de wisselwerking tussen de betrokken personen. Terugkijkend realiseren we ons dat dit noodzakelijke vertrouwen als gevolg van de vele wisselingen van de wacht onvoldoende heeft kunnen groeien om tot de benodigde wisselwerking tussen de onderzoekers en de praktijkpartners in het actieonderzoek te komen.

Intensief

Het uitvoeren van actieonderzoek bleek daarnaast bijzonder intensief. Want meer dan bij klassiek wetenschappelijk of praktijkgericht onderzoek bleek toegang cruciaal. Het regelen van toegang tot netwerken, bijeenkomsten en vervolgens de individuele deelnemers aan deze bijeenkomsten bleek meer organisatiewerk te vragen dan wij op voorhand hadden ingeschat. Het is geen lichtzinnige beslissing om je samenwerkingsverband open te stellen voor een onderzoek dat zo op de persoonlijke interacties tussen deelnemers en voorzitters inzoomt. Logischerwijs werd dit niet door elke deelnemer direct een comfortabele situatie gevonden, wat

tijd kostte om over in gesprek te gaan en eventuele zorgen weg te nemen. Ook kostte het tijd om deelnemers te overtuigen van de toegevoegde waarde van het onderzoek. 'What is in it for us?' bleek een prangende vraag.

Daarnaast hebben wij ervaren dat in ons actieonderzoek naar de samenwerking tussen partners in de aanpak van veiligheid en leefbaarheid in wijken de inhoud en de relaties tussen de praktijkpartners eigenlijk continu door elkaar liepen, waarmee bijeenkomsten zeer intensief waren. Op één kort moment kan er immers zoveel cruciale interactie plaatsvinden, met daarbij ook verschillende, inhoudelijke argumentaties, waarop zowel vragen ter verduidelijking van interactie tussen deelnemers als hun inhoudelijke argumenteren op zijn plaats zouden zijn. Het bleek voor de onderzoekers – zelfs met ondersteuning van een student-assistent bij het veldwerk – zeer intensief om alle interacties tussen de deelnemers scherp waar te blijven nemen en hier betekenis aan te verlenen, terwijl je als actieonderzoeker zelf ook onderdeel van de samenwerking en groepsdynamiek bent. Daarmee was het doen van actieonderzoek naar samenwerking en interactie tussen praktijkpartners, terwijl wij daar ook zelf onderdeel van waren, wellicht te ambitieus.

Professionals en inwoners

Ook hebben wij in dit onderzoek geworsteld met de rol van inwoners in de onderzochte gebieden. Op voorhand deden wij de aanname dat de professionals uit de samenwerkingsverbanden op basis van hun regelmatige contacten met bewoners een goed beeld zouden hebben van het perspectief van bewoners op het voorliggende veiligheidsvraagstuk. Mede om die reden lag de primaire focus op samenwerkende professionals en hebben wij slechts in een van de drie onderzochte wijken bewoners betrokken in de vorm van straatgesprekken waarin wij kort om hun mening over de inhoud van het samenwerkingsverband vroegen. Wij schrokken daarbij van de afstand die er tussen de insteek van de professionals en de bewoners zat. Waar de professionals inzetten op het mantra 'schoon, heel en veilig' en daarbij een stevige eigen verantwoordelijkheid voor inwoners zagen, gaven de inwoners aan vooral blij te zijn een dak boven het hoofd te hebben en weinig verdere wensen te hebben. Men leek vooral aan het overleven en wilde verhuizen zodra het kon.

De discrepantie tussen deze twee perspectieven die in het samenwerkingsverband werd besproken, veroorzaakte twijfel onder de deelnemers. Sommigen vroegen zich hardop af of de beoogde focus van het samenwerkingsverband dan nog wel gelegitimeerd was. Ondanks deze bedenkingen van een paar individuen ging het samenwerkingsverband verder op de ingeslagen weg. Deze korte uitstap naar het perspectief van de inwoners onderstreepte voor ons het belang dat Stephens et al. (2024) hechtten aan dit perspectief en het actief betrekken van inwoners bij actieonderzoek, maar hier zijn we in het project helaas niet verder aan toegekomen.

Rolverdeling

Ten slotte hebben we gedurende het project meerdere keren stevig geworsteld met de rolverdeling tussen de onderzoekers en de voorzitters van de samenwerkingsverbanden. Volgens de opzet van ons onderzoek hebben wij als onderzoekers met de voorzitters de bijeenkomsten voorbereid en na afloop op het verloop – inhoudelijk maar ook zeker op betrekkingsniveau – gereflecteerd om hier bij de volgende bijeenkomst op voort te bouwen. Deze aanpak gaf weliswaar inzicht in de interacties tussen deelnemers en voorzitters van de drie onderzochte samenwerkingsverbanden en de helpende en afremmende aspecten daarvan, maar leverde hoe langer hoe meer vragen op over onze rol als onderzoekers: Waren wij aan zet als het op inhoud of betrekkingsniveau vastliep tijdens bijeenkomsten of moesten wij ons juist op de achtergrond houden om voorzitters de mogelijkheid te geven zelf invulling te geven aan de vooraf geboden handvatten? Hierover hadden wij meer het lastige gesprek met de voorzitters aan kunnen gaan.

Wij kozen in afstemming met de voorzitters om onze observaties na afloop van bijeenkomsten met hen te delen, wat inzicht gaf, maar waarop voor de volgende bijeenkomst een grotere uitdaging lag op betrekkingsniveau, dan wanneer wij wellicht de onderlinge spanning tussen de deelnemers in de bredere groep bespreekbaar hadden gemaakt. Deze balans vroeg een continue aandacht en de nodige energie. Wij denken dat wij het reflecterende en interveniërende aspect van ons actieonderzoek beter hadden kunnen richten op *alle* betrokken professionals in de groep, in plaats van alleen op de voorzitters.

Professionele grenzen

Deze uitdagingen ten aanzien van de rolverdeling tussen (actie)onderzoeker en professional verdient naar ons beeld nog wat meer diepgang. Dit heeft volgens ons namelijk ook sterke raakvlakken met de persoon van de onderzoeker. Wij hebben beiden met overtuiging voor het praktijkgerichte onderzoek aan hogescholen gekozen. Door samen te werken met professionals aan de ontwikkeling van kennis voor vraagstukken van vandaag en morgen, hopen we met onze theoretische en methodologische kennis bij te dragen aan een veiliger samenleving. Het gaat ons als onderzoekers niet om de ontwikkeling van kennis *an sich*, maar om wat professionals en de samenleving daarmee opschieten.

Als onderzoekers zijn wij maatschappelijk betrokken en maken wij het liefst *echt* een verschil voor professionals en inwoners met de kennis die wij ontwikkelen. De lat ligt dus van nature hoog. Daarin vinden en versterken wij elkaar, maar dat geldt ook zeker voor onze collega's in de onderzoeksgroep en de partners met wie wij samenwerken. Juist deze – in onze ogen essentiële – *drive* op de inhoud maakte het ons lastig om de grens tussen onze verantwoordelijkheid en die van de praktijkpartners voor onszelf en elkaar scherp te houden. Menig tussentijds

gesprek over dit onderzoeksproject ging over deze vraag: waar eindigt onze verantwoordelijkheid in dit project?

Deze vraag is naar ons beeld lastiger in beheersbare proporties te beantwoorden wanneer je gedreven bent op de inhoud en de samenwerkingsverbanden waar je als actieonderzoeker deel van uitmaakt ziet zoeken op inhoud en in de samenwerking. Vooral in dat laatste aspect bleek het voor de onderzoekers bij de aanvang van het project lastig om afstand te houden en bleek op bijeenkomsten dat zij wel degelijk intervenieerden op het samenwerkingsproces, terwijl dat op voorhand was bestempeld als de verantwoordelijkheid van de voorzitter van de samenwerkingsverbanden. Hoewel dit in actieonderzoek niet bezwaarlijk en zelfs wenselijk is, deed dit een beroep op vaardigheden die niet standaard tot de uitrusting van wetenschappelijk onderzoekers behoren. Dat leverde voor ons als onderzoekers, kortom, een onverwachte werklast op.

Toen na het uitvallen van de hoofdonderzoeker collega's het onderzoek overnamen, ontbrak de benodigde vertrouwensbasis voor de co-creatie die in actieonderzoek wordt gezocht. We zijn er daarom vooral in geslaagd de interactie tussen de praktijkpartners te onderzoeken, maar onze interactie met hen is – mede door de wisselingen van de wacht – in het vervolg van het project nauwelijks tot stand gekomen.

Het is in onze ervaring een groot risico om je als beginnend actieonderzoeker te verantwoordelijk te voelen voor de verandering van de samenwerking en hetgeen professionals beogen te bereiken. Deze verantwoordelijkheid ligt met de wijsheid van nu naar ons beeld in beginsel niet bij de actieonderzoeker, maar bij de samenwerkende professionals. Hierin kan de actieonderzoeker samen met de praktijkpartners gaan handelen wanneer daartoe het vertrouwen en de gelegenheid wordt gegeven, maar wij hebben ervaren dat dit bewust handelen en tijd kost: dit moet kunnen groeien.

Ook vraagt deze balans tussen verantwoordelijkheden om een actieonderzoeker die 'op de handen kan zitten'. Daarbij is niets doen ook een interventie, die in verschillende fasen van een actieonderzoek zeer passend en helpend kan zijn. Deze vaardigheid sluit aan bij het – eerder in deze bundel besproken – principe van gelatenheid: het 'kunnen laten gebeuren' (zie ook Visser, 2018).

Actieonderzoek drijft op samenwerking

De praktijk van het actieonderzoek doet naar ons beeld ook meer dan andere vormen van onderzoek een stevig beroep op samenwerkingsvaardigheden die niet per definitie bij – ook doorgewinterde – (praktijk)onderzoekers aanwezig zijn. Denk naast het interveniëren door zich terughoudend op te stellen bijvoorbeeld ook aan een gevoel voor groepsdynamische processen, het vermogen daarop te interveniëren, organiseren van draagvlak in een divers gezelschap en het helpen vertalen van gezamenlijke doelstellingen naar de context van de afzonderlijke

organisaties. In ons proeven aan het *metier* van de actieonderzoeker werd ook ons eigen vermogen tot interdisciplinair samenwerken sterk op de proef gesteld. En daarbij vonden wij een waardevol en passend perspectief in de vorm van literatuur over *boundary spanners* (o.a. Williams, 2002, 2012).

Een bruggenbouwer wordt ook wel omschreven als iemand die tussen organisaties in beweegt, waarbij normen van betrokken organisaties worden omgezet 'in taal en gedrag dat acceptabel en begrijpelijk is voor de andere partij' (Rieple et al., 2005: 48, zie ook: Fligstein, 2001; De Groot et al., 2023). Deze vaardigheid was naar ons beeld niet alleen van belang voor de voorzitter en deelnemers van de door ons onderzochte samenwerkingsverbanden, maar evengoed voor de (praktijkgerichte) wetenschapper die stappen in actieonderzoek zet.

Terugkijkend op onze eerste stappen in het actieonderzoek hebben wij als onderzoekers ook zelf opgetreden als bruggenbouwer. Daarbij hebben wij in plaats van enkel een meedenkende, onderzoekende rol ook een (mee)sturende, aanjagende rol gehad op het samenwerkingsverband. Dit is ook precies wat men met actieonderzoek nastreeft. Maar nu we hier met enige afstand op kunnen reflecteren, zijn we van mening dat we onvoldoende beseften hoe complex en veeleisend het verrichten van actieonderzoek juist op dit punt eigenlijk is: het vraagt om een continu balanceren en doseren ten opzichte van de eigen rol en die van de praktijkpartners.

Bewuster impact maken

Op basis van deze geleerde lessen concluderen wij als onderzoeksgroep dat wij met onze eerste ervaringen met actieonderzoek nog te veel hebben ingezet op begrijpen en verklaren en te weinig op het gezamenlijk experimenteren en leren met onze praktijkpartners. Naast het onderzoeken van de interactie tussen professionals wilden wij ook de praktijk veranderen en daarnaast de professionals nog helpen reflecteren op hun handelen in drie wijken en dat verantwoord in een onderzoeksrapport vatten. Daaraan hebben wij ons vertild. Met deze ervaring zouden wij in de toekomst inzetten op enkel het eerste onderdeel van onze insteek, namelijk als onderzoeker onderdeel worden van het veranderteam en daarvan in de praktijk leren en zoeken naar verbetering. Alle andere ambities waren in combinatie met deze doelstelling te ambitieus. Dit vraagt in onze ogen ook om nadere opleiding van de onderzoekers die de ambitie hebben om actieonderzoek uit te voeren. Ondanks onze ervaring in praktijkgericht onderzoek, waren wij ons hiervan in elk geval onvoldoende bewust. Ook waren we nog onvoldoende toegerust om in een actieonderzoek op deze schaal te springen.

Wij beperken ons daarom als onderzoeksgroep vooralsnog tot '*research for design*' (Bærenholdt et al., 2010), waarin empirisch onderzoek naar het praktijkprobleem de basis vormt voor het ontwerpproces van een interventie of werkwijze die vervolgens – zonder betrokkenheid of sturing van de onderzoekers – door

onze praktijkpartners wordt geïmplementeerd. Op deze wijze trekken wij in ons praktijkgerichte onderzoek evengoed met professionals op in het veranderen en innoveren van hun beroepspraktijk, maar met inbegrip van onze geleerde lessen over de veeleisendheid van het actieonderzoek.

Ook zouden we vooraf meer investeren in de relatie tussen de actieonderzoeker en de praktijkpartners. Daarbij is het opbouwen van het benodigde vertrouwen cruciaal en daarom kan een actieonderzoek niet zomaar worden doorgezet met ander personeel. Ook zouden we in de toekomst inzetten op opleiding van de beoogde onderzoekers voor het doen van actieonderzoek. Tijdens de uitvoering van het onderzoek zouden we dat aanvullen met coaching door of intervisie onder leiding van een ervaren actieonderzoeker (of misschien zelfs beide).

Samenvattend

Samenvattend hebben wij met onze eerste poging tot actieonderzoek deze zes samenhangende lessen geleerd:

I. Actieonderzoek is niet zomaar een nieuwe onderzoeksmethode maar een fundamenteel andere manier van werken, zelfs wanneer je bedreven bent in het uitvoeren van praktijkgericht onderzoek. Dit vraagt in onze ogen om specifiek onderwijs en doorlopende reflectie voor de beginnende maar ook ervaren actieonderzoeker. Onderdeel van deze vorming is reflectie op de eigen werkwijze en persoonlijke overtuigingen om een gezonde en duurzame balans in het actieonderzoek te kunnen behouden.
II. In actieonderzoek streeft de onderzoeker naar het maken van impact door de praktijk en het handelen van de praktijkpartner te (helpen) veranderen. Dit zou wat ons betreft een zuivere doelstelling van actieonderzoek moeten zijn. Dit vraagt om met de praktijkpartners samen scherp te hebben wat er veranderd moet worden en hierop te gaan experimenteren en reflecteren. Op deze manier van kijken naar actieonderzoek zouden klassiek wetenschappelijk geschoolde onderzoekers meer toegerust kunnen worden. Het gaat in actieonderzoek niet om het begrijpen en verklaren van een onderzoeksobject maar vooral om het begrijpen van de verandering in het praktisch handelen.
III. Actieonderzoek doet een groot beroep op samenwerkingsvaardigheden die niet standaard tot de opleiding en verdere vorming van wetenschappelijke of praktijkgerichte onderzoekers behoort. Hier moet bij een project bewust over worden nagedacht: welke onderzoeker heeft hier aanleg voor en affiniteit mee? En hoe kan deze onderzoeker zich hierin bekwamen?
IV. Actieonderzoek stelt hoge eisen aan de vertrouwensrelatie en wisselwerking tussen de onderzoeker en de praktijkpartners. Wisselingen in personeel zijn daarom een directe bedreiging van de voortgang van een actieonderzoeksproject. Op voorhand zou dit reële risico onderdeel van de onderzoeksopzet moeten zijn.

V. Daarnaast moet een beginnend actieonderzoeker zich ervan bewust zijn dat 'inhoud' en de 'relaties' met de praktijkpartners in actieonderzoek continu door elkaar zullen lopen, waarmee het veel schakelen zal zijn tijdens het onderzoek. Dit maakt actieonderzoek in onze beleving tot een zeer intensieve vorm van onderzoek doen.
VI. Actieonderzoek vraagt om gedreven onderzoekers die naast 'de handen uit de mouwen kunnen steken' ook evengoed 'op de handen kunnen zitten'. Daarbij is het bewaken van gezonde grenzen op basis van gedeelde verantwoordelijkheid met de praktijkpartners cruciaal.

Aan het eind van deze bijdrage willen wij lezers vooral oproepen om zich niet te veel door onze ervaring en reflecties af te laten remmen in de ambitie voor het doen van actieonderzoek. Wij hopen juist dat lezers met onze ervaringen en reflecties in het achterhoofd, bewuste en gezonde afwegingen voor het actieonderzoek kunnen maken. Omdat verandering drijft op de interactie tussen de betrokken personen, vraagt actieonderzoek om de juiste omstandigheden om vertrouwen tussen deze personen te laten groeien.

Wij onderstrepen afsluitend dan ook de noodzaak voor (bij)scholing en uitwisseling van ervaringen door middel van intervisie en coaching op specifiek het doen van actieonderzoek. Actieonderzoek zou op basis van onze ervaringen geen onderdeel van een vak, maar een zelfstandig vak moeten zijn in de opleiding van een nieuwe generatie onderzoekers. De al actieve, praktijkgerichte onderzoeker doet er in onze ogen goed aan om zich onder te dompelen in de reeds beschikbare inzichten over actieonderzoek: *bezint eer ge begint*. Dat zullen wij ook doen in onze vervolgstappen met actieonderzoek, die er zeker nog zullen komen.

Literatuur

Bærenholdt, J.O., Büscher, M., Damm Scheuer, J. en Simonsen, J. (2010). Perspectives on design research. In: Bærenholdt, J.O., Büscher, M., Damm Scheuer, J. en Simonsen, J. (red.). *Design research: synergies from interdisciplinary perspectives* (pp. 1-15). Londen: Routledge.

Berding, J. en Witte, T. (2013). *Praktijkonderzoek op niveau: inspelen op onderzoeksdilemma's bij sociale studies*. Bussum: Coutinho.

Cooperrider, D. en Srivastva, S. (1987). Appreciative inquiry in organizational life. *Research in Organizational Change and Development*, 1, 129-169.

Fligstein, N. (2001). Social skill and the theory of fields. *Sociological Theory*, 19, 105-125.

Groot, G. de, Wijk, E. van, Herben, M., Ferguson, J. en Majoor, S. (2023). *Boundary spanners in actie: handelingsmogelijkheden voor professionals bij domeinoverstijgende grootstedelijke vraagstukken.* Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam.

Masselink, R., Haan, J. de, Hugenholtz, N. Rossum, M. van en Schwippert, R.P. (2020). *Veranderen met appreciative inquiry: waarderend actieonderzoek in de praktijk*. Amsterdam: Boom

Rieple, A., Haberberg, A. en Gander, J. (2005). Hybrid organizations as a strategy for supporting new product development. *Design Management Review*, 16(1), 48-55.

Spithoven, R. (2020). *Verbonden risico's: maatschappelijke veiligheid in de black box society.* Den Haag: Boom criminologie.
Stephens, W., Steden, R. van en Schoonmade, L. (2024). Boundary spanning in local governance: a scoping review. *Administration & Society*, 56(2), 99-144.
Visser, G. (2018 [2008]). *Gelatenheid: gemoed en hart bij Meister Eckhart*. Amsterdam: Boom.
Walberg, A.M., Klok, N. van der en Spithoven, R. (2025). *Bruggenbouwers: deel uitmaken en sturen van lokale samenwerkingsverbanden voor veiligheid en* leefbaarheid (uitgave Politie & Wetenschap). Den Haag: Lefebvre Sdu.
Williams, P. (2002). The competent boundary spanner. *Public administration*, 80, 1, 103-124.
Williams, P. (2012). *Collaboration in public policy and practice: perspectives on boundary spanners*. Bristol: Policy Press.
Zouwen, T. van der (2018). *Actieonderzoek doen: een routewijzer voor studenten en professionals*. Den Haag: Boom.

Nieuwe horizonten

Het waarderend verkennen van seksualiteit en ouderdom

Jana Kerssies en Tineke Abma

Prelude

> *'Kunnen we dat taboe nog even doorbreken, voordat de dood op visite komt?'*
> Ruth, 85 jaar

Seksualiteit op latere leeftijd is een thema dat gehuld gaat in taboe. Dit komt deels door twee wijdverspreide beelden over oud(er) worden. Van origine wordt veroudering veelal als aftakeling gezien (Gullette, 1998). Tegenwoordig wordt het bereiken van een succesvolle latere leeftijd steeds meer gestaafd langs de mate van behoud van fitheid en vitaliteit – maatstaven van 'jeugdige' idealen. Beide beelden, zowel van aftakeling als succes, zijn inherent *ageist*. Ze geven vorm aan twee beperkte en beperkende stereotypen van seksualiteit op latere leeftijd: enerzijds een aftakeling naar aseksualiteit (Hall et al., 1982), anderzijds het behoud van een 'jeugdig', heteronormatief seksleven (Katz en Marshall, 2003). Waar het eerste stereotype ontkent dat seksualiteit onderdeel uitmaakt van de latere levensfasen, gaat het tweede gepaard met een verengd begrip van seksualiteit dat wordt begrensd door heteronormativiteit. Dit schrijft voor dat seksuele relaties tussen man en vrouw de norm zijn, en dat zij traditionele genderrollen vervullen in een voorbepaald script met focus op geslachtsgemeenschap. Onderzoek wijst uit dat de vooroordelen die beide stereotypen omringen, beknellend kunnen werken (Franzese en Rurka, 2015). Daarom klinkt er een oproep om het academische en maatschappelijke gesprek over de herdefiniëring van sociale normen rond ouderdom en seksualiteit aan te gaan (Curley en Johnson, 2022). Dit wordt echter bemoeilijkt door het aanhoudende taboe. Ook blijft de stem van ouderen in onderzoek naar seksualiteit op latere leeftijd vaak ondervertegenwoordigd (Gewirtz-Meydan et al., 2019). Aangezien wij ouderen een sleutelrol toedichten in de hervorming van het discours rond ouderdom en seksualiteit, en zij deze thematiek binnen ons instituut zelf op de agenda plaatsten, zijn wij samen met hen dit onderzoek begonnen.

We kozen voor participatief actieonderzoek (PAR) waarin we een zogenoemde 'communicatieve ruimte' schiepen waarin ouderen hun eigen perspectieven en

ervaringen met seksualiteit op latere leeftijd met elkaar onderzochten. Deze communicatieve ruimte is te zien als de plek waarin mensen zich vrijelijk uitspreken, luisteren, zich verplaatsen in anderen en samen leren (Habermas in Abma et al., 2019: 130). Deze ruimte fungeert als een tijdelijke plek waarin niet het strategisch, maar communicatief handelen voorop staat. In dit communicatieve handelen onderzoeken betrokkenen hun uiteenlopende, en soms botsende perspectieven. Door deze dialectische dynamiek ontstaan nieuwe perspectieven die voortkomen uit de samensmelting van ingebrachte ervaringen. Het is daarmee in onze ogen ook de ruimte waarin het waarderen in meerdere of mindere mate vorm krijgt. Dit waarderen voor al wat is (en niet slechts het positieve zoals in *appreciative inquiry*) krijgt vorm in de interactie tussen allen die betrokken zijn. In dit hoofdstuk zullen we de dialectische dynamiek van de communicatieve ruimte belichten via een toneelstuk of *ethnodrama* (Saldaña, 2005), een creatieve vorm die de dynamiek inzichtelijk kan maken.

De opbouw van dit hoofdstuk is als volgt: eerst schetsen we de onderzoeksopzet in *Het script*, dan belichten we onze theoretische inspiraties in *Setting the stage*, vervolgens nemen we lezers mee in de gesprekken tussen ouderen via *Show and tell.* We reflecteren hierop in de *Dramaturgische analyse* en leggen daar het verband met de notie van waarderen.

Het script

In ons PAR gingen verschillende groepen ouderen met elkaar in gesprek over seksualiteit op latere leeftijd. Naar aanleiding van een open oproep deden in totaal 53 deelnemers mee, met een leeftijd tussen de 60 en 87 jaar. De groep was redelijk divers op het gebied van gender, seksuele oriëntatie, relatievormen en opleidingsniveau, en de betrokkenen hadden ook zeer uiteenlopende ervaringen met en overtuigingen over seksualiteit. Gedurende de periode van maart 2023 tot juni 2024 werden achttien groepsgesprekken – variërend van twee tot acht deelnemers – en één online sessie georganiseerd. Er waren altijd twee onderzoekers aanwezig die het gesprek faciliteerden. Deelnemers bepaalden zelf de inhoud van het gesprek. Deze groepsgesprekken vormden de basis voor de ontwikkeling van een educatieve videoreeks over seksualiteit op latere leeftijd.

Het ethnodrama (Saldaña, 2005: 2) dat volgt, is een gedramatiseerde presentatie van de data afkomstig uit de groepsgesprekken, interviews voor de videoreeks, en participatieve observaties, en krijgt de vorm van een script dat bestaat uit een significante selectie van de verhalen verzameld tijdens het PAR-proces. In de vertelling blijven we zo dicht mogelijk bij de empirische data, terwijl we deze aanvullen met onze eigen interpretaties en theoretische kennis. Op deze manier komen analyse, theorie en data samen, waardoor via een diffractieve lezing nieuwe patronen en inzichten zichtbaar worden gemaakt (Jackson en Mazzei, 2013). Diffractief houdt in dat de lezer het onderwerp vanuit meerdere perspectieven benadert,

waarbij de samenkomst van deze perspectieven bepaalde aspecten zichtbaar maakt en uitlicht, terwijl ze tegelijkertijd met elkaar in dialoog treden. De data die in het ethnodrama zijn verwerkt, bevatten:

- De namen van de spelers zijn pseudoniemen die verwijzen naar de PAR deelnemers.
- De tekst van de spelers is samengesteld op basis van *in-vivo* citaten en parafrasen uit de *verbatim* transcripten van de groepsgesprekken en interviews.
- De tekst van de onderzoeker is afgeleid van onze analyses en weerspiegelt onze interpretatie van de onderzoeksbevindingen en theorie.
- (*doek:* '*CITAAT'*) | decordoekwissel
  Deze projectie is gebaseerd op *in-vivo* citaten uit de groepsgesprekken. Ze benadrukt sleutelzinnen en visualiseert de beeldvorming die ontstaat.
- (*gedragsomschrijving*) | regieaanwijzing
  Deze aanwijzingen zijn gebaseerd op participerende observaties en aantekeningen, en bieden een interpretatie van de onderlinge interacties tussen deelnemers.

Setting the stage

> '*All the world's a stage*'
> William Shakespeare

In dit hoofdstuk nemen we je mee in een onmisbaar onderdeel van PAR: de communicatieve ruimte. Deze ruimte wordt gefaciliteerd door onderzoekers die verschillende belanghebbenden samenbrengen voor een open dialoog, waarin wederzijds leren en kennisontwikkeling centraal staan. Gezamenlijk wordt een gemeenschappelijk probleem (ook wel een 'pressing issue' genoemd, in ons geval seksualiteit op latere leeftijd) onderzocht en gezocht naar passende groeps(inter)acties om een transformatie te realiseren. Dit alles gebeurt onder de voorwaarde van gelijkwaardige inbreng: ieders stem telt. Om deze gelijkwaardigheid te waarborgen, moet binnen de groep een dialectische dynamiek ontstaan tussen delen en ontvangen. Er ontstaat nieuwe groepskennis die voortkomt uit de samensmelting van ingebrachte ervaringen. Aan de hand van het concept '*parrhesia*' van Foucault en het begrip 'vermogen tot ver**antwoord**elijkheid' van Barad verkennen we de wisselwerking tussen delen en ontvangen binnen deze ruimte.

'*Parrhesia*' is een term van Franse filosoof Michel Foucault (2011) die duidt op de moed tot het delen van een alternatieve, authentiekere waarheid in verhouding tot de dominante norm en discours (manier van spreken) waarin normen worden herbevestigd. Volgens Foucault fungeren dominante maatschappelijke discoursen als onzichtbare krachten die ons wereldbeeld en gedrag vormen, vaak zonder dat we ons daarvan bewust zijn. Denk bijvoorbeeld aan de stereotiepe opvattingen over ouderdom als 'aftakeling' of 'succes', die voorschrijven dat seksualiteit op

latere leeftijd verdwijnt of slechts op een beperkte manier kan bestaan. Toch zijn we volgens Foucault niet slechts overgeleverd aan deze discoursen. Door open te staan voor anderen die hun waarheid met ons delen, kunnen we alternatieve perspectieven ontdekken en onze eigen positie vis-a-vis de norm kritisch heroverwegen. Dit proces, dat Foucault 'zorg voor het zelf' (ook wel 'bestaansethiek') noemt, draagt niet alleen bij aan onze eigen zelfzorg, maar ook aan de zorg voor anderen. Wanneer we onze eigen waarheid vinden en vrijmoedig durven delen, kunnen we ook anderen aanzetten tot zelfreflectie en het vinden van hun eigen stem. Cruciaal in dit proces is de bereidheid van de ander om te luisteren. Foucault spreekt daarom over een 'parrhesiastisch pact': het vrijmoedig delen van waarheid kan alleen plaatsvinden als de ontvanger hiervoor openstaat.

Om de wisselwerking tussen het delen en ontvangen in dit pact nader te duiden, gebruiken we het begrip 'vermogen tot ver**antwoord**elijkheid' (*response-ability*) van de Amerikaanse feministe en kwantumfysica Karen Barad (2007). Dit begrip verwijst volgens Barad naar het uitnodigen, verwelkomen en mogelijk maken van het antwoord van de Ander (Kleinman, 2012). We schrijven 'Ander' met een hoofdletter om te benadrukken dat het gaat om iets of iemand die als verschillend van het zelf wordt waargenomen – een verschil dat tegelijkertijd bijdraagt aan de vorming van het zelf, dat altijd in relatie tot de Ander ontstaat. Dit onderscheid ontstaat als een emergent proces in de ontmoeting met de Ander – een proces dat Barad daarom 'intra-actie' noemt – en werkt generatief: de wereld is altijd in wording en ontstaat voortdurend opnieuw uit elke intra-actie. Zo draagt elke ontmoeting met de Ander een wereld van potentiële mogelijkheden in zich, en het is onze ver**antwoord**elijkheid om hieruit de beste wereld te verwezenlijken. Barad bouwt hierbij voort op de filosofie van de Frans-joodse filosoof Emmanuel Levinas, die stelt dat de ontmoeting met de Ander een ethisch beroep doet om diegene écht te zien, zonder diegene te reduceren tot een voorgevormd beeld of vooroordeel. Daarbij draait het vermogen tot ver**antwoord**elijkheid niet zozeer om het bieden van het 'juiste' antwoord, maar om een open houding die ruimte laat voor de veelheid aan mogelijkheden. Alleen met een open houding blijft de horizon aan mogelijkheden open, in plaats van beperkt te worden door onze eigen aannames en veronderstellingen.

Zowel in Foucaults 'parrhesia' als Barads 'vermogen tot ver**antwoord**elijkheid' speelt het begrip 'waarderen', zoals we dat in dit boek opvatten, een belangrijke rol. Een waarderende houding ten opzichte van wat zich daadwerkelijk aandient, creëert ruimte voor alternatieven die anders onzichtbaar zouden blijven onder druk van dominante normen. In dit hoofdstuk gebruiken we deze begrippen om de dialectische relaties tussen delen en ontvangen in de communicatieve ruimte van onze PAR-werkwijze zichtbaar te maken en te duiden, en onderzoeken we de uitwerking van een meer of minder waarderende houding van de betrokkenen bij ons onderzoek. De communicatieve ruimte vormt als het ware ons toneel. In het ethnodrama dat volgt, helpen beide begrippen ons begrijpen wat zich binnen

de communicatieve ruimte afspeelt en hoe deelnemers daarin een transformatieve rol kunnen vervullen. We kiezen voor een ethnodrama als vorm, omdat het de dialectiek invoelbaar maakt en lezers een zogenoemde 'plaatsvervangende ervaring' biedt.

Show and tell

Op het toneel staat een tafel. In elke akte nemen andere spelers in de stoelen plaats. Naarmate het stuk vordert, verschijnen steeds meer kernwoorden en sleutelzinnen uit het narratief van de spelers op het decordoek in de achtergrond. Deze achtergrond vormt als het ware de horizon aan waarschijnlijkheden dan wel mogelijkheden die uit de gesprekken ontstaat. In de eerste akte weerspiegelen de woorden de geïnternaliseerde normen rondom seksualiteit van hoofdspeler Theo. In de tweede akte zien we hoe de andere spelers deze normen aanvullen met alternatieve perspectieven.

1.1 EERSTE AKTE

TAFELGENOTEN:

MARGREET	vrouw, 87 jaar
KATRINA	vrouw, 63 jaar
THEO	man, 73 jaar

MARGREET. Ik heb geen partner. Ik ben eigenlijk al mijn hele leven alleen. Ik heb verder een uitstekend leven, maar dat stukje mis ik. Ik wil wel intimiteit. Hoe kom je daaraan? Op dat pad zit ik momenteel.

KATRINA. Ik heb sinds een aantal jaar een partner. Daarvoor ben ik heel lang alleen geweest. Ik ben hier uit nieuwsgierigheid en omdat ik mij afvraag: zou het niet nog wat florissanter tussen mij en mijn partner kunnen? Vroeger was ik niet vies van seks of intimiteit, maar nu merk ik dat ik steeds meer teruggetrokken raak. Daar ben ik nog een beetje naar op zoek.

THEO. Ik merk wel dat ik er ten opzichte van jullie heel anders in sta (decor*doek:* '*ANDERS*'). Ik ben bijna vijftig jaar getrouwd. In het begin ben je smoorverliefd op elkaar. De eerste jaren huwelijk was het alleen maar feest. Aan seksualiteit ontbrak het me ook niet. Nou ben ik van mezelf ook wel wat gaan mankeren (decordoek: '*MANKEREN*'). Mijn erectie wordt niet meer geweldig na een bepaalde periode. Ik wil wel seks hebben, natuurlijk. Daarom heb ik gezegd, (*alsof hij zijn vrouw aanspreekt*) 'Help me daar dan mee'. Dat is een gezamenlijk probleem, zoals je ziet. Nou, zo ziet zij het niet.

KATRINA. (*aan THEO*) Zij vindt het háár probleem?

THEO. Nee, dus juist niet. (*benadert de manier van spreken van zijn vrouw*) 'Wat maakt het nou uit, joh? Geen seks of wel seks, seks is toch niet het belangrijkste.'

KATRINA. (*aan THEO*) Vindt zij misschien intimiteit belangrijker dan seks?

THEO. Nee-nee, echt niet. (*neemt intonatie van zijn vrouw over, zonder overdrijving*) 'Intimiteit, seks, dat is toch helemaal niet belangrijk joh.' (decordoek: '*INTIMITEIT, SEKS*') (*is even stil, vervolgt dan in eigen stem*) Ik wil wel, hè, om het maar eventjes zo te zeggen.

MARGREET. (*aan THEO*) Maar heeft ze niet genoeg aan bepaalde aanrakingen?

THEO. Nou, nee, want ik zeg tegen haar: 'Kijk, ik functioneer beter.' (decordoek: '*FUNCTIONEER BETER*') (*parafraseert zijn vrouw*) 'Jaja, nee-nee, het hoeft niet.' Zo een beetje.

(*TAFELGENOTEN verlaten het toneel. De ONDERZOEKER komt op*)

ONDERZOEKER. (*richt zich tot het publiek, terwijl ze al mijmerend het decordoek gadeslaat*) Theo positioneert zichzelf als ANDERS dan zijn tafelgenoten. Hij deelt openhartig wat hij, in zijn eigen woorden, is gaan MANKEREN. Dit openbaren van zijn kwetsbaarheid kan worden gezien als een daad van parrhesia, ofwel het vrijmoedig uitspreken van een persoonlijke positie die afwijkt van de dominante norm. Theo's woorden laten zien hoe diep deze norm verankerd is: hij meet zijn seksuele kunnen af aan erectiefunctionaliteit, en ziet daarin een tekortkoming. Katrina en Margreet bevragen Theo, en bieden een opening naar een ander beeld van seksualiteit. Ze spreken over aanraking en intimiteit, en reiken daarmee alternatieve perspectieven aan. Theo lijkt zich ongehoord te voelen, en blijft seksualiteit beschouwen vanuit het idee van BETER FUNCTIONEREN, waardoor INTIMITEIT wordt teruggebracht tot SEKS als penetratie. De norm dringt zich op onbewuste evenwel vanzelfsprekende manier in zijn luisteren en spreken aan. Theo deelt zijn waarheid, maar het spoor van waarschijnlijkheid is al uitgezet. Het lukt de tafelgenoten niet naar elkaar te luisteren zonder in te vullen wat het antwoord zou moeten zijn. Daardoor ontwikkelt de ontmoeting zich niet tot een uitwisseling waarin betekenissen kunnen verschuiven. De kans op transformatie blijft onbenut.

1.2 TWEEDE AKTE

TAFELGENOTEN:

THEO	man, 73 jaar
MICHELLE	vrouw, 64 jaar
GERT	man, 77 jaar
KAREL	man, 78 jaar
ALMA	vrouw, 70 jaar

THEO. Het is voor mij de tweede keer dat ik hier ben. In het vorige gesprek, de openheid, de interesse, hoe je elkaar dingen kon vragen over van alles en nog wat, daar werd ook goed antwoord op gegeven. Maar de vorige keer was de groep veel kleiner. En ik zat daar als – niet dat ik me bedreigd voelde hoor – als enige man tussen het geselecteerde aantal. Het gaat natuurlijk een stuk makkelijker als je allemaal met dezelfde intentie hier zit, dan als je er als een eenling tussen zit (decordoek: '*EENLING*', '*DEZELFDE INTENTIE*'). (*instemmende geluiden van TAFELGENOTEN*)

Ik heb sinds kort wat medische beperkingen gekregen bij – nou, ja – om daar goed in te acteren. (*kijkt naar de grond, wiebelt op stoel*) Ik heb moeite om een erectie vast te houden, laat ik het dan maar benoemen ook. Ik wil niet zeggen dat ik over haantjesgedrag ga praten, maar ik voel me soms wel teleurgesteld in hetgeen ik doe. Ik vind het voor mijzelf een groot gemis, en dat nam ik mijzelf ook wel kwalijk. Dat je niet meer dat kan leveren wat je graag wil leveren, op seksueel gebied (decordoek: '*LEVEREN*').

(*THEO kijkt rond, er valt een korte stilte*)

MICHELLE. (*aan THEO*) Ik vind het heel interessant dat je het woord 'leveren' gebruikt. Moet jij wat leveren in seks?

THEO. (*aan MICHELLE*) Nee, eigenlijk helemaal niet. Misschien is dat nog een gedachte vanuit het verleden.

GERT. Ik heb dezelfde ervaring (decordoek: '*DEZELFDE ERVARING*'). Als jongetje van zeventien werd mij verteld, dat als je met een vrouw naar bed gaat, je vooral resultaat moet leveren. Mijn hele leven heb ik dat gedacht: er moet iets gebeuren, er moet resultaat zijn. En op een gegeven moment merk je op latere leeftijd, wat bij mij het geval is, dat dat een beperking wordt (*decordoek: 'EEN BEPERKING*'). Ik krijg hem dus niet meer recht. Wat doe je daar dan mee? Want je moet resultaat leveren. Ik heb aanvaard dat dat zo is, en ben vervolgens gaan kijken naar andere mogelijkheden (decordoek: '*ANDERE MOGELIJKHEDEN*'). Ik heb daar regelmatig met mijn partner over gesproken, en we hebben daar samen een weg in gevonden. Nu is het zelfs nog beter dan ik ooit had kunnen denken

(decordoek: '*NOG BETER*'). Maar toch blijft het in mij dat er geleverd moet worden, dat lampje moet ik altijd uitzetten.

KAREL. (*aan THEO*) Die blokkade die jij noemt, Theo, dat je vreest dat je iets niet meer kunt waarmaken. Zo van, (*met lichte stemverandering, zonder spot*) 'Ik ben niet meer die flinke man', of wat dan ook. Als je daaraan toegeeft, dan wordt het gevaarlijk, dan wordt het breekbaar. Dan houd je een beeld in stand dat niet meer klopt (*decordoek:* '*EEN BEELD DAT NIET MEER KLOPT*'). Het is in mijn ervaring handiger om het echte beeld zo veel mogelijk te beamen. Want dat is wat er werkelijk is. Dan wordt het weer zacht en kneedbaar, dan kan het als het ware een ingrediënt voor iets nieuws worden.

ALMA. Dat hebben mijn partner en ik vroeger ook gedaan, omdat ik dacht dat ik het allemaal niet kon. We hebben toen een tijd geen aandacht meer besteed aan seks, maar juist aan intimiteit. We ontwikkelden iets anders dan wat we altijd geleerd hadden (decordoek: '*IETS ANDERS*'). Begin bij nul en dan stapje voor stapje verder, zoals je deed toen je jong was en je eerste meisje had.

MICHELLE. Ik ben zelf sinds kort een soort onderzoek aan het doen naar een polyamoureus leven. Een aantal van mijn minnaars hebben ook piemels die niet meer werken zoals vroeger. Daardoor wordt het spannender, omdat je dan veel meer andere dingen gaat uitproberen (decordoek: '*UITPROBEREN*').

GERT. Zo voel ik het ook. Een zoen of een streling heeft een andere betekenis, een diepere lading (decordoek: '*EEN ANDERE BETEKENIS*'). Ik voel dat wel zo.

THEO. Daar heb je wel gelijk in. Ik heb er nog nooit zo over nagedacht (decordoek: 'NOG NOOIT ZO OVER NAGEDACHT').

(*TAFELGENOTEN verlaten het toneel. De ONDERZOEKER komt op*)

ONDERZOEKER. (*loopt naar het decordoek en begint de woorden te groeperen*) Theo blikt waarderend terug op het vorige gesprek, maar benoemt dat hij zich toen als een EENLING voelde. Nu ervaart hij aansluiting, hij deelt de ruimte met anderen die DEZELFDE INTENTIE hebben. Dit opent een nieuwe mogelijkheid tot dialoog. Theo betreedt opnieuw het domein van parrhesia wanneer hij zich kwetsbaar uitspreekt over zijn gevoel van tekortschieten bij het LEVEREN van een seksuele prestatie. Theo's uitspraak wordt niet alleen aangehoord, maar met openheid ontvangen. Hij kan zelfs herkenning vinden in Gert, die DEZELFDE ERVARING deelt.

Theo's tafelgenoten beantwoorden zijn openheid met hun eigen waarheden. Ook zij beoefenen parrhesia door persoonlijke ervaringen te delen die ingaan tegen de dominante norm van succesvol seksueel ouder worden. Gert spreekt over hoe het heteronormatieve ideaal voor hem een BEPERKING werd. Hij ontdekte ANDERE MOGELIJKHEDEN en vond samen met zijn partner een seksualiteit die NOG BETER was dan hij voor mogelijk had gehouden. Karel benoemt expliciet hoe het vasthouden aan EEN BEELD DAT NIET MEER KLOPT – het hooghouden van het ideaal van een 'flinke man' – een blokkade vormt, en pleit voor het beamen van de realiteit als een manier om seksualiteit opnieuw vorm te geven. Alma en Michelle brengen hun perspectieven over intimiteit in, waarin het UITPROBEREN van IETS ANDERS centraal staat.

Door de persoonlijke waarheden vrijmoedig uit te spreken, maken de tafelgenoten de dominante norm zichtbaar, en ontstaat er ruimte voor een ander denken over seksualiteit op latere leeftijd. Dit geeft blijk van een transformatief vermogen tot ver**antwoord**elijkheid, die voortkomt uit het parrhesiastisch pact van de groep. Op het einde zegt Theo: 'Daar heb je wel gelijk in. Ik heb er NOG NOOIT ZO OVER NAGEDACHT.' Dit suggereert een verschuiving, een eerste beweging buiten de bestaande waarschijnlijkheid. De groep breekt de norm van erectiegerichte seksualiteit open en maakt een horizon aan alternatieve mogelijkheden zichtbaar, een horizon die zich ook op latere leeftijd blijft ontvouwen.

Dramaturgische analyse

> '*De mens zal beter worden als je hem toont hoe hij is.*'
> Anton Tsjechov

Voor het vallen van het doek geven we graag het laatste woord aan onze reflectieve spreker. Vanuit haar eigen ervaring blikt zij terug op wat zich in de voorgaande aktes heeft ontvouwd.

REFLECTIEVE SLOTREDEVOERSTER:

JANET vrouw, 69 jaar

JANET. Het is natuurlijk logisch dat wij praten over wat we kennen. Dan gaat het over die erectiestoornissen. Maar tegelijkertijd zeggen wij ook: (*verandert licht van stem*) 'Hé, waarom blijft dat zo stereotiep?' Die nieuwe beweging, dat revolutionaire, dát is wat wij wensen. Wij willen niet meer leven vanuit dat oude beeld over de latere leeftijd. Die beelden, die verwachtingen en die eisen die je gaat stellen – van (*andere intonatie*) 'Ik ga nu seks hebben en ik wil dat het zo is' – die werken gewoon niet. Wat wél werkt, is het gesprek blijven voeren en nieuwsgierig blijven. Dan verdwijnen die standaardverwachtingen. En dan bepaal jij zelf wat

lekker is of fijn voelt, zonder dat je daar ooit over hebt gehoord of gezien. Dat vond ik een enorme ontdekking. Wat ik dus eigenlijk wil zeggen, is: (*richt zich direct tot het publiek*) blijf exploreren, blijf zoeken, blijf praten. Net zoals je zou zeggen: (*alsof ze een ander op normale toon een vraag stelt*) 'Goh, ik wil weer eens naar het theater. Heb je een idee?'. Voor mijzelf is het echt het gesprek met de ander, wat mij enorm geholpen heeft om beeldvorming bij te stellen en anders naar seksualiteit op latere leeftijd te kijken. Als je van die beelden af bent, dan gaat er een wereld voor je open.

De waarde van wat de parrhesiast doet – degene die moedig de eigen waarheid deelt – ligt in het beroep dat diegene doet op ons vermogen om ver**antwoord**elijkheid te nemen, om onbevooroordeeld te luisteren en te ontvangen wat zich werkelijk aandient. Dit vereist het loslaten van normatieve aannames over hoe het zou moeten zijn, en opent de verbeelding naar hoe het ook anders kan. Zo verschuiven we van een beperkte beeldvorming over seksualiteit op latere leeftijd, die de oudere als aseksueel afdoet of pas als 'succesvol' oud(er) beschouwt wanneer die zijn seksuele functionaliteit behoudt, naar een affirmatiever perspectief op zowel seksualiteit als ouder worden. Dit affirmatief perspectief opent alternatieve posities buiten de beperkte en beperkende beeldvorming, en biedt ruimte aan andere, voorheen ondenkbare mogelijkheden. Door waardering te tonen voor het proces van ouder worden en de veranderingen die daar vaak bij komen kijken, kunnen we het dominante, verengde idee van seksualiteit doorbreken en verruimen, om voorbij heteronormatieve kaders komen. Participatief actieonderzoek (PAR) speelt hierin een andere dan de traditionele rol van onderzoek. Het gaat hier immers niet om het geven van een beschrijving van de werkelijkheid ('*what is*'), maar om het samen creëren van een mogelijke, toekomstige wereld ('*what could be*') door de vrije expressie van onze dromen en fantasieën.

Het vermogen tot ver**antwoord**elijkheid is geen vaststaand gegeven, maar een relationeel proces waarin betrokkenen niet buitenstaanders of objecten van onderzoek zijn, maar zelf onderzoeker worden van het 'pressing issue' dat zij zelf agendeerden. Theo laat zien dat ver**antwoord**elijkheid nemen niet betekent dat je meteen een pasklaar antwoord hebt. Het Engelse re-searching is in dat opzicht prachtig omdat het benadrukt dat het in onderzoek gaat om het 'zoeken' en opnieuw 'zoeken', niet om het vinden van zekerheden en antwoorden. Integendeel, het gaat om een zoek- en leerproces, waarin juist het durven loslaten van zekerheden centraal staat. Het zijn de groep en het sociale verband die houvast bieden om dit zoekproces aan te gaan, en met elkaar nieuwe perspectieven te verkennen. In het Engels vangen we dit beter met *response*-ability: het vermogen om te reageren op nieuwe perspectieven. Dit vermogen kan, zoals we zien, door deelname aan een PAR-onderzoek verder ontwikkeld en versterkt worden. Het betreden van een open communicatieve ruimte kan iemand verleiden tot het delen en ontvangen van alternatieve waarheden. We zien dat herkenning in de Ander Theo hierbij hielp. Wanneer goed gefaciliteerd, kan de communicatieve ruimte

van PAR een speelveld bieden waarin deelnemers onbevooroordeeld kunnen leren spreken en luisteren.

Wat het schouwspel binnen deze communicatieve ruimte ons laat zien, is hoe onze PAR-werkwijze, wanneer waardering centraal staat, wezenlijk bijdraagt aan zowel kennisvorming als praktijkgerichte impact. Het kernbegrip waarderen resoneert met onze PAR-werkwijze en versterkt het vermogen om niet alleen de werkelijkheid zoals die is te onderzoeken, maar ook de wereld van mogelijkheden te verkennen. Ten eerste ontstaat nieuwe kennis in en door het collectief. Door het open delen en ontvangen van ervaringen, wordt kennis gegenereerd die niet bij één individu blijft, maar de groep overstijgt. Samen creëren we een nieuw discours over seksualiteit op latere leeftijd, een discours dat zowel affirmatief is ten opzichte van ouder worden als verruimend ten opzichte van de dominante opvattingen over seksualiteit. Ten tweede leidt de verbeelding tot verandering. Door het zichtbaar maken van alternatieve toekomstbeelden krijgt de groep nieuwe perspectieven aangereikt. Wat eerst nog onbedacht was, kan via de groepsverbeelding een mogelijke werkelijkheid worden. Wanneer we seksualiteit en ouder worden niet langer benaderen vanuit beperking maar vanuit potentie, ontstaat er een wereld waarin tal van mogelijkheden zich vrij kunnen ontwikkelen. De toekomst is niet vastomlijnd – zij wordt gevormd door de gesprekken die we durven voeren en de verbeelding die we durven toelaten. Als we het kunnen verbeelden, kunnen we het ook verwezenlijken.

Literatuur

Abma, T., Banks, S., Cook, T., Dias, S., Madsen, W., Springett, J. en Wright, M.T. (2019). *Participatory research for health and social well-being*. Cham: Springer.

Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway: quantum physics and the entanglement of matter and meaning.* Durham, NC: Duke University Press.

Curley, C.M. en Johnson, B.T. (2022). Sexuality and aging: is it time for a new sexual revolution? *Social Science and Medicine*, 301:114865.

Foucault, M. (2011). *De moed tot waarheid* (vertaald door F. Ewald en A. Fontana). Den Haag: Boom.

Franzese, A.T. en Rurka, M.M. (2015). Deafening silence: sexuality discourse, sexual orientation, and authenticity of older adults. *Gerontologist*, 55, 249.

Gewirtz-Meydan, A., Hafford-Letchfield, T., Ayalon, L., Benyamini, Y., Biermann, V., Coffey, A., Jackson, J., Phelan, A., Voß, P., Geiger Zeman, M. en Zeman, Z. (2019). How do older people discuss their own sexuality?: a systematic review of qualitative research studies. *Culture, Health and Sexuality*, 21(3), 293-308.

Gullette, M.M. (1998). Midlife discourses in the twentieth-century United Sates: an essay on the sexuality, ideology, and politics of 'middle-ageism'. In: Shweder, R.A. (red.). *Welcome to middle age! (And other cultural fictions)* (pp. 3-44). Chicago: University of Chicago Press.

Hall, A., Selby, J. en Vanclay, F.M. (1982). Sexual ageism. *Australian Journal on Ageing*, 1(3), 29-34.

Jackson, A.Y. en Mazzei, L.A. (2013). Plugging one text into another: thinking with theory in qualitative research. *Qualitative Inquiry*, *19*(4), 261-271.

Katz, S. en Marshall, B. (2003). New sex for old: lifestyle, consumerism, and the ethics of aging well. *Journal of Aging Studies*, 17(1), 3-16.

Kleinman, A. (2012). Intra-actions (Interview of Karen Barad by Adam Kleinman). *Mousse Magazine*, 34, 76-81.
Saldaña, J. (ed.) (2005). *Ethnodrama: an anthology of reality theatre*. Walnut Creek, CA: Altamira.

Deel III

Participeren

Participeren als grondbegrip van actieonderzoek

Jan Sanne Mulder, Gertjan Schuiling en Ronald van Steden

Wat 'participeren' betekent in de context van actieonderzoek

Participeren in actieonderzoek betreft de actieve deelname aan het onderzoek van betrokkenen bij het te onderzoeken vraagstuk, anders dan alleen in de rol van respondent. Betrokkenen zijn personen die een relatie met een bepaald vraagstuk hebben. Het kan bijvoorbeeld gaan om een opdrachtgever voor een onderzoek, om toezichthouders op een vraagstuk of om mensen die een vraagstuk ondergaan. Zij nemen het initiatief of worden gevraagd diensten, producten of processen onderzoekend mee te helpen vormgeven. De resultaten van hun bevindingen en ervaringen kunnen vervolgens worden gebruikt om een situatie te verbeteren.

Er bestaat brede maatschappelijk overeenstemming over de noodzaak van participatie van betrokkenen in onderzoek en kennisontwikkeling rondom onderwijs, zorg, bestuur, commerciële dienstverlening, enzovoort (Putters, 2014; Van der Steen, 2016). Ziekenhuizen en hulpverleningsinstellingen roepen patiënten of cliënten op actief mee te denken. Onderwijsinstellingen werken vanuit het idee dat het onderwijsproces verbetert wanneer leerlingen of studenten dat onderwijsproces mede vormgeven. Elke zichzelf respecterende dienst- en productaanbieder doet aan klantonderzoek, zoekt naar het 'op maat bedienen' van onderscheiden klantengroepen en onderzoekt met regelmaat hun klanttevredenheid. Lokale overheden werken met het idee dat beleid niet aan burgers moet worden opgelegd, maar in de uitwerking zo veel mogelijk met burgers moet worden vormgegeven. Leidinggevenden menen dat de uitwerking van beleid in een organisatie in samenspraak met de medewerkers tot stand moet komen, waarbij het managementteam stelselmatig de medewerkerstevredenheid meet.

Deze noodzaak tot participatie komt tot uitdrukking in termen zoals 'samenwerking', 'co-creatie', 'co-innovatie', 'empowerment', 'vraaggericht of op maat werken', '(publiek-privaat) partnerschap' en 'governance'. Steeds betreft het hier de 'uitdaging van de gebruiker'. Gebruikers en ontvangers van een product of dienst moeten actief worden betrokken in de vormgeving of het gebruik hiervan – en de uitdaging is hoe dat moet (Visser et al., 2015; Ten Berge en Lam, 2023).

De overtuiging is dat de kwaliteit van een dienst of product veel baat heeft bij een actieve participatie van doelgroepen. Relatief hoogopgeleide, welvarende en mondige burgers laten zich niet zonder meer iets opleggen en hun denkkracht, oplossend vermogen en creativiteit komen alleen aan de samenleving ten goede wanneer zij serieus worden genomen en kunnen meedoen.

Actieonderzoek gedijt bij deze maatschappelijke ontwikkelingen. Het is immers een vorm van wetenschappelijk onderzoek die de gebruiker van een product of dienst of de belanghebbende bij een sociaal vraagstuk bij het onderzoek betrekt. Actieonderzoek is in het hogerberoepsonderwijs bijna een *must* geworden en ook op universiteiten wint dit type onderzoek terrein. Tegelijkertijd moeten actieonderzoekers zich tot het idee van een participatieve samenleving verhouden. Participatie is een kernelement van actieonderzoek, maar er bestaat geen overeenstemming over hoe participeren in de praktijk moet worden gedacht en gedaan, en methodisch moet worden uitgewerkt. Hoe is participatie ingebed in de methodiek van actieonderzoek en hoe verhoudt die beoogde participatie zich tot participatie zoals die in de samenleving vorm krijgt? Het zijn vragen waar verschillende antwoorden op mogelijk zijn.

Welke modaliteit 'participeren' als ingang neemt

Participatie is het centrale begrip van de modaliteit 'participatief actieonderzoek', *participatory action research* (PAR). Deze term is van Orlando Fals-Borda en is ontstaan in de Latijns-Amerikaanse praktijk van actieonderzoek, eind jaren zeventig van de vorige eeuw (Díaz-Arévelo, 2022; Fals-Borda en Rahman, 1991). Fals-Borda raakte ervan overtuigd dat praktijken van scherpe uitbuiting en marginalisering van oorspronkelijke bewoners en lagere klassen in de hiërarchische samenlevingen van Latijns-Amerika alleen gestopt konden worden door een *grassroots*-aanpak: samen met en vanuit de *common sense*, wijsheid en creativiteit van gemarginaliseerde groepen. De term *action research* – in de traditie van Lewin – drukte volgens Fals-Borda die noodzaak onvoldoende uit.[1] Daarom stelde hij voor om de term 'participatory' ervoor te zetten. Het 'participatieve' in PAR is dus sterk verbonden met de emancipatorische ambitie van actieonderzoek.

De nadruk van actieonderzoekers op het tegengaan van marginalisatie heeft ook wind in de zeilen gekregen in Noord-Amerika, Australië en West-Europa en speelt een rol in het 'dekoloniseren' van wetenschapsbeoefening (Fahlberg, 2023; Ghosh, 2022; Kaulingfreks en Matthijsen, 2024). PAR erkent de 'waarde van de periferie' en heeft de volgende drie kenmerken: (1) de participatie van gemarginaliseerde groepen in elke stap van het onderzoek, (2) wederkerig leren

1. Toch kan worden betoogd dat ook het werk van Lewin een emancipatorische inslag heeft. Als iemand met een joodse achtergrond vluchtte hij voor het nazisme naar de Verenigde Staten. Ook daar zag hij rassenongelijkheid, antisemitisme en etnocentrisme. Lewin wilde met zijn actieonderzoek de destructieve krachten hiervan tegengaan (Bleijenbergh, 2023).

tussen onderzoekers en participanten, en (3) gezamenlijke sociale actie gefocust op de noden en behoeften van gemarginaliseerde groepen (Fahlberg, 2023: 95). Krueger-Henney en Ruglis (2020: 961) beweren zelfs dat PAR een 'radicale daad van menselijkheid is: een direct antwoord op de feitelijke dehumanisatie van kwetsbare gemeenschappen'. Zo bezien is PAR een kritische vorm van wetenschapsbeoefening in de traditie van de *Frankfurter Schule*.

Een verschuivende betekenis van 'participatie'

In de loop der tijd is PAR verschillend geïnterperteerd en gebruikt. Zo plaatsen Whyte et al. (1989) PAR in de context van organisatieontwikkeling (zie ook hoofdstuk 1). Daarnaast breiden Kemmis en McTaggart (2008) het belang van participatie uit naar allerlei groepen mensen in de samenleving. Niet alleen gemarginaliseerde groepen, maar iedereen heeft het recht om mee te spreken, denken en handelen. In bijvoorbeeld het onderwijs gaat het, behalve om de participatie van leeringen en studenten, ook om ouders, onderwijspersoneel, werkgevers en toezichthouders. Als gevolg van deze ontwikkeling heeft PAR zijn weg gevonden naar andere vormen van wetenschapsbeoefening. Kemmis en McTaggart stellen dat als het doel van PAR is om bestaande manieren van denken en handelen te transformeren dan ook mensen en organisaties moeten transformeren die (in)direct bij het vraagstuk zijn betrokken. Zij benadrukken hierbij zowel het systemische karakter van 'transformatie' als het belang van wat een 'brede partijdigheid' genoemd zou kunnen worden.

Hierdoor verschuift de betekenis van het begrip participatie van de 'emancipatorische gedachte' dat systematisch gemarginaliseerde stemmen centraal moeten staan naar de 'praktijktheoretische gedachte' dat er altijd participatie is en dat het erom gaat de aard van die participatie te veranderen en verbeteren. Deze gedachte is binnen de modaliteit 'organisatieontwikkeling' theoretisch uitgewerkt door Pasmore en Fagan (1992) en empirisch getoetst door Schuiling (2001). Zij onderscheiden vijf niveaus van participeren: 'conformeren', 'bijdragen', 'ter discussie stellen', 'samenwerken' en 'creëren'. Zich eenvoudigweg voegen naar het systeem (conformeren) kan dus ook een vorm van participeren zijn. Daarnaast onderscheiden de auteurs vijf niveaus van organisatiereceptiviteit: 'beheersen', 'betrekken', 'afstemmen', 'co-creatie' en 'overschrijden'. Hun stelling is dat vooral hogere niveaus van participatie en receptiviteit tot effectievere organisaties én meer persoonlijke ontwikkeling leiden.

Participatie is ingewikkeld en kan schuren

Naast Schuiling hebben in Nederland onder andere ook Eelderink (2020) en Van Lieshout et al. (2017) PAR opgepakt. Deze auteurs plaatsen zich nadrukkelijker in de traditie van Fals-Borda, maar willen zich niet beperken tot gemarginaliseerde

groepen en relativeren enigszins de emanciperende invalshoek van PAR (Van Lieshout et al., 2017: 5). Participatie of 'samenwerking vanonder op'[2] en 'normativiteit' of 'partijdigheid' van onderzoek blijven echter wel kernconcepten. Het is hierbij niet de bedoeling om te suggereren dat doelen, noden en behoeften van participanten vaststaan. Deze kunnen veranderen en verschuiven. De nadruk bij participatie moet volgens Kemmis en McTaggart (2008: 294) dan ook liggen op het openen van een ruimte voor communicatieve rationaliteit waar de uitspraken die op tafel liggen in de ogen van de participanten begrijpelijk, oprecht, waar en juist kunnen worden.

In dit licht hebben verschillende auteurs zich kritisch uitgelaten over hoe participatie door sommige overheden en organisaties wordt vormgegeven. Kaulingfreks en Mathijssen schrijven:

> 'Het doel van het werken met een gemeenschap, de voorwaarden waaronder mensen kunnen deelnemen en de verwachting over wat 'goede' participatie is worden bij *community-based* werken niet altijd door de gemeenschap zelf bepaald, maar soms ook door een opdrachtgever zoals de gemeente, of door de betrokken professionals' (2024: 10).

Bij de door hen voorgestane participatie in de vorm van *community-building* moet de gemeenschap altijd in de *lead* zijn. In het algemeen zou je kunnen zeggen dat PAR vormen van participatie afwijst die participatie ondergeschikt en instrumenteel maken aan van tevoren bepaalde doelen van anderen dan die van de participanten zelf.

Deze kritiek legt het feit bloot dat participatie, in de brede betekenis die Kemmis en MCTaggart (2008) en anderen eraan geven, vanzelfsprekend klinkt, maar ook als ingewikkeld kan worden ervaren. Participatie schuurt als betrokkenen uitnodigingen tot participatie aan een onderzoek hardnekkig negeren, tegenstribbelen of saboteren. Lebesby en Benders (2020) wijzen op rationele motieven die medewerkers kunnen hebben om de uitnodiging tot deelname aan een onderzoek te negeren. Medewerkers vrezen meer werk, zijn tevreden met de status-quo, krijgen er geen beloning voor en menen dat cruciale beslissingen toch al zijn genomen.

Ook Thomas en Turnbull (2023) laten zien tegen welke moeilijkheden PAR-onderzoeken in een sterk gepolitiseerde omgeving aanlopen: mensen tonen niet altijd persoonlijk commitment om mee te gaan in een emancipatiebeweging, er spelen conflicterende belangen en logica's tussen partijen en ook de politieke speelruimte om beslissingen te nemen en te handelen kan beperkt zijn. Op hun beurt leggen Málovich et al. (2021) pijnpunten bloot bij het tot stand brengen van participatie in een actieonderzoek naar en met Roma. PAR wil graag het democratische

2. Eelderink spreekt in plaats van 'participatie' liever van '*community-up*' (2021: 24), wat opnieuw het belang van meer onderliggende groeperingen en de daar ontwikkelde inzichten naar voren haalt.

ideaal van vertrouwen, veiligheid en openheid benaderen, maar dat blijkt lastiger bij vertegenwoordigers van de lagere klasse dan van de middenklasse.

Tot slot bespreekt Mulder (2021) het onvermijdelijke 'gedoe' (emoties, machtsstrijd) in de onderlinge samenwerking bij participatief actieonderzoek. Hij suggereert dat gedoe bij uitstek de vorm is die het bredere lastige sociale vraagstuk in deze samenwerking aanneemt. Daar wordt het vraagstuk zichtbaar, ligt het – 'fractaal' – op tafel en kan er dus meteen en in het hier en nu mee worden omgegaan. Meer of minder ernstige moeilijkheden rondom participatie zijn dan niet een geval van 'jammer maar helaas'. Integendeel, zij bieden de mogelijkheid om oplossingen voor een lastig sociaal vraagstuk in de dagelijkse praktijk uit te proberen en van een 'hogere kwaliteit' te voorzien.

Voorbeeld: conflict tijdens actieonderzoek naar de carrière van vrouwen in de wetenschap

Bleijenbergh en Van Engen brengen een casus naar voren over een participatief actieonderzoek naar de belemmeringen in de wetenschappelijke carrières van vrouwen aan de universiteit (Bleijenbergh en Van Engen, 2015; Bleijenbergh, 2018; zie ook: Mulder, 2021: 72-76). Het doel is om beleidsmaatregelen te ontwikkelen waarmee de positie van vrouwen aan de universiteit versterkt wordt. Het onderzoek wordt op twee universiteiten uitgevoerd en gezaghebbende mannelijke sleutelfiguren participeren in een ontwerpgroep. Bleijenbergh en Van Engen zijn beide wetenschapper en vrouw. Op beide universiteiten ontstaat 'gedoe' binnen de ontwerpgroep in de vorm van een confrontatie tussen de onderzoekers en een mannelijke bestuurder/wetenschapper. De bestuurder levert harde kritiek op de kwaliteit van een vooronderzoek waarover de onderzoekers in de groep rapporteren. De onderzoekers blijven beleefd, verdedigen rustig volhardend hun wetenschappelijke positie en negeren de onheuse en paternalistische toonzetting in de geleverde kritiek. Ze slagen erin om inhoudelijk het pleit te winnen en de participanten mee te krijgen. Bleijenbergh concludeert dat juist deze confrontaties ervoor hebben gezorgd dat de participanten actieve pleitbezorgers werden van gendergelijkheid. Zij en haar collega noemen 'masculiene normen' een van de belemmeringen voor gelijkwaardige deelname van vrouwelijke wetenschappers aan het wetenschapsbedrijf. In het gedoe, het conflict, binnen de ontwergroep kwam die 'norm-in-werking' op tafel. Het op tafel leggen hiervan was mooi, omdat de masculiene norm terplekke kon worden ondermijnd door een andere 'norm-in-werking' (beleefd blijven, niet op winnen en verliezen gaan zitten, goed blijven luisteren bij boze verwijten, enzovoort) te practiseren en iedereen de voordelen daarvan te laten ervaren.

De relatie met andere grondbegrippen

Uit het voorgaande blijkt dat participeren bij PAR sterk is verbonden met veranderen: veranderen zowel in de zin van emancipatie als van het versterken van het eigen oplossend vermogen. Veranderen neemt in de context van emancipatie vaak een activistisch karakter aan. Het 'hoe' van het veranderproces krijgt vervolgens niet altijd even veel nadruk. Wel worden een duidelijk doel en kader geschapen. Daarentegen gaat veranderen binnen een praktijktheoretisch perspectief uit van onderzoekers en betrokkenen die door hun deelname direct aan verandering in de zin van probleemoplossing bijdragen.[3] Veranderen is dan een open proces: ook doelen verschuiven. Hoe je als actieonderzoeker in dat voortdurend veranderen – inclusief veranderingen in de onderzoeker zelf – te bewegen is een ingewikkelde kwestie en vraagt voortdurende aandacht.

Reflecteren is eveneens een belangrijke term bij onderzoekers die met PAR werken. Veelal onder verwijzing naar Schön spreken auteurs over 'de verwevenheid tussen reflectie en actie' en over 'de noodzaak van kritische reflectie' (Coghlan, 2019; Van der Zouwen, 2018). Maar het proces van reflecteren wordt binnen PAR niet erg uitgewerkt. Iets dergelijks geldt voor de grondbegrippen waarderen en ontwerpen. Er vinden waarderende en ontwerpende handelingen binnen PAR plaats, maar deze worden door auteurs als zodanig meestal niet geëxpliciteerd of diepgaand besproken.

Kernthema: hoe participeren en onderzoeken zich tot elkaar verhouden

Zoals eerder aangestipt is een belangrijke vraag binnen PAR hoe participeren en wetenschappelijk onderzoek zich tot elkaar verhouden. Of in een andere formulering: hoe krijgt participeren een onderzoekend karakter? De antwoorden op deze vragen lopen nogal uiteen. Om er enkele te noemen: Kemmis en McTaggart (2008) zoeken het wetenschappelijk karakter van PAR in een combinatie van 'reflectie' en 'intelligente actie'. De rationaliteit van samenwerking tussen de onderzoekers en participanten berust hierbij op het idee van 'communicatieve rationaliteit' van Habermas. Samenwerking heeft een rationeel karakter wanneer het actieonderzoek erin slaagt een communicatieve ruimte te scheppen waarin de participanten elkaars uitspraken kunnen wegen en beoordelen op wat zij als begrijpelijk, waar, integer en juist beschouwen. Over de praktijk van het verzamelen en bewerken van data zijn de auteurs minder uitgesproken.

3. Bij Fahlberg (2023), die zich in haar onderzoek toelegde op 'dekolonisering', komen de werkwoorden 'to change' en 'changing' niet voor. Onder het kopje 'action' geeft ze wel aanwijzingen voor hoe aan emancipatie bij te dragen, zoals het promoten van de individuele behoeften en belangen van gemarginaliseerde deelnemers aan het onderzoek en het samenwerken met activisten en sociale bewegingen (ibid.: 109-110). Ter vergelijking: in de publicatie van Kemmis en McTaggert (2008) over participatie als communicatieve actie en probleemoplossend vermogen komt de term 'changing' wel 26 keer voor.

Een tweede antwoord komt van Van Lieshout et al. (2017) die de wetenschappelijke kwaliteit van PAR zoeken in het opnemen van kwalitatieve – fenomenologische en interpretatieve – invalshoeken in hun actieonderzoek. De auteurs betogen dat kwalitatieve methoden bijdragen aan 'onderzoekend handelen' dat een vraagstuk helpt veranderen. Onderzoekend handelen als het verzamelen en bewerken van data heeft bij hen een dubbele doelstelling. Enerzijds stamt dit handelen uit de traditie van kwalitatief onderzoek: binnen een onderzoekspraktijk zijn fenomenologische en interpretatieve methoden bedoeld om complexe sociale situaties te beschrijven en te duiden. Anderzijds stellen Van Lieshout et al. voor om onderzoekend handelen als aanpak te benutten om een beknellende situatie te verlichten. Beide doelen – beschrijven en duiden én ondersteunen – kunnen in een 'eerst-dan volgorde' worden gecombineerd, maar niet of minder gemakkelijk tegelijkertijd worden gerealiseerd.

Tot slot zoekt onder andere Fahlberg (2023) naar een 'niet-koloniserende vorm van wetenschapsbeoefening'. Haar invulling van wetenschap richt actieonderzoek in samenwerking met betrokkenen in, neemt de ervaringskennis van betrokkenen serieus, zet hun vraagstuk centraal en bevordert het welzijn van de gemeenschap. De 'rigor' van PAR bestaat volgens Fahlberg uit het vermogen van onderzoekers en onderzoeksprocessen om participatie, onderwijs en 'verbeterend handelen' te bevorderen.

Hoewel haar en de eerder geformuleerde antwoorden op de vraag hoe participatie in actieonderzoek vorm te geven weliswaar uiteenlopen, staan zij niet lijnrecht tegenover elkaar. Auteurs wijzen op het scheppen van een communicatieve ruimte (waar verschillende perspectieven worden verkend) en het belang van onderzoekend (beschrijvend, ondersteunend) en verbeterend (verlichtend, emanciperend) handelen daarbinnen. Het is dus mogelijk om verwantschap in deze en andere antwoorden te vinden en naar voren te halen.

Literatuur

Berge, H. ten en Lam, I. (2023). Wederkerigheid en maatwerk in didactiek voor onderwijs voor professionals. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 41(2), 114-128.

Bleijenbergh, I. (2018). Transformational change toward gender equality: an autobiographical reflection on resistance during participatory action research. *Organization*, 25(1), 131-138.

Bleijenbergh, I. (2023). Actieonderzoek, citizens science en participatieve methoden. *Kwalon: Tijdschrift voor Kwalitatief Onderzoek in Nederland*, 28(3), 164-172.

Bleijenbergh, I. en Engen, M. van (2015). Participatory modeling to support gender equality: the importance of including stakeholders. *Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal*, 34(5), 433-438.

Díaz-Arévalo, J.M. (2022). In search of the ontology of participation in Participatory Action Research: Orlando Fals-Borda's Participatory Turn, 1977-1980. *Action Research*, 20(4), 343-362.

Eelderink, M. (2021). *Handboek participatief actieonderzoek: samen bouwen aan een betere wereld*. Amsterdam: SWP.

Fahlberg, A. (2023). Decolonizing sociology through collaboration, co-learning and action: a case for participatory action research. *Sociological Forum*, 38(1), 95-120.
Fals-Borda, O. en Rahman, M.A. (red.) (1991). *Action and knowledge: breaking the monopoly with participatory action-research*. New York: The Apex Press.
Ghosh, A. (2022). *The nutmeg's curse: parables for a planet in crisis*. Londen: John Murray.
Kaulingfreks, F. en Mattijsen, K. (2024). Gemene delers: theoretische verkenning van community development. *Crafting Resilience working paper series #1: Gemene Delers*. NWO, UvA, InHolland, HvA, Universiteit Leiden.
Kemmis, S. en McTaggart, R. (2008). Participatory action research: communicative action and the public sphere. In: Denzin, N. en Lincoln, Y (eds.). *Handbook for qualitative research* (pp. 271-331). Londen: Sage.
Krueger-Henney, P. en Ruglis, J. (2020). PAR is a way of life: participatory action research as core retraining for fugitive research praxis. *Educational Philosophy and Theory*, 52(9), 961-972.
Lebesby, K. en Benders, J. (2020). Too smart to participate?: rational reasons for employees' non-participation in action research. *Systemic Practice and Action Researc*h, 33, 625-638.
Lieshout, F. van, Jacobs, G. en Cardiff, S. (2021). *Actieonderzoek: principes en onderzoeksmethoden voor participatief veranderen*. Assen: Van Gorcum.
Málovics, G., Juhász, J., Berki, B., Mihók, B. et al. (2021). Confronting espoused theories with theories-in-use: challenges of participatory action research with marginalized communities in contributing to social change and theory building. *Action Research*, 19(2), 255-276.
Mulder, J.S. (2021). *Van binnenuit: onderzoekend omgaan met lastige vraagstukken in onderwijs en hulpverlening* (dissertatie). Heerlen: Open Universiteit.
Pasmore, W.A. en Fagans, M.R. (1992). Participation, individual development and organizational change: a review and synthesis. *Journal of Management*, 18(2), 375-397.
Putters, K. (2014). *Rijk geschakeerd: op weg naar de participatiesamenleving*. Den Haag: Sociaal en Cultrueel Planbureau.
Schuiling, G. (2001). *Persoonlijke ontwikkeling door organisatieontwikkeling* (dissertatie). Deventer: Kluwer.
Steen, M. van der (2016). *Tijdig bestuur: strategisch omgaan met voorspelbare verrassingen*. Rotterdam: Nederlandse School voor Openbaar bestuur.
Thomas, H. en Turnbull, P. (2023). Navigating the perilous waters of partisan scholarship: Participatory Action Research (PAR) with the European Transport Workers' Federation (ETF). *Work, Employment and Society*, 37(3), 703-720.
Visser, A., Mei, S. van der, Kramer, A. en Antuma, G. (2015). Patiënt centraal: van denken naar doen: Experience Based Co-Design: patiënten en zorgverleners werken in co-creatie aan het verbeteren van zorg. *KiZ: Tijdschrift over Kwaliteit en Veiligheid in Zorg*, 2, 12-16.
Whyte, W.F., Greenwood, D.J. en Lazes, P. (1989). Participatory action research: through practice to science in social research. *American Behavioral Scientist*, 32(5), 513-551.
Zouwen, T. van der (2018). *Actieonderzoek doen: een routewijzer voor studenten en professionals*. Amsterdam: Boom.

Participatief actieonderzoek

Aanjager van verandering in complexe omgevingen

Madelon Eelderink en Evert Jan van Hasselt

Inleiding

Participatief Actieonderzoek (PAO) wordt ingezet om verschillende betrokkenen bij een complex probleem te laten ontdekken hoe ze samen dat probleem kunnen aanpakken. Deze actiegerichte onderzoeksmethodiek wint langzaam terrein in de aanpak van complexe maatschappelijke vraagstukken. Toch blijft het voor veel onderzoekers, beleidsmakers en praktijkprofessionals een weinig bekende of verwarrende aanpak. In de wirwar van participatieve methoden is het vaak onduidelijk wat PAO precies inhoudt, wat het onderscheidt van andere vormen van actiegericht onderzoek, en vooral: hoe het in de praktijk werkt. Deze kennislacune belemmert de bredere toepassing van een methode die juist bij uitstek geschikt is om impact te maken in complexe contexten met veel verschillende belanghebbenden.

Participatief Actieonderzoek vraagt om een andere kijk op wat onderzoek eigenlijk is – én op wie de onderzoeker is. Waar gangbaar wetenschappelijk onderzoek uitgaat van professionele afstand en het begrijpen van fenomenen is PAO juist diep verweven met actie, samenwerking en het gezamenlijk op gang brengen van positieve verandering. In PAO gaat het niet alleen om begrijpen, maar óók om veranderen – die twee gaan hand in hand. Onderzoek binnen PAO ontstaat in interactie met degenen die het probleem zelf ervaren. Zij zijn geen onderzoeksobjecten, maar medeonderzoekers. Deze benadering vraagt om een fundamenteel andere houding van de onderzoeker. Waar de conventionele onderzoeker fungeert als externe kennisproducent, is de PAO'er – de Participatief Actieonderzoeker – een facilitator van een gezamenlijk leer- en veranderproces, waarin betrokkenen hun eigen kennis en perspectieven verhelderen en deze met elkaar verbinden, zodat er gezamenlijke, contextspecifieke actie kan ontstaan.

Dit verschil raakt direct aan het grondbegrip participeren – de lens van waaruit we PAO in dit hoofdstuk verkennen. In het proces dragen betrokkenen bij aan het begrijpen van het vraagstuk én aan het vormgeven en uitvoeren van de oplos-

sing. Hoewel participatie onze invalshoek vormt, beschouwen we het PAO-proces nadrukkelijk in samenhang met de andere grondbegrippen uit deze bundel.

Daarom nemen we in dit hoofdstuk de lezer mee door het PAO-proces, opgebouwd rond zeven opeenvolgende stadia (Eelderink, 2024). Bij elk stadium laten we zien welke grondbegrippen er het sterkst tot uiting komen, waarbij participatie als rode draad door het geheel loopt. Tot slot bieden we een reeks reflecties die de praktijk, werking en impact van PAO duiden: het omgaan met complexe problemen, wisselwerking tussen onderzoek en actie, de rol van kennisontwikkeling, eigenaarschap en gelijkwaardigheid, community-up werken en impact maken. Kortom, wat PAO tot zo'n unieke en betekenisvolle benadering maakt. We gaan in dit hoofdstuk uit van een PAO'er die niet zelf bij het probleem betrokken is en gebruiken voor het gemak 'hij'.

Participatie in PAO

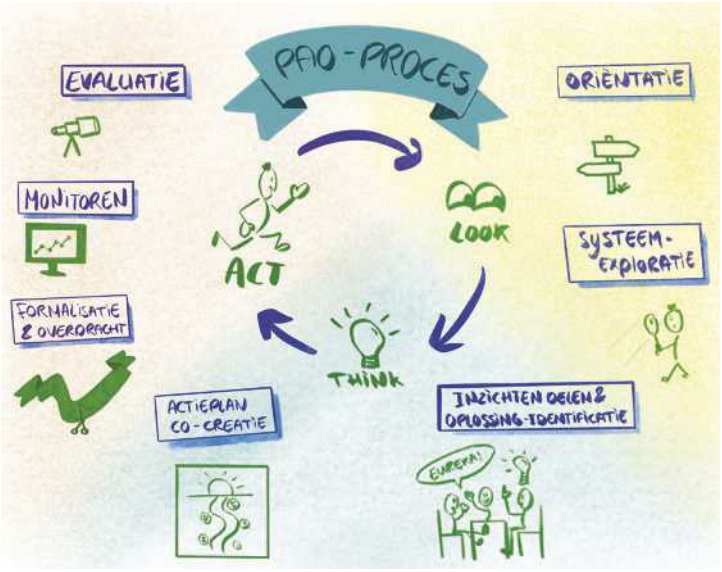
Waar participatie in veel processen beperkt blijft tot inspraak, meedenken of raadplegen, is het in PAO de sleutel tot gezamenlijk begrip én gezamenlijke actie. PAO is een zorgvuldig opgebouwd proces waarin deelnemers stap voor stap meer betrokken raken, medeonderzoeker worden en uiteindelijk mede-eigenaar van de oplossing. De rol van de PAO'er is hierbij cruciaal en verschuift gedurende het proces. In het begin vervult de PAO'er een academische rol: het ontwerpen van het PAO, het verzamelen en analyseren van perspectieven en het borgen van validiteit en betrouwbaarheid – verantwoordelijkheden die niet bij deelnemers kunnen worden neergelegd. Vervolgens faciliteert de PAO'er een proces waarin deelnemers voortbouwen op de eerste analyse, conclusies trekken en actieplannen co-creëren die vanuit hun leefwereld logisch en uitvoerbaar zijn. Zo ontstaat ruimte voor eigenaarschap en actie. Richting het einde van het PAO neemt de PAO'er – indien gewenst – opnieuw een academische rol op zich, door het onderzoek te verantwoorden en de inzichten te vertalen naar wetenschappelijke kennis.

Door participatie en onderzoek op een geïntegreerde manier te verweven binnen het PAO-proces, draagt de PAO'er bij aan wetenschappelijke kennis én creëert hij ruimte voor wederzijds begrip, gelijkwaardigheid en eigenaarschap onder alle betrokkenen, zodat zij de gewenste verandering in gang kunnen zetten. Participatie betekent meebewegen met de energie van de deelnemers, en daarmee dus ook dat er ruimte moet zijn om op eigen wijze en tempo aan te haken. Daarmee vormt participatie de motor van PAO en is het onlosmakelijk verbonden met de impact die deze onderzoeksvorm kan hebben in complexe maatschappelijke vraagstukken. Hoe dit precies werkt, wordt in het vervolg van dit hoofdstuk duidelijk.

Het PAO-proces en de grondbegrippen

PAO ádemt participeren omdat het op zoveel verschillende lagen en manieren in het proces aan bod komt. Toch zien we ook raakvlakken met de andere grondbegrippen uit dit boek: onderzoeken, ontwerpen, reflecteren, waarderen en veranderen. Alle grondbegrippen komen in bijna elk stadium van het PAO-proces (figuur 1) voor, maar we benoemen hier de prominentste per stadium.

Figuur 1 Het PAO-proces



Oriëntatie

Elk PAO begint met een aanleiding: een complex vraagstuk dat bij meerdere betrokkenen leeft en waar verandering op gewenst is. Door middel van informatieverzameling, informele gesprekken en het maken van een PAO-ontwerp vormt de PAO'er zich een beeld van hoe het PAO op dit vraagstuk eruitziet.

Ontwerpen. De PAO'er ontwerpt het PAO, al dan niet samen met betrokkenen: welk doel heeft het PAO, welke hoofd- en subvragen moeten worden beantwoord, wie zijn de PAO-deelnemers en welke methoden passen we toe in elk stadium?

Reflecteren. Na het eerste ontwerp en de informele gesprekken die de PAO'er heeft gevoerd met de betrokkenen, reflecteert hij of zij – al dan niet samen met de betrokkenen – op het ontwerp en past dit aan waar nodig en gewenst.

Systeemexploratie

Zodra het PAO-ontwerp is aangescherpt kan de PAO'er rigoureuzer aan de slag, met als doel het systeem waarin het vraagstuk is ingebed (gezien vanuit alle verschillende perspectieven) goed te begrijpen – zowel voor zichzelf als de PAO-deelnemers.

Onderzoeken. Het grondbegrip onderzoek in dit stadium lijkt veel op dat van gangbaar kwalitatief onderzoek, maar schijn bedriegt. Waar in gangbaar onderzoek data worden verzameld om fenomenen te begrijpen, verzamelt de PAO'er data met als doel naast begrijpen ook verandering aan te jagen. In dit stadium verzamelt de PAO'er systematisch data en perspectieven van betrokkenen om een zo volledig mogelijk beeld te krijgen van het systeem waarin het complexe vraagstuk is ingebed. Dit systeeminzicht is cruciaal voor de PAO-deelnemers: het stelt hen in staat de situatie beter te begrijpen en weloverwogen besluiten te nemen over oplossingsrichtingen en actieplannen. Tegelijkertijd is het interviewproces zelf al een eerste interventie: de PAO'er stelt vragen die deelnemers aan het denken zetten. Hierdoor ontstaan soms tijdens het gesprek al inzichten of oplossingsrichtingen die eerder niet zijn overwogen. Zo verzamelt de PAO'er niet alleen data, maar initieert hij ook verandering – de vonk wordt al tijdens het onderzoek aangestoken.

Waarderen. Een belangrijk onderdeel van de dataverzameling in dit stadium is het verzamelen van 'assets': alles wat de PAO-deelnemers waarderen in de zin van wat (1) er wél goed gaat, (2) er in overvloed is, (3) er aan mankracht en talent beschikbaar is en (4) kansen zijn, die als hefboom kunnen werken voor de nog gezamenlijk te creëren en uit te voeren actieplannen.

Inzichten delen en oplossing identificatie

Dit stadium heeft als doel de PAO-deelnemers te faciliteren in het vinden van de beste oplossing voor het onderzochte vraagstuk. De PAO'er visualiseert de resultaten uit de Systeemexploratie op overzichtelijke wijze (bijvoorbeeld in een mindmap) en deelt deze met de groep. Deelnemers herkennen hun eigen perspectief én dat van anderen, wat via dialoog leidt tot wederzijds begrip en versterking van ideeën – een belangrijke voedingsbodem voor co-creatie.

Reflecteren. Tijdens focusgroepen (met eerder geïnterviewden) worden deze visualisaties toegelicht en besproken. Via deze zogeheten member check controleren deelnemers of hun perspectieven goed zijn weergegeven en vullen zij waar nodig aan. Dit proces vergroot eigenaarschap – een psychologische basisvoorwaarde voor motivatie tot handelen (Deci en Ryan, 2000; Varkevisser en Van Hasselt, 2018).

Onderzoeken. Vanaf dit moment worden de deelnemers medeonderzoeker: zij geven betekenis aan de data, leggen verbanden, trekken conclusies en brengen eventueel nieuwe informatie in. Ook prioriteren zij oplossingsrichtingen en maken

keuzes. Deze vorm van 'analyseren' verschilt van de academische werkwijze, maar is essentieel voor het creëren van een gedeeld en gedragen beeld. De PAO'er faciliteert, de deelnemers onderzoeken.

Actieplan co-creatie

In dit stadium wordt de gekozen oplossingsrichting door de betrokkenen doorontwikkeld tot een of meerdere concrete actieplannen.

Ontwerpen. De deelnemers, gefaciliteerd door de PAO'er, ontwerpen hun actieplan en bepalen per stap de uit te voeren acties. Deze acties worden zó concreet en klein gemaakt, dat de drempel om te beginnen zo laag mogelijk is.

Reflecteren. De PAO'er laat vervolgens de deelnemers reflecteren op het ontstane actieplan door vragen te stellen. Deze vragen gaan bijvoorbeeld over de ethische en wettelijke geschiktheid van het plan. Deze reflectie leidt mogelijk weer tot nieuwe acties die deelnemers toevoegen aan hun actieplan.

Formalisatie en overdracht

Het doel van dit stadium is het versterken van eigenaarschap over het actieplan door het extra bestaansrecht te geven. Formaliseren gebeurt op manieren die passen bij de betrokkenen zelf – of dat nu een lied in de kerk, een gezamenlijke uitspraak, een handtekening, een stempel van de overheid of iets heel anders is. De fysieke overdracht van het actieplan aan de betrokkenen draagt bij aan het gevoel van verantwoordelijkheid en eigenaarschap.

Reflecteren. Enkele dagen na het opstellen van het actieplan reflecteert de PAO-'er individueel met deelnemers op hun nieuwe rollen en verantwoordelijkheden. Deze stap helpt hen deze rol te integreren in het dagelijks leven en voorkomt dat beloofde acties verzanden.

Waarderen. Bij de overdracht is het belangrijk om stil te staan bij wat al bereikt is: het gezamenlijk opgestelde actieplan. Ook al is het probleem nog niet opgelost, het vieren van deze mijlpaal versterkt eigenaarschap en vergroot de betrokkenheid bij de uitvoering.

Veranderen. In dit stadium beginnen de eerste acties richting verandering.

Monitoren

Doel van dit stadium is het uitvoeren van de acties uit het actieplan door de PAO-deelnemers en daarmee het daadwerkelijk aanpakken van het onderzochte probleem.

Veranderen. Het uitvoeren van de acties uit het actieplan door de PAO-deelnemers is waar de daadwerkelijke verandering plaatsvindt, waarmee het onderzochte probleem wordt aangepakt.

Reflecteren. In focusgroepen delen PAO-deelnemers hun bevindingen in de praktijk en bespreken wat dit betekent voor het vervolg van het actieplan. Dit helpt de PAO-deelnemers om het actieplan bij te stellen waar nodig en gemotiveerd te blijven. De PAO'er zal in het begin van dit stadium wellicht deze sessies begeleiden, maar zijn rol hierin wordt steeds bescheidener zodat het gevoel van eigenaarschap bij de PAO-deelnemers intact blijft, tot het punt dat hij niet meer faciliteert en zelfs niet meer aanwezig is bij deze sessies.

Onderzoeken. Waar het in de eerste stadia van PAO vooral gaat om 'onderzoeken en begrijpen', gaat dit deel van het PAO vooral over 'handelen en onderzoeken'. Hoewel PAO-deelnemers dit vaak zelf niet zo zien en zij ook vaak niet geïnteresseerd zijn in onderzoek, nemen zij op hun manier hun eigen handelen en de veranderingen die zij daarmee teweegbrengen onder de loep. Daarbij is de belangrijkste vraag: wat is er nodig om de acties van het actieplan succesvol te blijven uitvoeren, totdat het complexe probleem naar tevredenheid is opgelost? De PAO'er faciliteert dit. Dit kan leiden tot nieuwe wetenschappelijke kennis, mits: (1) de PAO'er op gestructureerde wijze de input van de deelnemers verzamelt (en analyseert tijdens het stadium van Evaluatie) en (2) deze activiteit niet ten koste laat gaan van het op gang brengen van beweging om het vraagstuk aan te pakken, wat het primaire doel is van PAO.

Evaluatie

Dit stadium vindt vaak plaats wanneer de actieplannen al een tijdje in uitvoering zijn en er voldoende resultaten zijn om resultaten en impact – waar nodig en gewenst – te meten. Net als de Systeemexploratie lijkt ook Evaluatie op gangbaar kwalitatief onderzoek, maar is het niet. Het heeft als doel inzicht te krijgen in: (1) de waarde van het PAO-proces, (2) de resultaten uit de ontstane initiatieven én (3) het veranderproces verder te brengen, al dan niet in de vorm van een nieuwe PAO-cyclus. Samen met deelnemers blikt de PAO'er terug, waarbij hun ervaringen leidend zijn ten opzichte van de daadwerkelijk gemeten resultaten. Samen stellen ze vast wat wel en niet is bereikt en wat in de eigen situatie aan verandering heeft bijgedragen. Hiermee wordt het veranderproces verder versterkt.

Onderzoeken. Het verzamelen en analyseren van deze ervaringen is onderdeel van de evaluatie (waarbij de PAO'er weer vooral aan zet is) omdat dit waardevolle data en lessen oplevert voor zowel de wetenschap als de praktijk. De PAO'er beslist uiteindelijk of hij deze lessen publiceert.

Reflecteren. Evaluatie ademt reflectie, omdat alle activiteiten erop zijn gericht om de deelnemers te laten terugblikken op zowel het proces als de veranderingen in de praktijk.

Waarderen. Een belangrijk onderdeel is het waarderen van wat er is ontstaan en het dromen over wat er allemaal nog meer kan. Dit laatste kan weer aanleiding zijn voor een nieuwe PAO-cyclus.

Reflecties op het PAO-proces

De hierboven beschreven stadia zijn gebaseerd op en verfijnd ten opzichte van bestaande processtappen in de PAO-literatuur (Stringer, 2014; Migchelbrink, 2018; Eelderink et al., 2020). De volgende reflecties geven inzicht in de overwegingen achter deze procesinrichting.

Reflectie 1 – Omgaan met complexe problemen

PAO wordt altijd ingezet om betrokkenen (de PAO-deelnemers) samen een complex probleem aan te laten pakken. Daarvoor is in plaats van een lineaire, probleemgestuurde benadering een holistische benadering nodig (Van Hasselt en Romanesco, 2014). Dit bereik je het beste met een heterogene groep mensen die 'energie voelen' bij het onderwerp. Dat zijn bij uitstek de betrokkenen bij het complexe probleem. Door hun uiteenlopende perspectieven samen te brengen, ontdekken betrokkenen hoe ze elkaar kunnen versterken en daardoor samen dat complexe probleem aan kunnen pakken. Omdat er doorgaans sprake is van een zeer uiteenlopende groep mensen, is deze groep niet gewend om samen op te trekken, laat staan hun krachten te bundelen en samen een probleem aan te pakken. Dat brengt ons bij de volgende reflectie.

Reflectie 2 – Eerst onderzoeken en begrijpen, dan veranderen en onderzoeken

De uiteenlopende perspectieven van de verschillende PAO-deelnemers vormen samen het systeem waarin het complexe probleem is ingebed. Om tot oplossingen te komen is begrip van dat totale systeem nodig, bij de PAO'er maar vooral bij de PAO-deelnemers. Dat hebben zij echter niet of onvoldoende, zij zien met name hun deel van het systeem (hun perspectief). Daarnaast geldt dat in veruit de meeste gevallen betrokkenen bij aanvang van een PAO nog helemaal niet van plan zijn om samen een probleem aan te pakken. Door eerst te onderzoeken hoe alle perspectieven zich tot elkaar verhouden, ontstaat meer kennis van dit totale systeem en kan er meer begrip ontstaan voor de perspectieven van anderen. Dat geeft ruimte voor nieuwe ideeën en de creativiteit om samen tot nieuwe oplossingen te komen waar iedere betrokkene afzonderlijk wellicht nog niet aan had gedacht. De positieve energie die daarbij ontstaat, motiveert om ook daadwerkelijk samen in actie te komen. Vanaf dat moment spreken we van veranderen en onderzoeken.

Reflectie 3 – Primair verandering, secundair ontwikkeling van nieuwe kennis

Betrokkenen bij een complex probleem dat met PAO wordt aangepakt, zijn doorgaans niet geïnteresseerd in de ontwikkeling van kennis rondom dat probleem.

Meestal zijn ze bij aanvang niet eens geïnteresseerd om zelf een bijdrage te leveren aan de oplossing, maar leggen ze die verantwoordelijkheid bij een ander.

PAO wordt begonnen met als doel om het complexe probleem te laten oplossen door de PAO-deelnemers, oftewel betrokkenen vanuit alle lagen, vanuit de overtuiging dat alleen zij – met hun gecombineerde kennis en perspectieven op het probleem – daartoe in staat zijn. De onderzoeksactiviteiten zijn erop gericht om intrinsieke motivatie bij de PAO-deelnemers – die er doorgaans nog niet is bij aanvang – te laten ontstaan. Daarom is er in het eerste deel van het PAO nog geen actie voor verandering. Daarbij is het van belang om aan te sluiten bij waar PAO-deelnemers energie voor voelen. Dat is doorgaans niet de ontwikkeling van nieuwe kennis, dat leidt alleen maar af.

Om die reden is de ontwikkeling van nieuwe kennis geen onderdeel van die delen van het proces waar de PAO-deelnemers een belangrijke rol hebben. Hun rol wordt pas minder in de evaluatie. In dat stadium kijken de PAO'ers naar het doorlopen PAO-proces en wat daarin op gang is gebracht. Dat is ook het moment om als PAO'er het net op te halen en te kijken welke nieuwe kennis in het hele proces is ontstaan en die de moeite waard is om vast te leggen, al dan niet in de vorm van wetenschappelijke publicaties.

Reflectie 4 – Eigenaarschap en gelijkwaardigheid

Participatief in PAO wijst op het feit dat iedereen die betrokken is bij het vraagstuk uiteindelijk participeert in de totstandkoming én de uitvoering van hun gemeenschappelijke plan om dat vraagstuk te tackelen (bijvoorbeeld: Van Lieshout et al., 2017; Van der Vlegel-Brouwer et al., 2023).

De grote aanjager voor die participatie is gevoel van eigenaarschap. In de praktijk blijkt dat mensen best willen meedénken met het plan van een ander, maar vooral willen meedoén met hun eigen plan (Varkevisser en van Hasselt, 2018). Participatie in de oplossing begint bij participatie in het proces: pas als mensen mede vorm geven aan het plan, voelen zij zich eigenaar – en groeit de motivatie om het plan ook uit te voeren. Die combinatie van plannen maken én uitvoeren is wat PAO bij uitstek biedt. Voor dat gevoel van eigenaarschap is het van belang dat alle betrokkenen gelijkwaardigheid ervaren. Het PAO-proces draagt daar in hoge mate aan bij. Dit voorbeeld uit Zeist laat dat mooi zien.

Voorbeeld: gevoel van eigenaarschap
In een PAO in een galerijflat in Zeist kwam gelijkwaardigheid tot uiting in een uitspraak van een wijkagent. Zogenaamde 'hangjongeren' – tieners die elkaar ontmoeten bij de portieken en daar soms voor overlast zorgen – werden uitgenodigd in een focusgroep om aan de hand van resultaten uit eerder gehouden interviews met elkaar te bedenken wat ze kunnen doen

om 'het probleem van de hangjongeren' op te lossen. Bij de focusgroep was ook iemand van de gemeente, de wijkagent en iemand van een welzijnsorganisatie. Deze deelnemers analyseerden samen de interviewresultaten. De oplossing: een buurthuis! Daarna brainstormden ze samen over manieren waarop ze een buurthuis konden realiseren. Hoewel de wijkagent aan het begin met de armen over elkaar zat en op een niet heel fijne manier tegen een van de jongeren zei 'ja, ik ken jou nog wel', zei hij richting het einde van de focusgroep: 'jeetje, het lijkt wel alsof ik met een stel volwassenen aan het praten ben!' Een paar weken later zaten de jongens in het buurthuis dat zij samen met andere betrokkenen hebben geregeld.

Dit voorbeeld laat zien hoe gelijkwaardige participatie en het serieus nemen van de inbreng van alle betrokkenen – in dit geval dus inclusief die van de jongeren die niet serieus werden genomen – niet alleen het proces maar ook de relaties kan veranderen. Het leidt niet alleen tot een oplossing (in dit geval een buurthuis), maar ook tot meer wederzijds respect en begrip. Op deze manier draagt PAO bij aan het egaliseren van de machtsdynamiek, zodat iedereen zijn of haar perspectief en ideeën kan inbrengen. Dit is essentieel voor de bereidheid tot samenwerken en duurzame oplossingen.

Reflectie 5 – Community-up

Door de focus op gelijkwaardigheid zoals hierboven beschreven draagt PAO bij aan het doorbreken van traditionele hiërarchische benaderingen, die in de aanpak van complexe problemen vaak averechts werken. In conventionele organisatievormen wordt vaak top-down gewerkt. De 'top' (de autoriteiten) bedenkt plannen en de '*bottom*' (de niet-autoritaire actoren) moet dit vervolgens accepteren of zelfs uitvoeren. Steeds vaker komt men tot de conclusie dat dit in veel gevallen niet goed werkt, omdat de bottom niet betrokken wordt. Men besluit dan om bottom-up te gaan werken. En niemand lijkt door te hebben dat bottom-up precies hetzelfde probleem heeft als top-down, maar dan omgekeerd: nu is de bottom aan zet en moet de top maar accepteren wat daar uitkomt. In de praktijk gaat de top vervolgens vaak toch weer top-down ingrijpen als de uitkomst hen niet bevalt.

Deze hiërarchische benaderingen worden doorbroken door het in 2020 geïntroduceerde '*community-up*' werken (Eelderink, 2024). Bij community-up werken ontwikkelen top en bottom samen plannen en voeren die vervolgens ook samen – op basis van gelijkwaardigheid – uit. De naam community-up komt voort uit het uitgangspunt dat zowel top als bottom onderdeel uitmaakt van de gemeenschap (de community) van een gedeeld complex probleem. Doordat PAO alle belanghebbenden – zowel top als bottom – als PAO-deelnemer laat participeren, vormt PAO een effectieve manier om community-up werken op gang te brengen.

Voorbeeld: aanbodgericht versus community-up werken
In de wijk Moerwijk (Den Haag) wilde de gemeente obesitas aanpakken. De expertise van de gemeente op dit gebied werd vertaald in aanbod: de Gecombineerde Leefstijl Interventie (GLI). De GLI is onderdeel van het basispakket van de zorgverzekering. Het enige wat inwoners met obesitas dus hoefden te doen, was naar de huisarts gaan voor een verwijzing. Dat deden die inwoners alleen niet. De gemeente besloot vervolgens om een GLI-coach aan te stellen, die als opdracht kreeg om inwoners naar de huisarts te sturen. Maar nog steeds weigerden inwoners om naar de huisarts te gaan. Wij hebben in het kader van het PAO inwoners en medewerkers van de gemeente en van de GGD laten brainstormen. Hier kwamen hele andere oplossingen uit, zoals het Moerwijk-kookboek. Een van de problemen bleek te zijn: veel gezinnen hebben weinig financiële middelen, terwijl veel gezonde maaltijden duur zijn. Het Moerwijk kookboek pakte dit aan met goedkope gezonde recepten (Van der Vlegel-Brouwer et al., 2023).

Reflectie 6 – Impact

De kracht van PAO zit in de impact die het heeft op de aanpak van complexe vraagstukken. De meeste PAO's leiden tot uiteenlopende projecten die de PAO-deelnemers uitvoeren. Van der Vlegel et al., 2023 schrijven over bovengenoemd project in Moerwijk:

> *'De samenwerking tussen professionals en burgers resulteerde in 8 initiatieven. Er gingen twee moedergroepen van start, gericht op het opbouwen van sociale netwerken. Er werd een initiatief gestart om veilige plekken in de buurt te creëren, met name voor mentaal welzijn. Een groep begon met zwemlessen speciaal voor vrouwen. Anderen begonnen samen met de buurt een kookboek te ontwikkelen, gericht op koken met een beperkt budget, en er werd een initiatief gestart om ideeën, kleding, voedsel en andere goederen in de hele buurt te delen.'*

Die impact ontstaat met name door het gevoel van eigenaarschap bij alle betrokkenen. Dat maakt dat ze 'hun eigen project' ook tot een succes willen maken. Het community-up werken is met name in PAO's waar (lokale) overheden bij betrokken zijn een belangrijke factor voor impact. Daar waar bewoners en lokale overheden elkaar doorgaans in de weg lopen, ontdekken ze hier hoe ze elkaar in gezamenlijke projecten kunnen versterken.

Wat dit hoofdstuk zover laat zien, is dat PAO in de kern draait om het op gang brengen van beweging. Het proces is erop gericht om mensen stap voor stap meer betrokken te maken bij het probleem én de oplossing, waardoor zij eigenaarschap ontwikkelen en intrinsiek gemotiveerd raken om in actie te komen.

Participatie is daarbij een krachtig middel om impact te realiseren in complexe contexten. Juist doordat participatie, onderzoek, ontwerp, reflectie, waardering en verandering nauw met elkaar verweven zijn in het PAO-proces, ontstaat er ruimte voor gezamenlijke leerprocessen én tastbare maatschappelijke verandering. Wetenschappelijke kennis is daarbij geen doel op zich, maar kan – als bijkomend resultaat – ontstaan wanneer het proces ruimte biedt voor dataverzameling uit systeemexploratie, reflectie en evaluatie. Daarmee is PAO een methodiek die impact realiseert door mensen zelf onderdeel te maken van het proces.

Barrières voor de toepassing van PAO

Als PAO zo'n impact geeft, waarom wordt PAO dan niet veel meer toegepast? Madelon onderzocht dit vraagstuk voor de duurzaamheidssector (Eelderink et al., 2025). Er blijken voor verschillende typen actoren verschillende barrières te bestaan:

- Medewerkers van duurzaamheidsorganisaties ervaren vaak een sterke druk van hun leidinggevenden om specifieke resultaten te behalen, waardoor er weinig ruimte overblijft voor een PAO-proces waarin de uitkomst juist voortkomt uit wat de deelnemers zelf inbrengen. Financiers ervaren een vergelijkbaar probleem: zij worden gestuurd door hun donoren die vaak een heel specifieke uitkomst willen.
- Beleidsactoren tonen doorgaans weinig interesse in PAO, omdat beleidsdoelen meestal al vastliggen.
- Managers binnen duurzaamheidsorganisaties zitten vaak vast binnen de bureaucratische, rigide, gecompartimentaliseerde structuren in hun organisatie. Zij werken veelal top-down, precies het milieu waar PAO niet goed tot haar recht komt.

Verder is de onbekendheid van PAO een enorm struikelblok, en in de enorme wirwar van participatieve methoden is het bovendien vaak lastig kiezen. PAO is daarnaast best een flink proces dat veel tijd en capaciteit vraagt, die er vaak niet is. Als er dan toch voor PAO wordt gekozen, wordt PAO vaak in een zodanig verkleinde vorm toegepast dat de basisprincipes niet goed tot hun recht komen, waardoor het gevaar op de loer ligt dat de uitvoerders zeggen: 'PAO werkt niet'.

Een diepere laag in dit vraagstuk is dat PAO niet alleen botst met praktische belemmeringen, maar ook met een diepgewortelde manier van denken: het zogenoemde mechanische wereldbeeld. Dit is het idee dat organisaties en samenlevingen als machines te sturen zijn, met voorspelbare input en output, meetbare resultaten en strak geplande processen. PAO vraagt echter om een ander paradigma: eentje waarin ruimte is voor onzekerheid, samenwerking, sociaalleren, en waarin niet alles vooraf vaststaat. Zolang we echter vast blijven houden aan het oude wereldbeeld – inclusief de taal die daarbij hoort, zoals 'efficiëntie' en 'output' –

blijft het lastig om PAO echt op waarde te schatten en in de praktijk te brengen. Het vraagt misschien wel om een radicalere breuk met oude denkkaders en bijbehorende taal dan we ons realiseren.

Wat kunnen we doen?

Vervolgonderzoek op de barrières van PAO is dringend gewenst, maar ook actie! Wij denken daarbij aan het volgende:

- effectiviteitsstudies van PAO op uiteenlopende inhoudelijke terreinen;
- onderzoek naar wat organisaties en organisatiestructuren nodig hebben om de toepassing van PAO te incorporeren in hun manier van werken;
- onderzoek naar nieuwe vormen van *governance* waardoor meer ruimte ontstaat voor de toepassing van PAO.

Op basis van deze onderzoeken kunnen we de nodige veranderingen toepassen om PAO de ruimte te geven (zie bijvoorbeeld: Eelderink et al., 2025). Ondertussen blijven we PAO toepassen op de plekken waar dit wél mogelijk is en publiceren we hierover zowel in de wetenschappelijke als de praktische literatuur, zodat we kunnen blijven laten zien hoe PAO het verschil maakt in de aanpak van complexe problemen. De domeinen die hier nog niet aan toe zijn, hopen we hiermee te inspireren toch een eerste stap te zetten, zodat we ook daar impact kunnen gaan maken met deze mooie methodiek van Participatief Actieonderzoek.

Literatuur

Deci, E.L. en Ryan, R.M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.

Eelderink, M., Vervoort, J. M. en Laerhoven, F. van (2020). Using participatory action research to operationalize critical systems thinking in social-ecological systems. *Ecology and Society*, 25(1), 16.

Eelderink, M. (2024). *Handboek participatief actieonderzoek: samenbouwen aan een betere wereld*. Amsterdam: SWP.

Eelderink, M., Smeenk, T., Driessen, P., Laerhoven, F. van en Vervoort, J. (2025). Participatory Action Research to address sustainability challenges: barriers and solutions. *Journal of Environmental Management*, in druk.

Hasselt, E.J. van en Romanesco, P. (2014). *Van CEO naar tuinman: de rol van leiderschap in het nieuwe organiseren*. Amsterdam: Business Contact.

Lieshout, F. van, Jacobs, G. en Cardiff, S. (2017). *Actieonderzoek: principes voor verandering in zorg en welzijn*. Assen: Van Gorcum.

Migchelbrink, F. (2018). *De kern van participatief actieonderzoek*. Amsterdam: SWP.

Stringer, E.T. (2014). *Action research* (fourth edition). Londen: Sage.

Varkevisser, J. en Hasselt, E.J. van (2018). Niet alleen meedénken, ook meedóén. *VNG Magazine*, 2, 28-29.

Vlegel-Brouwer, W. van der, Eelderink, M. en Bussemaker, J. (2023). Participatory action research as a driver for health promotion and prevention: a co-creation process between professionals and citizens in a deprived neighborhood in The Hague. *International Journal of Integrated Care,* 23(4): 1-10.

Samen sturen en co-creëren ten behoeve van muzikale revalidatie

Wat vraagt dat van de actieonderzoeker?

Marjo Maas en Tanja Tankink

Inleiding

In de inleiding op dit deel van de bundel wordt de meerwaarde van participatie van betrokkenen bij actieonderzoek beschreven. Participatie is een kernelement van actieonderzoek en de rol van de actieonderzoeker is om participatie effectief vorm te geven en dat betekent ook omgaan met het 'gedoe' in de samenwerking, zoals beschreven door Mulder (2021). In dit hoofdstuk staat participatie op het hoogste niveau van de participatieladder centraal (van Lieshout et al., 2021): samen sturen en co-creëren. We beschrijven de rol van actieonderzoeker MM (eerste auteur) op het moment dat de samenwerking tussen de participanten dreigde vast te lopen in een actieonderzoek rond muzikale revalidatie na cochleaire implantatie bij dove mensen. Door middel van '*reflective interviewing*' (Nardon et al., 2021) hebben we de belemmerende en bevorderende factoren voor participatie onderzocht en nieuwe handelingsperspectieven verkend om het onderzoek nieuw leven in te blazen. We beschrijven het proces en delen onze opgedane inzichten en reflecties.

De overall lessen die we hierbij hebben geleerd, geven we graag vast mee aan het begin van dit hoofdstuk:

1. Doe regelmatig een stap terug om het proces van samen sturen en co-creëren kritisch te evalueren. Maak daarbij steeds actief verbinding met de theorie. Wat je meemaakt, staat ongetwijfeld al ergens beschreven en kan je helpen de situatie te begrijpen en te zien wat aandacht nodig heeft.
2. Reflexief interviewen (Nardon et al., 2021) is een bruikbare methode om samen de impasse te onderzoeken, perspectieven te verruimen of te verschuiven én openingen te ontdekken.
3. Zorg dat je jezelf niet verliest in het actieonderzoek. Ben je ervan bewust dat je zelf ook onderdeel kunt zijn van stagnatie in het actieonderzoek. Vraag tijdig hulp van iemand die afstand tot het proces heeft.

4. Pendel consequent tussen de drie processen van het drieprocessenmodel voor actieonderzoek (Schuiling en Kiewiet, 2016), zie figuur 1.

Het actieonderzoek: ontstaan, verloop en impasse

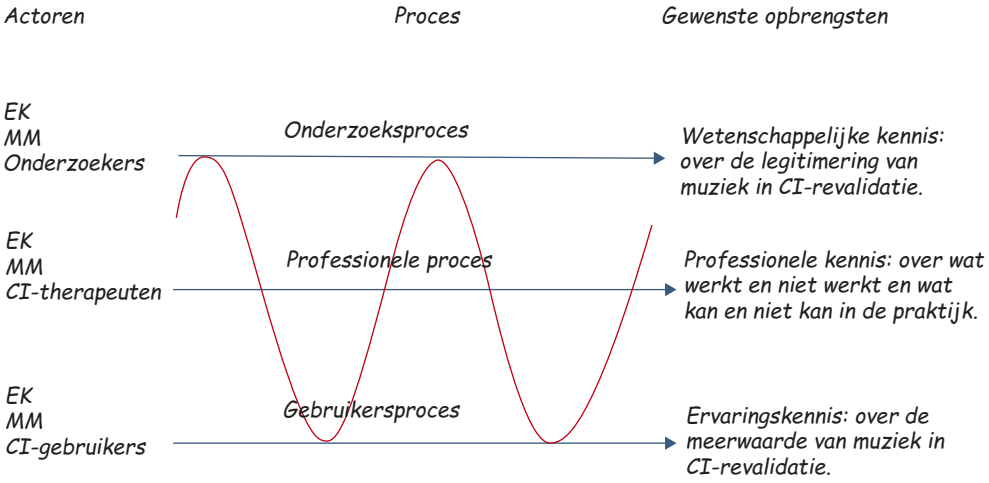
Het onderzoek werd geïnitieerd door EK, de eerste letter van de voornaam en van de achternaam van een professioneel pianist en pianodocent die geleidelijk doof werd en op 43-jarige leeftijd een cochleair implantaat (CI) kreeg. Een CI is een implantaat in het binnenoor waarmee dove mensen in beperkte mate weer spraak kunnen verstaan, maar het apparaatje is niet ontworpen om muziek te verstaan. CI-revalidatie richt zich dan ook op spraak. Voor CI-dragers klinkt muziek verschrikkelijk en ze vermijden daarom gelegenheden waar muziek aanwezig is. 'Muziek met je CI kan niet', kreeg EK te horen. Ondanks dat bleef EK intensief pianospelen en merkte dat ze geleidelijk onderscheid leerde maken tussen de verschillende elementen die muziek kenmerken, zoals ritme en toonhoogte. Ze wilde graag inzicht krijgen in haar leerproces en rondde een master Muziek en Gezondheid af.

Tegen de voorspellingen van artsen in is het EK gelukt om de aversie tegen muziek te overwinnen, haar werk als pianodocente weer op te pakken en zelfs weer van muziek te genieten. EK had een sterke behoefte om dit resultaat te delen met andere CI-gebruikers en ontwikkelde een muzikale gehoortraining voor CI-dragers om zo bij te dragen aan hun kwaliteit van leven. Daarnaast zocht EK naar een wetenschappelijke onderbouwing van haar muzikale gehoortraining om de implementatie van muziek in CI-revalidatie te kunnen legitimeren. CI-therapeut P1, die onder de indruk was van de ontwikkeling van EK, steunde haar zoektocht en bracht haar in contact met een groep onderzoekers, waaronder actieonderzoeker MM. Dat was de opstap naar een actieonderzoek dat ondersteund werd vanuit het ZonMw-programma 'Voor Elkaar', bedoeld voor ontwikkeling van innovaties voor en door mensen met een beperking.

De meest voorkomende rol van cliënten in gezondheidsonderzoek is die van teamlid of lid van een adviesgroep, wat overeenkomt met de trede 'meedenken' op de participatieladder. Onderzoek waarin cliënten zelf het initiatief nemen, zelf bepalen welke onderzoeksvragen en welke uitkomsten relevant zijn, komt nog weinig voor. EK bracht een consortium bij elkaar van onderzoekers en professionals gespecialiseerd in CI-revalidatie van twee academische ziekenhuizen, en ook CI-dragers. Het consortium ondersteunde het initiatief van EK en deelde de liefde voor muziek en de wens om muziek een plaats te geven in CI-revalidatie. MM was de actieonderzoeker die EK 'empowerde' in haar rol als onderzoeker en de waarde van haar professionele kennis en ervaringskennis daarin. Aan de hand van het drieprocessenmodel voor actieonderzoek (Schuiling en Kiewiet, 2016) wordt zichtbaar dat EK actief was binnen alle drie de processen: het gebruikers-, het professionele en het onderzoeksproces (zie figuur 1) en daarmee een volwaardige

partner in de ontwikkeling van wetenschappelijke kennis, professionele kennis, en ervaringskennis. Deze processen zijn met elkaar in het actieonderzoek verweven.

Figuur 1 **Het drieprocessenmodel voor actieonderzoek ontleend aan Schuiling en Kiewiet (2016)**



De muzikale gehoortraining zoals ontwikkeld door EK, werd door middel van actieonderzoek doorontwikkeld en geëvalueerd. Het consortium publiceerde gezamenlijk over het onderzoeksproces en de resultaten (Maas et al., 2024; Veltman et al., 2023). Maar al snel werd duidelijk dat de door EK ontwikkelde training te veel tijd zou vragen van revalidatieprofessionals en qua vorm niet implementeerbaar was. Op zoek naar alternatieven om muziek een plek te geven in CI-revalidatie, werd het plan opgevat voor de ontwikkeling van de CI-toolbox, een online leeromgeving voor CI-dragers die zelfstandig oefenen mogelijk maakt. Met als doel het reduceren van de belasting voor CI-therapeuten en het verruimen van de keuzemogelijkheden voor CI-dragers. De in co-creatie met CI-dragers, CI-therapeuten en CI-onderzoekers ontwikkelde toolbox (prototype) biedt informatie over muziek en CI, oefeningen om spraak in liedjes te verstaan, een '*melody-game*' om toonintervallen te leren onderscheiden, en een testomgeving om vooruitgang te monitoren waarmee ook data voor onderzoek verzameld kunnen worden. De rode loper naar implementatie van muziek in de revalidatie leek uitgerold. De CI-therapeuten trokken zich echter geleidelijk terug hoewel een belangrijk deel van de CI-toolbox ontwikkeld was door de CI-therapeuten zelf. De implementatie kwam niet van de grond, EK voelde zich in de steek gelaten, en het consortium belandde in een impasse.

Reflexief interviewen

Wanneer het proces van samen sturen en co-creëren onder druk komt te staan, rijst de vraag: *wat kan de actieonderzoeker doen*? Deze vraag deed zich voor bij actieonderzoeker MM. Tegelijkertijd kwam de vraag voor een bijdrage aan dit boek. MM vroeg TT (tweede auteur) als co-onderzoeker. We hebben samen besloten om de lezer mee te nemen op de weg van MM om de samenwerking binnen het consortium via actieonderzoek nieuw leven in te blazen, niet wetend hoe het zou lopen en wat eruit zou komen.

Zonder actieve participatie van de CI-therapeuten was de implementatie gedoemd te mislukken. Met instemming van het consortium hebben we gekozen voor reflexief interviewen om de belemmeringen voor participatie en co-creatie te onderzoeken (Nardon et al., 2021). Deze vorm van interviewen stoelt Nardon op transformatieve leertheorieën, waarin reflectie op de situatie door betrokkenen zowel bewustwording van impliciete aannames/veronderstellingen faciliteert als de verschuiving van perspectief daarop. Die verschuiving komt van binnenuit. Bij transformatie ontstaat een diepere vorm van weten waarbij het toekomstig potentieel van een situatie zichtbaar en voelbaar wordt.

We ontwikkelden een '*interview guide*' (zie box 1) gebaseerd op de principes van reflexief interviewen: (1) tijd geven om na te denken, (2) ontwikkelen van een vertrouwensrelatie met de deelnemers, met name door zich actief in te leven en niet te oordelen, (3) uitnodigen tot reflectie, bijvoorbeeld door te vragen naar onderliggende aannames, naar innemen van het perspectief van een ander en naar mogelijke alternatieven; en (4) ondersteunen bij het vinden van oplossingen. Aan de hand van de interview guide (zie box 1) zijn drie interviews gehouden met de consortiumleden die direct betrokken waren bij het professionele proces.

Kader met de hoofdvragen voor de reflectieve interviews:

1. Wat maakt voor jou dat jij deelneemt aan dit consortium?
2. Wat hoop je te bereiken? Wat is jouw belang daarbij? Wat is er tot nu bereikt?
3. Hoe vind je dat het proces nu gaat, vanuit je eigen perspectief en jouw rol? Hoe komt dat volgens jou?
4. Wat is een eerste stap om nu te nemen?
5. Wat is er nodig van jou en van de ander om goed samen verder te kunnen?
6. Wat zou de actieonderzoeker (MM) kunnen doen om dat te ondersteunen?

Box 1 Interview guide
Het eerste interview werd uitgevoerd door co-onderzoeker TT met EK, actie-onderzoeker MM en onderzoeker/CI-therapeut en leidinggevende O1. Het tweede en derde interview werden door MM uitgevoerd, met CI-therapeuten P1 en P2 van ziekenhuis A en met P3 en P4 van ziekenhuis B. Van de interviews zijn met toestemming van de deelnemers geluidsopnames gemaakt die wij beluisterd en besproken hebben. Daarbij voelden we resonantie met de theoretische concepten *professionele identiteit* (Ruijters et al., 2015, 2018), *psychologisch eigenaarschap* (Pierce et al., 2003; Pierce en Jussila, 2010) en *gedeelde epistemische ruimte* (Markauskaite en Goodyear, 2017). Door deze brillen (*'preliminary concepts'*) hebben we de data pragmatisch geanalyseerd volgens de richtlijnen van '*reflexive thematic analysis*' (Braun en Clarke, 2022). Pragmatisch, in de zin dat we alleen relevante geluidsfragmenten getranscribeerd en gecodeerd hebben om voldoende tijd over te hebben om in actie te komen. Door codes herhaaldelijk te vergelijken hebben we ze kunnen groeperen in categorieën. Hieruit zijn reflecterend op de literatuur thema's ontwikkeld die naar ons inzicht de kern van de data representeren.

Thema's uit de interviews

We vonden vier centrale thema's die zicht gaven op de oorzaken van de impasse en de mogelijke oplossingsrichtingen.

1. **Overtuigingen over wat werkt en niet werkt, over wat kan en niet kan**
   Betrokkenen hadden verschillende overtuigingen over wat werkt en niet werkt, wat kan en niet kan. Deze verschillen waren tot nu toe impliciet gebleven.
2. **Psychologisch eigenaarschap**
   De CI-therapeuten voelden zich minder verbonden met het project, minder gezien en erkend in hun bijdrage en minder serieus genomen in hun mogelijkheden. Het professionele proces (figuur 1) was daarmee onvoldoende onderdeel van het actieonderzoek.
3. **Gedeelde passie en waarden**
   Alle betrokkenen deelden een passie voor muziek en hun geloof in de waarde van muziek voor de kwaliteit van leven van CI-dragers.
4. **Gedeelde epistemische ruimte**
   Deelnemers hadden de behoefte om elkaar beter te begrijpen en waren op zoek naar een nieuwe manier om met respect voor elkaars professionele identiteit samen tot gedeelde ambitie en handelingsperspectief te komen. De geïnterviewden verwachtten van de actieonderzoeker met name het herstellen van vertrouwen, ontspanning en verbinding binnen het team. We bespreken

hieronder de verschillende thema's en we illustreren ze met fragmenten uit de interviews.

Overtuigingen

Overtuigingen over wat werkt, niet werkt, kan en niet kan, maken deel uit van iemands professionele identiteit. We lichten het concept professionele identiteit, dat ook een rol speelt in het tweede en derde thema, kort toe. Ruijters et al. (2015, 2018) definiëren professionele identiteit als datgene wat jou als professional onvervreemdbaar kleur geeft. Mensen zijn zich meer of minder bewust van het hebben van een eigen professionele identiteit in hun rol/functie. Ze is ook niet zomaar te kennen. Dat vraagt onderzoek aan de hand van vragen zoals: Wie ben ik en wat beweegt mij, materieel, spiritueel en sociaal?; Welke impliciete en expliciete regels en visies gelden er in mijn organisatie/omgeving en hoe verhoud ik mij daartoe?; Hoe kijken we als vakgenoten naar goed werk en wie ben ik en wil ik zijn als professional? Vragen die voortkomen uit de verschillende delen van het model professionele identiteit van Ruijters et al. (2015, 2018). Je professionele identiteit is continu in ontwikkeling en nooit klaar. Professionele ontwikkeling gaat vaak over anders leren kijken en interpreteren; er anders in gaan staan, transformatie.

De interviews lieten verschillen zien in professionele opvattingen over effectieve en haalbare implementatie van muziek in CI-revalidatie. Waar EK het belang van 'oefenen' benadrukte en een groepsgewijze benadering koos voor sociale ondersteuning, vonden de CI-therapeuten gepersonaliseerde zorg, eigen regie en gedeelde besluitvorming belangrijker.

Verder werd het implementeren van de muzikale gehoortraining zoals ontworpen door EK, niet haalbaar geacht door de beperkte contacttijd van CI-therapeuten met CI-dragers en de competenties die de training vraagt van CI-therapeuten.

Een van de CI-therapeuten zei bijvoorbeeld:

> 'De therapeut van nu heeft meer een coachende rol, niet een rol als "trainer". (...) Ik ben opgeleid om mensen meer thuis te laten doen, meer eigen regie te geven.' (P4)

Een andere CI-therapeut zei:

> 'Ik hoop dat er een methode komt die wij kunnen toepassen zonder dat het gigantisch ons huidige werk in de weg zit. (...) Wat EK ontwikkeld heeft is prachtig, maar daar voel ik me niet bevoegd in. Past niet bij mij.' (P3)

En de onderzoeker/leidinggevende zei:

> 'Meer budget is gewoon onmogelijk. (...) Als we muziektraining willen implementeren [zoals ontwikkeld door EK], dan gaat dat ten koste van iets anders.' (O1)

Psychologisch eigenaarschap

Ook eigenaarschap is opgenomen in het model professionele identiteit, waarbij Ruijters et al. (2015) verbinding maken met onder andere het concept psychologisch eigenaarschap van Pierce et al. (2003). Interessant vanuit de data is het niveau-onderscheid dat Pierce en Jussila (2010) maken tussen individueel en collectief psychologisch eigenaarschap. Individueel psychologisch eigenaarschap is een toestand waarin iemand het gevoel heeft dat iets 'van mij' is, cognitief en emotioneel. Het ontstaat vanuit drie wortels: het gevoel erbij te horen, geloof in eigen kunnen en zelfidentiteit. Deze laatste wortel betekent dat je je 'ermee' kunt identificeren, inclusief de sociale omgeving ervan. Het gevoel van psychologisch eigenaarschap groeit langs drie wegen: controle hebben over 'het onderwerp', diepe kennis ontwikkelen over 'het onderwerp' en zelf investeren in 'het onderwerp'.

Individueel psychologisch eigenaarschap is de eerste fase naar collectief psychologisch eigenaarschap. Een persoonlijk gevoel dat iets 'van ons' is. Iets dat van belang lijkt voor het samen sturen en co-creëren. Het kan ontstaan wanneer we tot een bepaalde groep behoren en door de anderen ook als zodanig worden behandeld. Daarvoor is het noodzakelijk dat de groep zijn ervaringen zodanig vormgeeft dat elk groepslid gedeelde controle, gedeelde kennis en gedeelde investering ervaart.

De consortiumdeelnemers werkten allen aan de toolbox, waarbij iedereen zelf kon kiezen aan welke 'tool' en met wie. Het aandeel van de CI-therapeuten aan de toolbox was indrukwekkend. Toch zagen zij de toolbox niet als 'iets dat van ons is', van het consortium. Ze voelden zich minder verbonden dan voorheen. Ze werden naar hun inzicht onvoldoende meegenomen in de ontwikkelingen van het onderzoek en de besluitvorming. Bijvoorbeeld werd CI-therapeut P1 – initiatiefnemer van het project – verrast over het feit dat EK – gesteund door de onderzoekers binnen het consortium – besloot om te gaan promoveren op het actieonderzoek:

> 'Dat EK op het actieonderzoek ging promoveren kwam als een mededeling. Daar wist ik niets van. Het moment [voor mij] om een stap achteruit te doen.' (P1)

En CI-therapeuten voelden zich ook onvoldoende geïnformeerd over de resultaten van het actieonderzoek. Door de melody game in de toolbox werden bijvoorbeeld interessante data gegenereerd, waarop vorderingen van CI-dragers zichtbaar werden:

> 'Ik mis een beetje de voortgang van de melodygame. Ik heb daar een heleboel tijd in gestopt en ik hoor daar niks meer van.' (P2)

Zoals hierboven beschreven is het gevoel van 'controle te hebben' een weg naar psychologisch eigenaarschap. Twee van de CI-therapeuten werden onvoldoende betrokken bij het plannen van consortiumvergaderingen en voelden zich daardoor niet serieus genomen in hun beperkte mogelijkheden:

> 'Ik ga me schuldig voelen dat ik niet aanwezig ben, terwijl ik er niets over te zeggen heb. Als er iets gepland is, wordt er blijkbaar van uitgegaan dat wij toch wel aansluiten.' (P4)

> 'Wij behandelaars zijn volgepland. Onderzoekers zijn flexibeler. Als je wilt dat wij aansluiten, plan dan nu alvast een afspraak voor over drie maanden.' (P3)

Gedeelde passie en waarden

Professionele identiteit heeft ook een spirituele component. Het gaat dan om wat je in beweging zet, waar je energie van krijgt, wat je richting geeft en wat je écht belangrijk vindt. Passie en waarden spelen hierin een rol. Implementatie van muziek in de revalidatie was het doel van het actieonderzoek en als zodanig geen punt van discussie. De manier waarop – en de consequenties daarvan voor de revalidatiepraktijk – was wel een struikelblok. Terwijl overtuigingen met elkaar botsten en er onvoldoende eigenaarschap werd ervaren, konden deelnemers elkaar vinden in hun passie voor muziek en de intrinsieke behoefte om waarde toe te voegen aan de levenskwaliteit van CI-dragers:

> 'Ik hoop dat hun kwaliteit van leven gewoon verbetert hiermee, want inderdaad muziek is superbelangrijk en de impact van gehoorverlies is gigantisch en dat is echt onderschat. (...) En muziek geeft blijheid inderdaad.' (O1)

> 'Ik ben het helemaal met jou eens. We moeten heel dicht bij de passie van mensen blijven. (...) Als ik kijk naar mijn eigen rol... misschien moeten we maar concreet muziek gaan maken.' (MM)

Gedeelde epistemische ruimte

Een gedeelde epistemische ruimte is een sociale en vaak ook materiële 'omgeving' die mensen met verschillende achtergronden – interdisciplinair of transdisciplinair – samen construeren en 'bewonen' door samen onderzoekend hun percepties van een situatie te structureren, te komen tot gezamenlijke betekenisgeving en (re)framing, en kennis te creëren gericht op oplossingen en actie (Markauskaite en Goodyear, 2017). Samen, en met ruimte voor elkaar, worden verschillende soorten kennis en manieren van weten verweven. Zowel conceptuele en probleemoplossende, sociaal-emotionele, materiële als lichamelijke kennis en manieren van weten.

Tijdens de interviews bleek er behoefte aan een gedeelde communicatieve ruimte, die in de context van dit actieonderzoek opgevat kan worden als een stap richting gedeelde epistemische ruimte. EK realiseerde zich dat ze soms te veel op haar eigen overtuigingen zat tijdens contact met de CI-therapeuten:

> 'Een soort situatie waarin je elkaar wederzijds de ruimte geeft om het ook verkeerd te mogen doen, om onhandige dingen te zeggen, om te fanatiek te zijn op iets of het te belangrijk te vinden.' (EK)

Tijdens onze interviews ontstond er op momenten ruimte voor gezamenlijke betekenisgeving, nieuwe energie en nieuwe ideeën. Transformatie kwam op gang. Bijvoorbeeld in het eerste interview nadat O1, EK en MM ieder vanuit het eigen perspectief terugkeken op de stagnatie in de samenwerking:

> 'Mag ik even reageren, want ik borrel van ideeën. Ik denk dat we misschien de kracht vanuit de CI-drager beter kunnen benutten door al heel vroeg [in de revalidatie] dáár de wens te laten bloeien en zorgen dat daar de vraag vandaan komt in het revalidatietraject. En misschien moeten we ook de groep gaan uitbreiden met audiologen die met het instellen van het apparaat iets kunnen gaan doen.' (O1)

P1 en P2 kregen in het tweede interview ook hernieuwde energie en stelden verrassend genoeg ook voor om een andere discipline te betrekken:

> 'Ik zoek naar een brandend lampje. Dit gesprek helpt. (...) Misschien wat andere mensen erbij betrekken, bijvoorbeeld de audioloog. En misschien iemand van het kinderteam? Die vindt dit soort dingen ook heel leuk.' (P1)

En nadat de CI-therapeuten in het derde interview hun twijfels over de effectiviteit en implementeerbaarheid van de muziektraining hadden gedeeld, ontstonden er nieuwe ideeën:

> 'Wat wel mogelijk is, is dat mensen thuis oefenen of via een online platform elkaar kunnen ontmoeten om het samen te doen. Daarmee zet je patiënten ook in hun kracht, dat vind ik ook wel mooi. (...) In de ideale situatie zou de toolbox meer doorontwikkeld moeten worden en makkelijker beschikbaar zijn.' (P3)

> 'Dat wij ze daar een beetje mee op weg kunnen helpen, een plan uitrollen hoe ze daarmee aan de slag kunnen.' (P4)

Reflectie op de rol van de actieonderzoeker

Terugkijkend door de bril van het drieprocessenmodel (zie figuur 1) heeft MM sterk ingezet op *empowerment* (versterking) van EK in het onderzoeksproces. Dat is ten koste gegaan van haar rol in het behouden van de gedeelde epistemische ruimte. De ruimte die de kern is van de samenwerking aan de drie processen in samenhang. Door gebrek aan gedeelde epistemische ruimte tijdens de ontwikkeling van de toolbox kwamen impliciete overtuigingen over 'wat werkt en niet werkt' en 'wat kan en niet kan' niet naar de oppervlakte en kreeg het 'collectief psychologisch eigenaarschap' onvoldoende aandacht. Dit laat zien dat de rol van actieonderzoeker in participatieve trajecten, waarin deze zelf ook medespeler is, complex is. Je kunt jezelf dan ook verliezen in het actieonderzoek en onbewust onderdeel worden van de oorzaken van stagnatie.

Tijdens de interviews zagen we een aanzet tot transformatie die veelbelovend is. De vraag is nu hoe de actieonderzoeker de nieuw verkregen inzichten kan gebruiken om weer een gedeelde epistemische ruimte te construeren waarbinnen deelnemers samen hun percepties van de situatie structureren en begrijpen, om te komen tot gezamenlijke ambities en acties. Al reflecterend dachten we hiertoe de inzichten uit de interviews te visualiseren voor de deelnemers[1] door een vogel. Figuur 2 laat de vogel zien. Hij stelt het samenwerkingsproces binnen het consortium voor. De staart, romp en kop zijn de versterkende onderdelen – ze stabiliseren, verbinden en geven richting. De vleugels representeren de condities; ze verliezen kracht en coördinatie wanneer er spanningen zijn. Dan lukt het de vogel niet (meer) om te vliegen: het proces komt niet van de grond.

1. Met dank aan Madelon Eelderink voor haar suggestie tot visualisering tijdens de schrijversbijeenkomst.

Figuur 2 **Vogel als metafoor voor het samen sturen en co-creëren in het actieonderzoek**

De rol van de actieonderzoeker zal zijn om de vogel (weer) de lucht in te krijgen door het hervinden van een gedeelde epistemische ruimte te faciliteren. De visualisatie (figuur 2) kan daarbij worden ingezet, zodat de deelnemers kunnen

- werken aan bewustwording van de eigen overtuigingen en inzicht in elkaars overtuigingen over wat werkt, niet werkt, kan en niet kan;
- werken aan het collectieve psychologisch eigenaarschap;
- bekrachtigen wat goed gaat en elkaar opnieuw vinden in de passie voor het vak om weer richting te geven aan het methodisch handelen bij het in samenhang werken aan de drie processen (figuur 1) en het komen tot gezamenlijke doelen, gedeelde ambities en handelingsperspectief.

De tijdens de interviews benoemde belemmeringen en openingen kunnen door de betrokkenen worden ingebracht. Openingen die bijvoorbeeld genoemd werden, zijn het organiseren van een studiedag voor CI-therapeuten waarop de verzamelde data worden gepresenteerd en besproken, en het aansluiten van professionals uit andere disciplines en domeinen.

Reflectie op de methode reflexief interviewen

De interviews op basis van de principes van reflexief interviewen lijken effectief te zijn geweest als methode naar transformatie en hebben de rol van de actieonder-

zoeker versterkt. Het bijzondere van deze methode is dat deze als interventie en als onderzoeksmethode gebruikt kan worden; een interventie om op een reflexieve manier tot nieuwe handelingsperspectieven te komen en een onderzoeksmethode om inzicht te ontwikkelen en theorie te vormen.

De methode was geschikt om de stagnatie in het proces van samen sturen en cocreëren te onderzoeken en kritisch te evalueren. Door de hulp in te roepen van een onderzoeker die niet in het actieonderzoek betrokken was – TT – kon MM meer afstand nemen van het proces. We vulden elkaar aan met onze theoretische kennis en ervaring met actieonderzoek. Het bleek zinvol om actief verbinding te maken met theorie. Dat hielp ons om de situatie te begrijpen, inzichten te structureren en te gaan zien waar de aandacht naar toe moet om het actieonderzoek weer op vlieghoogte te brengen.

Als we terugkijken naar de interviews hadden we meer kunnen doen om onderliggende spanningen expliciet te maken. Zo bleef onduidelijk waarom consortiumleden in alle drie de interviews pleitten voor het betrekken van 'andere professionals', zoals een audioloog (professional en onderzoeker), en daarmee impliciet voor het verruimen van de epistemische ruimte. Door dit onvoldoende uit te vragen werd een kans gemist om eventuele ervaren ongelijkheden in de samenwerking te onderzoeken zoals beschreven in het concept epistemic injustice (Fricker, 2017). Samen reflecteren op de verhouding tussen onderzoekers en behandelaars was relevant geweest. Hoewel de CI-therapeuten aangaven geen afstand te voelen tot de onderzoekers, zagen zij onderzoekers wel als flexibeler en invloedrijker. Dat kan wijzen op een impliciete hiërarchie in de dagelijkse praktijk die op gespannen voet staat met het uitgangspunt van participatie: gelijkwaardigheid.

Tot slot was het een bewuste keuze om het eerste interview door TT te laten uitvoeren, zodat de actieonderzoeker (MM) deelnemer kon zijn. MM deed het tweede en derde interview zelf om een mogelijke intimiderende werking van een onbekende interviewer te voorkomen. Achteraf was het, gezien het feit dat stagnatie van participatie de aanleiding was, wellicht toch niet handig. Nardon et al. (2021) benadrukken dat het toepassen van de principes voor reflexief interviewen gepaard moet gaan met reflexiviteit van de onderzoeker/interviewer in relatie tot positionaliteit en persoonlijkheid. Voor MM was dat niet eenvoudig vanwege de diepe betrokkenheid bij het actieonderzoek en de participanten. Indien je daartoe wel in staat bent, dan achten wij de methode geschikt om als individuele actieonderzoeker een motor te zijn voor reflectie.

Literatuur

Braun, V. en Clarke, V. (2022). Toward good practice in thematic analysis: avoiding common problems and be(com)ing a knowing researcher. *International Journal of Transgender Health*, 24(1), 1-6.

Fricker, M. (2017). Evolving concepts of epistemic injustice. In: Kidd, I.J., Medina, J. en Pohlhaus jr., G. (red.). *The Routledge Handbook of epistemic injustice* (pp. 53-60). Londen: Routledge.

Kemmis, S., McTaggart, R. en Nixon, R. (2016). Critical participatory action research. In: Rowell, L., Bruce, C., Shosh, J. en Riel, M. (red.) *The Palgrave international handbook of action research* (pp. 21-35). New York: Palgrave Macmillan.

Lieshout, F. van, Jacobs, G. en Cardiff, S. (2021). *Actieonderzoek: principes en onderzoeksmethoden voor participatief veranderen*. Assen: Van Gorcum.

Maas, M. Veltman, J., van der Wees, P.J., Beijk, C., Huinck, W.J., Groenhuis, A.Y.M., Versnel, H., Schuiling, G. en Hoetink, A.E. (2024). Patient-led research to develop a training programme for restoring musical joy in cochlear implant recipients: a reflexive process evaluation. *Health Expect*, 27(4), e14133.

Markauskaite, L. en Goodyear, P. (2017). *Epistemic fluency and professional education: innovation, knowledgeable action and actionable knowledge*. Dordrecht: Springer.

Mulder, J. (2021). *Van binnenuit: onderzoekend omgaan met lastige vraagstukken in onderwijs en hulpverlening* (dissertatie). Heerlen: Open Universiteit.

Nardon, L., Hari, A. en Aarma, K. (2021). Reflective interviewing – increasing social impact through research. *International Journal of Qualitative Methods*, 20, 1-12.

Pierce, J.L., Kostova, T. en Dirks, K.T. (2003). The state of psychological ownership: integrating and extending a century of research. *Review of General Psychology*, 7(1), 84-107.

Pierce, J.L. en Jussila, I. (2010). Collective psychological ownership within the work and organizational context: construct introduction and elaboration. *Journal of Organizational Behavior*, 31(6), 810-834.

Ruijters, M.C.P. et al. (red.) (2015). *Je binnenste buiten: over professionele identiteit in organisaties*. Deventer: Vakmedianet.

Ruijters, M.C.P., Luin, G.E.A. van en Wortelboer, F.Q.C. (2019). *Mijn binnenste buiten: werken aan je professionele identiteit.* Amsterdam: Boom.

Schuiling, G. en Kiewiet, D. J. (2016). Action Research: Intertwining three exploratory processes to meet the competing demands of rigour and relevance. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 14(2), 111-124.

Veltman, J., Maas, M.J.M., Beijk, C., Groenhuis, A.Y.M., Versnel, H., Vissers, C., Huinck, W.J. en Hoetink, A.E. (2023). Development of the Musi-CI Training, a musical listening training for Cochlear Implant users: a participatory action research approach. *Trends Hear*, 27, 23312165231198368.

Community-led Research and Action (CLRA)

Ervaringen en reflecties uit Nairobi

Lise Woensdregt

Inleiding

Academische onderzoekers in uiteenlopende disciplines betrekken steeds vaker (gemarginaliseerde) gemeenschappen bij onderzoek om urgente sociale, economische en beleidsproblemen beter te begrijpen en hierop actie te ondernemen (Van Lieshout et al., 2017). Participatief actieonderzoek (PAR) is hierbij een populaire onderzoeksmethode en positioneert zich expliciet als een manier om mét in plaats van óver mensen onderzoek te doen, waarbij kennisproductie en maatschappelijke verandering hand in hand gaan (Cornish et al., 2023).

In intentie staat binnen PAR de participatie van de mensen en groepen voor wie het onderzoek bedoeld is centraal (Fals-Borda, 1987). Maar terwijl de populariteit van participatieve onderzoeksmethoden toeneemt, groeit tegelijkertijd de kritiek op de manier waarop participatie in de praktijk vorm krijgt (Cooke en Kothari, 2001; Tuck, 2009). Veel onderzoeksprojecten vertrekken ondanks participatieve intenties nog steeds voornamelijk vanuit academische logica's en belangen (Smith, 1999).

Concreet betekent dit dat gemeenschappen vaak worden uitgenodigd om te 'participeren' binnen een bestaand kader, zowel thematisch, methodologisch als institutioneel. In dit hoofdstuk introduceer ik *Community-led Research and Action* (CLRA), een methode die voortbouwt op de principes van PAR maar het eigenaarschap over het gehele onderzoeksproces, inclusief de formulering van onderzoeksvragen, analysekaders en kennisdeling, overdraagt aan gemeenschappen zelf. Hoewel ook CLRA niet vrij is van spanningen en uitdagingen biedt deze methode wel een mogelijke uitweg uit de bestaande discussies rondom participatie.

Idealen en beperkingen van PAR

Participatief actieonderzoek is in de kern bedoeld om hiërarchieën in kennisproductie en maatschappelijke verandering te doorbreken (Fals-Borda, 1987). Het gaat om het opheffen van de hiërarchie tussen academische kennis en ervaringskennis, waarbij de onderzoeker niet langer de enige of superieure expert is (Smith, 1999). Ook de hiërarchie tussen onderzoeker en onderzochte wordt uitgedaagd door gemeenschappen medeonderzoeker en mede-eigenaar te maken van kennis en uitkomsten. Bovendien beoogt PAR machtsverhoudingen in besluitvorming te herstructureren door gemeenschappen invloed te geven op de onderzoeksagenda, methoden en toepassing van resultaten (Cornish et al., 2023; Cooke en Kothari, 2001; Tuck, 2009).

In de praktijk blijkt echter dat gemarginaliseerde groepen vaak slechts beperkt deelnemen aan het onderzoeksproces. Gemeenschappen leveren bijvoorbeeld input op praktische onderdelen zoals het werven van deelnemers, het ontwikkelen van interviewgidsen of het uitvoeren van dataverzameling. Hoewel dit de indruk van participatie wekt, blijft de uiteindelijke macht over de richting van het onderzoek, de interpretatie van data en de vorm van acties meestal in handen van academici of institutionele actoren (Arnstein, 1969; Cooke en Kothari, 2001). De kennis en ervaring van gemeenschappen wordt daarmee wel benut, maar hun invloed op betekenisgeving blijft gemarginaliseerd. In de praktijk blijft de betrokkenheid van gemeenschappen daardoor vaak asymmetrisch (Cornwall, 2008; Tuck, 2009).

Een bijkomend probleem van deze instrumentele benadering is dat gemeenschappen regelmatig worden uitgenodigd om te participeren zonder dat dit voor hen zelf duurzame opbrengsten oplevert. Deze tijdelijke en oppervlakkige betrokkenheid draagt bij aan onderzoeksmoeheid (Tuck, 2009). Wanneer gemeenschappen herhaaldelijk worden gevraagd mee te doen zonder dat resultaten zichtbaar terugvloeien, ontstaat wantrouwen en terughoudendheid om nogmaals deel te nemen. Beloften van invloed die niet worden waargemaakt leiden tot demotivatie en frustratie. Zo beschouwen sommige gemeenschappen onderzoek inmiddels als een 'vies woord' (Smith, 1991), weigeren deelname (Tuck en Wang, 2014), of richten eigen coöperaties op als antwoord op ervaren academische uitbuiting. Een voorbeeld hiervan is de Afrikaanderwijk Coöperatie (Oostveen, 2023), die meer zeggenschap opeist over onderzoek en daar concreet profijt van wil hebben, onder andere in de vorm van betaling.

Tegen deze achtergrond probeer ik in mijn eigen werk de principes van gelijkwaardigheid en zeggenschap zo veel mogelijk te integreren. Een voorbeeld hiervan is mijn betrokkenheid bij een CLRA-project in Nairobi met vijf financieel kwetsbare queer mannelijke sekswerkers, met als doel hun leiderschapsrol in zowel het onderzoek als in de acties die daaruit voortvloeien te versterken. In de volgende paragrafen licht ik eerst de methode van CLRA toe, gevolgd door een beschrijving van dit specifieke project.

Community-led Research and Action (CLRA)

Community-led Research and Action (CLRA) is een methode waarbij individuen, die door hun eigen geleefde ervaringen diepgaand inzicht bieden, zélf actieonderzoek uitvoeren. Het doel is om een probleem dat hen direct raakt aan te pakken door middel van participatie, en bij voorkeur leiderschap, in elke fase van het onderzoek (Woensdregt et al., 2022). Het *community-led* aspect benadrukt dat leden van de gemeenschap zo veel mogelijk het leiderschap nemen in het onderzoek en in de gewenste veranderingen die betrekking hebben op hun leven. Een 'community' verwijst in deze methode naar een groep mensen die een gemeenschappelijke ervaring delen die het onderwerp van onderzoek vormt. Het *action*-aspect verwijst naar het zelforganiserende principe van CLRA: de methode leidt vrijwel altijd tot actie, ook na de officiële afronding van het project. Deze acties kunnen worden ondernomen door de gemeenschap zelf of door betrokken stakeholders zoals zorg- en welzijnsorganisaties of overheden.

De CLRA-methode gaat ervan uit dat leden van een gemeenschap het best weten welke behoeften en uitdagingen centraal staan wanneer verandering gewenst is. Hun actieve betrokkenheid is daarom onmisbaar bij het ontwerpen en uitvoeren van onderzoek, evenals bij de acties die hieruit voortvloeien. Op die manier sluiten de uitkomsten beter aan bij hun werkelijkheid en kunnen zij direct invloed uitoefenen op hun situatie. Onder begeleiding van facilitators, academisch geschoolde onderzoekers met expertise in participatieve methoden, formuleren community-onderzoekers hun eigen doelen, verzamelen data, voeren analyses uit, trekken conclusies en doen aanbevelingen voor beleid en praktijk. Dit zorgt ervoor dat gewenste veranderingen en de daarop aansluitende programma's en beleid voortkomen uit de prioriteiten die zij zelf hebben opgesteld.

Wat betreft dataverzameling wordt binnen CLRA vaak gebruikgemaakt van community-etnografie. Hierbij doen onderzoekers onderzoek binnen hun eigen gemeenschap, voornamelijk via (participerende) observaties, interviews en focusgroepen. Andere methoden zijn ook mogelijk, afhankelijk van de voorkeuren en context van de community-onderzoekers.

Het project *Imarisha Hustle*

Het project *Imarisha Hustle: Designing Economic Pathways for Financially Vulnerable Queer Men in Nairobi, Kenya* (2022-2025) richtte zich op het versterken van de economische zekerheid van queer mannen die sekswerk doen. Hoewel elk CLRA-project uniek is, kan het proces in vier terugkerende en elkaar versterkende cycli worden beschreven: oriëntatie, bestendiging, aanpassing en borging. Hieronder licht ik deze fasen toe aan de hand van het *Imarisha Hustle*-project.

Fase 1 – Oriëntatiecyclus (augustus 2022 – juni 2024)

Het idee voor dit specifieke CLRA-project ontstond al in 2022 toen Wanji, een sekswerker en inmiddels een van de onderzoekers in het project, een dringende behoefte aan meer economische stabiliteit binnen de sekswerkergemeenschap in Nairobi signaleerde die hij met mij deelde. Als academisch onderzoeker was ik ook bekend met deze groep vanwege mijn langdurige etnografisch onderzoek (zie Woensdregt, 2024).

Samen organiseerden Wanji en ik twee focusgroepen om te verkennen wat er precies speelde. Deelnemers benoemden tijdens deze bijeenkomsten meerdere uitdagingen, zoals een verzadigde sekswerkmarkt en een steeds vijandiger sociaal-politiek klimaat (zie Woensdregt en Van Stapele, 2023). Hoewel de deelnemers op dat moment meestal niet ouder waren dan dertig jaar, benoemden ze ook de moeilijkheid om langdurige klanten te behouden, omdat oudere sekswerkers vaak worden vervangen door jongere. Tegelijkertijd kwam ondernemerschap naar voren als een veelbelovende oplossing, maar één die vol obstakels bleek te zitten. Veel deelnemers erkenden het belang van inkomensdiversificatie, maar wisten vaak niet waar te beginnen. Degenen die een bedrijf hadden opgezet, worstelden om het draaiende te houden.

Tijdens deze focusgroepen vroegen we deelnemers ook wat zij nodig hadden: informatie en begeleiding werden genoemd, maar ook financiële middelen om een (klein) bedrijf op te zetten.

Wanji en ik besloten daarop een nieuw onderzoek te beginnen waarmee we niet alleen verder konden onderzoeken wat er speelde, maar ook acties konden verbinden aan de uitkomsten om de gemeenschap te ondersteunen. Joseph, een bekende in de sekswerkergemeenschap, werd betrokken en via hem ook vier andere onderzoekers die zich, net als Wanji, identificeren als queer en sekswerker. Hoewel sommigen wel ervaring hadden met onderzoek, had niemand van hen bij aanvang van het project een formele onderzoekstraining gevolgd. Slechts twee hadden ervaring met hoger onderwijs. In plaats van educatie of onderzoekservaring als vereiste te stellen werd juist hun ervaringskennis als queer sekswerkers centraal gesteld.

Vanaf het begin waren de vijf community-onderzoekers actief betrokken bij het schrijven van het onderzoeksvoorstel, dat ongeveer vier maanden duurde. In deze periode hadden we voornamelijk online meetings waarin we bespraken waar het onderzoek zich op moest richten, welke termen we wilden gebruiken en wat een passende titel zou zijn. Het was voor de onderzoekers bijvoorbeeld direct duidelijk dat dit project de sekswerkers zou moeten ondersteunen in het versterken van hun

verschillende *hustles*,[1] vandaar de projecttitel *Imarisha Hustle*: '*empower the hustle*'. Ze gaven daarnaast aan dat het, in het kader van financiële zekerheid, belangrijk was dat de sekswerkers zichzelf als meer dan alleen sekswerker zouden gaan zien. Daarom kozen ze voor de term 'financieel kwetsbare queer mannen' in plaats van de binnen hun gemeenschap gangbare term 'mannelijke sekswerker'. Ze waren van mening dat dit hun collega's zou kunnen helpen om zich los te koppelen van de sekswerkeridentiteit, waardoor er in hun beleving meer ruimte zou ontstaan om ook andere bronnen van inkomsten te verkennen en zo de rol van ondernemer te ontwikkelen.

Een belangrijk punt in deze fase was dat de onderzoekers ook de leiding namen in de ontwikkeling van het onderzoeksbudget. Dit was deels ingegeven door eerdere ervaringen met geldkwesties in projecten in Nairobi waar onduidelijkheid over budgetten vaak leidde tot wantrouwen tussen sekswerkers onderling, richting hun leiders en richting de financiers. Om dit te voorkomen, wilde ik vanaf het begin maximale transparantie creëren. Bovendien was het logisch dat zij de leiding namen: zij wisten beter dan ik wat alles kostte en moesten zelf bepalen welke uitgaven prioriteit kregen. Dit betekende niet dat ik me er volledig buiten hield. Ik had ideeën over de grote lijnen, zoals de noodzaak van financiële ruimte voor dataverzameling, analyse en disseminatie. Binnen deze kaders bepaalden de onderzoekers zelf hoeveel geïnterviewden betaald kregen, welk bedrag per week nodig was voor eten en drinken, en hoe hun eigen salarissen werden verdeeld over de onderzoeksperiode. Hierdoor werd niet alleen de transparantie gewaarborgd, maar ook het eigenaarschap over het onderzoeksproces versterkt.

Ook tijdens de uitvoering hielden de onderzoekers zo veel mogelijk zeggenschap over zowel de financiën als de praktische organisatie. Hoewel ik vanuit de universiteit toegang en controle had over het budget, maakte ik bijvoorbeeld aan het begin van de week het weekbudget over naar ieder van hen. Met dit bedrag konden zij hun geïnterviewden zelf betalen. Daarnaast maakte ik maandelijks hun salaris over, evenals geld voor transport en communicatiekosten. De onderzoekers hadden bovendien, met oog op het budget, besloten dat wij elkaar zouden ontmoeten in betaalbare B&B's in plaats van dure hotels of conferentieruimtes en dat wij zelf zouden koken. Daarom maakte ik voorafgaand aan elke sessie ook het bedrag voor huur en eten over, waarna de onderzoekers zelf konden bepalen waar we bijeenkwamen en wat we zouden eten.

1. In de context van Nairobi verwijst een *hustle* naar de vaak informele, creatieve en flexibele manieren waarop mensen inkomsten genereren om in hun dagelijks bestaan te voorzien. Het is zowel een economische overlevingsstrategie in een onzekere arbeidsmarkt als een culturele uitdrukking van veerkracht, vindingrijkheid en sociale verbondenheid (zie ook Thieme et al., 2021).

Fase 2 – Bestendigingscyclus (juli – september 2024)

In deze fase vond het daadwerkelijke onderzoek plaats. Onder mijn begeleiding maakten de community-onderzoekers zich verschillende onderzoeksmethoden eigen. Wekelijks voerden zij interviews met andere sekswerkers of organiseerden zij een focusgroep. Vanaf het begin namen zij de regie in het vaststellen van de thema's die zij relevant achtten. In gezamenlijke sessies ontwikkelden we de vragenlijsten en analyseerden we de eerste uitkomsten. Aan het begin van iedere bijeenkomst presenteerden de community-onderzoekers hun bevindingen, waarna deze in teamverband werden besproken en verder geanalyseerd. Nieuwe onderzoeksvragen dienden vervolgens als basis voor de dataverzameling in de daaropvolgende week. Als academische onderzoeker vervulde ik in dit proces vooral een faciliterende en ondersteunende rol. Ik ondersteunde de onderzoekers bij het structureren van de onderzoeksaanpak en het vertalen van hun inzichten naar vervolgstappen. De inhoudelijke keuzes en de koers van het onderzoek werden echter door de community-onderzoekers zelf bepaald. Het onderstaande vignette laat zien hoe dit in de praktijk vorm kreeg.

Vignette-juli 2024

Zoals elke zaterdagochtend de afgelopen weken verzamelen we ons rond 09:00 voor onze wekelijkse data-analysesessie. We hebben een B&B afgehuurd in een woonwijk in Nairobi als vaste ontmoetingsplek. Gisteravond heb ik een van de onderzoekers geld overgemaakt, zodat hij vooraf alvast boodschappen kon doen voor de bijeenkomst. Wanneer ik binnenkom, pruttelt de chai ya maziwa (melkthee) al op het vuur. Op tafel staan gekookte eieren, bananen en brood. Later in de middag zullen we samen koken, vandaag is dat kip met rijst en groenten. De onderzoekers zitten verspreid over de zachte grijze hoekbank, in gesprek met elkaar, of op hun telefoon. Op de achtergrond speelt Oost-Afrikaanse Bongo-muziek via YouTube op de tv.

Na begroetingen, thee en bijpraten starten we, zoals elke week, met het bespreken van de week van de onderzoekers, waarbij hun 'economic diaries' een vast onderdeel zijn. Met deze methode houden de onderzoekers, die zelf ook sekswerk doen, hun wekelijkse geldervaringen bij en reflecteren ze erop hoe ze die week met geld zijn omgegaan. Zo delen ze op basis daarvan bijvoorbeeld of ze klanten hadden, hoeveel ze verdienden, en of ze grote uitgaven hadden. Terwijl de een vertelt, luisteren de anderen aandachtig, stellen vragen en geven commentaar.

Na het bespreken van de economic diaries gaan we verder met het bespreken van de voortgang van de dataverzameling van de afgelopen week. Binnen ons project interviewen de onderzoekers elke week zelfstandig minstens twee andere sekswerkers. Ze gebruiken hiervoor vragen die we als groep samen hebben opgesteld. De onderzoekers nemen hun interviews op en maken een samenvatting die ze uploaden op onze gedeelde onderzoeksdrive. Tijdens de wekelijkse analyse sessie bespreken we de verzamelde data en analyseren deze ook meteen.

Gedurende de vorige weken hebben we al verschillende onderwerpen met betrekking tot het leven van financieel kwetsbare queer mannen geëxploreerd. We begonnen bijvoorbeeld met sekswerkers hun inko-

men- en uitgavenpatronen, bespraken hun houding ten opzichte van sparen en investeren, percepties met betrekking tot hun inkomsten uit sekswerk en dromen en aspiraties voor de toekomst.

Vorige week besloten we ons te richten op oudere sekswerkers, omdat het erop leek dat zij een andere houding ten opzichte van geld hadden dan hun jongere collega's. Bij de jongere sekswerkers zagen we juist een uitgesproken 'you only live once' (YOLO)-mentaliteit: ze vermijden het maken van toekomstplannen en sparen nauwelijks. Een van de onderzoekers vertelde hoe hij afgelopen week sprak met een man die inmiddels wat ouder is en een kind heeft. Deze man gaf aan zich niet langer te kunnen veroorloven om niet te sparen, omdat hij nu verantwoordelijk is voor het betalen van de school van zijn kind. Een andere onderzoeker sprak met een inmiddels succesvol ondernemer, die nog steeds sekswerk doet, maar daarnaast bewust spaart om zijn bedrijf(en) verder uit te bouwen.

Vervolgens bespreken we de data die de andere onderzoekers hebben verzameld en zoeken we naar gedeelde thema's en terugkerende patronen in de bevindingen. Daarbij valt het op dat oudere sekswerkers regelmatig benoemen dat de jongere generatie zich te veel richt op community-based organisaties (CBO's) en daar afhankelijk van is geworden. Zo vertelde een van hen aan een van de onderzoekers: 'De jeugd focust zich te veel op hulp van de CBO's en zien dat als hun primary support system. Wij leerden te hustlen voordat de CBO's er waren, en dat is waarom wij nu kleine businesses hebben.' Een ander merkte op dat de jongere generatie profiteert van de bestaande support systems, maar daardoor minder leert om op eigen benen te staan.

Wat volgt is een uitgebreide discussie onder de onderzoekers over CBO-afhankelijkheid en hoe dit precies werkt bij henzelf en hun vrienden en collega's. Ze herkennen zich erin en bekennen dat hoewel ze hier nog niet vaak over hebben nagedacht, het wel een belangrijke missing link zou kunnen zijn in het nadenken over hoe sekswerkers economisch weerbaarder zouden kunnen worden. Het is voor hen duidelijk dat ze terug moeten naar de jongere sekswerkers om hun te vragen hoe zij dit zien. 'Laten we een focusgroep doen', zegt een van hen, 'zodat we meerdere van hen bij elkaar kunnen laten komen en kunnen bespreken hoe zij hierover denken.' Iedereen is het eens met dit plan en samen maken we een topic-guide voor de focusgroepen die in de volgende week zullen plaatsvinden.

Van onderzoek naar actie: In deze fase werd duidelijk dat veel sekswerkers beperkte kennis hadden van ondernemerschap en financiële geletterdheid. De onderzoekers stelden voor hierop in te spelen met een socialemediacampagne. Via Linkedin, Instagram, Facebook en X verspreidden zij toegankelijke informatie over hustling en manieren om economische activiteiten duurzamer vorm te geven. Hiermee werd een onderzoeksbevinding in deze fase dus direct omgezet in actie.

Fase 3 – Aanpassingscyclus (*oktober – december 2024*)

In deze verdiepingsfase werkten de onderzoekers grotendeels zelfstandig. Hoewel veel data al geanalyseerd waren, selecteerde elke onderzoeker een thema dat voor hem persoonlijk betekenisvol was. Hij verzamelde relevante citaten en voorbeelden, die vervolgens tijdens online bijeenkomsten gezamenlijk werden besproken. Tijdens twee fysieke bijeenkomsten in januari 2025 reflecteerde het team op het proces, openstaande vragen en de persoonlijke betekenis van het onderzoek. De

community-onderzoekers namen hierbij het voortouw, blikten terug op hun traject en benoemden welke inzichten zij belangrijk vonden voor verdere uitwerking.

Fase 4 – Borgingscyclus (februari – juli 2025)

De laatste fase was gericht op het consolideren en delen van de inzichten. In maart 2025 presenteerden we tijdens een tweedaagse workshop de methodologie (door mij) en het project met voorlopige bevindingen (door de onderzoekers zelf). Dit versterkte hun rol richting een breder publiek. Daarnaast ontwikkelden de onderzoekers een digitaal magazine met veel beeld en weinig tekst, passend bij hun doelgroep. In juli 2025 organiseerden zij 'ronde tafels'. Hier nodigden zij andere sekswerkers, community-organisaties en non-gouvernementele organisaties (ngo's) uit. De community-onderzoekers presenteerden hun bevindingen en faciliteerden discussies, met name over de afhankelijkheid van sekswerkers van CBO's. Ook publiceerden we een wetenschappelijk artikel en populair magazine (zie ook Brian et al., 2025, 2025).

Successen en uitdagingen

Het CLRA-project werd door de onderzoekers als zeer succesvol ervaren. Zij waardeerden de aanpak, leerden veel en genoten van de samenwerking. Voor hen was het geen regulier onderzoeksproject, maar een proces van persoonlijke transformatie. Deelname gaf hun praktische vaardigheden op het gebied van economische zekerheid: zij werden zich bijvoorbeeld bewuster van hun uitgaven en gingen actief aan de slag met budgetteren, sparen en investeren. Door inzichten uit interviews en focusgroepen te relateren aan hun eigen leven, herkenden zij patronen en konden die doorbreken. Het community-led karakter werd daarbij vaak benoemd als een positief element:

> 'Being part of this research was a great experience. Since the whole process, from planning to data collection, analysis, and writing was led by the community, I felt a strong sense of control and responsibility. Unlike other research methods that follow strict academic rules, CLRA was flexible. We could choose the best time for meetings, and the questions we asked were community friendly ... Since this was my first time doing CLRA method of research, I was amazed by how powerful my community is. We collected real data, which is very valuable in today's world. This research method showed me that success is not just about academic qualifications but also about the effort and knowledge of the people involved, referring to me whom I had no prior research academic qualifications. I now understand my community better than before and have learned that it is okay to have different opinions.'

Tegelijkertijd benoemden zij ook uitdagingen. De schrijffase werd als minder boeiend en soms isolerend ervaren, vooral in digitale werkvormen. Zij gaven aan dat

gezamenlijke schrijfsessies en interactievere workshops dit hadden kunnen verhelpen:

> 'The writing phase was the least engaging for me. By this point, the excitement of collecting and analyzing data had slowed down. Writing required a lot of focus and structure, which made it less exciting. However, I understand that writing is important because it turns our findings into beautiful stories. So next time, I would like to make the writing phase more engaging. One way to do this could be by meeting and writing in the B&Bs just like we used to do in the first two phases of our research.'

Deze ervaring werd gedeeld door een andere onderzoeker, die de overgang naar de data-analysefase als uitdagend beschreef:

> 'Transitioning into the data analysis phase marked a shift in pace and style. Moving our work online from September to December introduced a world of digital tools and techniques that were both fascinating and, at times, isolating. While I appreciated the efficiency of digital analysis, the absence of in-person interaction made the process feel detached compared to the vibrant energy of the field. It was in these moments that the support of Lise and my fellow researchers proved invaluable, they were my lifeline when the technical waters got rough. Still, I can't help but think that more hands-on training, especially during the data analysis phase, would have eased the transition from fieldwork to digital work. Also more interactive, face-to-face workshops would have bridged the gap between our hands-on experiences and the digital realm, injecting even more energy and camaraderie into the process. More joint writing sessions would have enriched the final narrative with collective insights, making it feel less like a solo endeavor and more like the product of our shared efforts.'

Beide reflecties benadrukken het belang van interactiviteit en samenwerking, maar ook de gevoelens van isolatie die kunnen ontstaan wanneer de werkwijze verschuift van fysieke bijeenkomsten naar digitale vormen. Het digitale proces werd ervaren als efficiënt, maar tegelijkertijd ook afstandelijk, wat de overgang van veldwerk naar online werken bemoeilijkte. Volgens de onderzoekers hadden gezamenlijke schrijfsessies en interactievere workshops het proces kunnen verrijken en de energie van het veldwerk beter kunnen behouden. Vanuit methodologisch perspectief leverden de digitale sessies waardevolle inzichten op, omdat zij zichtbaar maakten welke thema's de individuele onderzoekers het belangrijkst vonden en hoe zij deze zelf verwoordden. Voor de community-onderzoekers zelf leek de toegevoegde waarde echter minder groot, en in sommige gevallen zelfs belastend. Dit roept de vraag op of een dergelijke werkwijze in toekomstige projecten opnieuw moet worden toegepast.

In lijn met deze reflecties gaven de onderzoekers ook feedback op de balans tussen community-leiderschap en academische begeleiding. Een van hen benadrukte het volgende:

> 'My main advice to academic researchers is to find a balance between giving power to the community and providing guidance. While it is a good practice to let the community lead, they sometimes need help in organizing and applying certain research ideas. Academic researchers should act as guides, on matters finances i.e budgeting we have differences in between ourselves and I feel if academic researchers could guide on how to go about this and give the community the skills and tools they need while still allowing them to take charge.'

Hij besloot zijn reflectie met een duidelijke oproep:

> 'I wholeheartedly believe that more community-led research approaches, such as CLRAs, are essential. They capture the authentic pulse of our community in ways that no textbook ever could, and I'd love to see them used even more extensively. So to any academic researchers out there, I'd say: engage us from the start, value our local insights, and remember that the human touch is what transforms data into meaningful change.'

Conclusie

Dit hoofdstuk heeft laten zien hoe *Community-led Research and Action* (CLRA) een antwoord kan bieden op de beperkingen van conventionelere participatieve benaderingen. In plaats van te blijven steken in instrumentele vormen van participatie verschuift CLRA het eigenaarschap zo veel mogelijk naar de gemeenschap zelf. Het project *Imarisha Hustle* toont hoe dit in de praktijk vorm kan krijgen en welke impact dit kan hebben. De belangrijkste uitkomsten van het project laten zich op drie niveaus onderscheiden:

1. **Voor de community-onderzoekers** betekende deelname een proces van persoonlijke transformatie. Zij ontwikkelden nieuwe vaardigheden op het gebied van onderzoek en leiderschap, en deden daarnaast ook praktische vaardigheden op rond economische zekerheid. Het bewust omgaan met inkomsten, sparen, budgetteren en investeren bleek niet alleen een onderzoeksbevinding, maar werd ook een persoonlijke realiteit. Door onderzoek en eigen ervaring met elkaar te verbinden, vergrootten zij daardoor hun zelfbewustzijn en veranderden zij hun gedrag.
2. **Voor de bredere gemeenschap** leverde het project tastbare resultaten op, zoals een socialemediacampagne en een digitaal magazine, waarin kennis over economische weerbaarheid toegankelijk werd gedeeld. De ronde tafels versterkten bovendien de verbinding tussen sekswerkers, community-based organisaties en ngo's, en creëerden nieuwe mogelijkheden voor samenwerking en dialoog. CLRA droeg daarmee bij aan versterking van eigenaarschap en handelingsperspectief binnen de gemeenschap zelf.
3. **Voor academisch onderzoek** illustreert CLRA dat kennisproductie daadwerkelijk co-creatief kan zijn. Het project laat zien dat wanneer gemeenschappen de leiding nemen, onderzoek niet alleen kennis oplevert maar ook directe

maatschappelijke verandering teweegbrengt. Dit stelt de rol van academici ter discussie: in plaats van als belangrijkste experts op te treden, ondersteunen zij processen waarvan de kracht juist ligt in de kennis en praktijken van de gemeenschap.

Tegelijkertijd laat dit hoofdstuk zien dat CLRA ook uitdagingen met zich mee brengt. Het balanceren tussen community-leiderschap en academische ondersteuning vraagt voortdurende afstemming. Digitale werkvormen bleken efficiënt in tijden van fysieke afwezigheid, maar misten soms de energie en verbondenheid van fysieke bijeenkomsten. Ook de schrijffase liet zien dat motivatie en eigenaarschap niet vanzelfsprekend zijn in alle fasen van onderzoek. Deze spanningen onderstrepen dat CLRA een voortdurend reflectief proces is, waarin academische onderzoekers alert moeten blijven om community-onderzoekers niet onnodig in een academisch kader te dwingen.

Dit hoofdstuk heeft ook laten zien dat CLRA een relationeel, dynamisch en politiek proces is, waarin macht, verantwoordelijkheid en kennis voortdurend worden heronderhandeld tussen community-onderzoekers en academische onderzoekers. CLRA toont dat onderzoek in samenwerking met gemarginaliseerde gemeenschappen verder kan gaan dan enkel kennisproductie: het kan functioneren als middel voor persoonlijke ontwikkeling, collectieve empowerment en duurzame maatschappelijke verandering. Daarmee reikt de impact van CLRA voorbij de grenzen van het onderzoeksproject zelf. De methode biedt een mogelijkheid om onderzoek met in plaats van over mensen te doen, en om kennisproductie onlosmakelijk te verbinden met sociale transformatie.

Literatuur

Arnstein, S.R. (1969). A ladder of citizen participation. *Journal of the American Planning Association*, 35(4), 216-224.

Brian, J., Njenga, S., Ochieng, V. en Woensdregt, L. (2025). Imarisha Hustle: breaking chains of CBO-dependency among male sex workers through Community-led Research and Action (CLRA). *Etnofoor*, 37(1), 49.

Brian, S., Njenga, S., Wanji, Ochieng, V. en Woensdregt, L. (2025). *Imarisha Hustle: strenghtening the hustle(r)*. Amsterdam: Vrije Universiteit Amsterdam.

Cooke, B. en Kothari, U. (2001). *Participation: the new tyranny?* Londen/New York: Zed Books.

Cornish, F., Breton, N., Moreno-Tabarez, U., Delgado, J., Rua, M., de-Graft Aikins, A. en Hodgetts, D. (2023). Participatory action research. *Nature Reviews Methods Primers*, 3(1), 34.

Cornwall, A. (2008). Unpacking 'participation': models, meanings and practices. *Community Development Journal*, 43(3), 269-283.

Fals-Borda, O. (1987). The application of participatory action-research in Latin America. *International sociology*, 2(4), 329-347.

Lieshout, F. van, Jacobs, G. en Cardiff, S. (2017). *Actieonderzoek: principes en onderzoeksmethoden voor participatief veranderen*. Assen: Van Gorcum.

Oostveen, M. (2023). In deze Rotterdamse wijk zijn bewoners nu wel genoeg onderzocht: 'Ze denken dat ze hier even data kunnen komen halen'. *De Volkskrant*, 20 oktober.

Smith, L.T. (1999). *Decolonizing methodologies: indigenous peoples and research*. Londen/New York: Zed Books.

Thieme, T., Ference, M.E. en Stapele, N. van (2021). Harnessing the 'hustle': struggle, solidarities and narratives of work in Nairobi and beyond (introduction). *Africa*, 91(1), 1-15.

Tuck, E. (2009). Suspending damage: a letter to communities. *Harvard educational review*, *79*(3), 409-428.

Tuck, E. en Yang, K.W. (2014). R-words: refusing research. In: Paris, D. en Winn, M.T. (red.). *Humanizing research: decolonizing qualitative inquiry with youth and communities* (pp. 223-248). Londen: Sage.

Woensdregt, L. (2024). *Making noise: sex worker-led organising and knowledge politics in development partnerships in Nairobi, Kenya* (dissertatie). Amsterdam: Vrije Universiteit.

Woensdregt, L., Rwigi, K.E. en Stapele, N. van (2022). Reflections on using a community-led research and action (CLRA) methodology to explore alternatives in international development. In: Wessel, M. van, Kontinen, T. en Bawole, J.N. (red.). *Reimagining civil society collaborations in development* (pp. 41-53). Londen: Routledge.

Actieonderzoek bij Defensie

Het versterken van een gelijkwaardige positie van vrouwelijke medewerkers

Amber Spijkers en Eva van Baarle

Inleiding

In dit hoofdstuk presenteren we onze ervaringen met, reflecties op, en de kansen en uitdagingen van actieonderzoek als methode om een gelijkwaardige positie van vrouwen binnen de defensieorganisatie te versterken. Actieve participatie van en samenwerking met defensiemedewerkers was een essentieel onderdeel van ons actieonderzoek: zij weten immers het beste wat goed en wat minder goed gaat op hun werkplek, welke interventies kans van slagen hebben, en welke problemen zich kunnen voordoen bij pogingen om dingen te veranderen. Door actieve participatie was het mogelijk hun praktische kennis te benutten en al tijdens het onderzoek verandering in gang te zetten. In de discussie reflecteren we op de morele dimensie die participatie binnen actieonderzoek met zich meebrengt. We concluderen dat het hanteren van deze morele dimensie vraagt om een grote morele sensitiviteit en verantwoordelijkheid van actieonderzoekers. Juist door oog te hebben voor de mogelijke schaduwzijde van participatie kan er ruimte ontstaan om dit bespreekbaar te maken en samen met deelnemers te bepalen wat er nodig is om ervoor te zorgen dat participatie niet leidt tot schade, maar bijdraagt aan positieve verandering.

Achtergrond

Traditioneel zijn defensieorganisaties masculiene organisaties, waarin gendernormen zoals kracht, weerbaarheid, rationaliteit en besluitvaardigheid de boventoon voeren (Morgan, 1994). Deze masculiene normen hebben, naast dat ze een functie hebben in het operationele proces, ook een negatieve impact op de bereidheid van defensiepersoneel om collega's of leidinggevenden aan te spreken op, of om hulp te zoeken na het ervaren van, grensoverschrijdend gedrag (McAllister et al., 2018; Silvestrini en Chen, 2023). Op vrouwelijke defensiemedewerkers lijken deze

dominante gendernormen nog eens een stevigere stempel te drukken, aangezien zij, in verhouding tot hun mannelijke collega's, vaker slachtoffer zijn van grensoverschrijdend gedrag, zoals pesten, ongewenste seksuele aandacht, intimidatie en geweld (Ministerie van Defensie, 2010). Om zich staande te houden zijn defensievrouwen soms genoodzaakt om hun gedrag aan te passen, hun vrouwelijkheid onzichtbaar te maken of te verhullen en ongewenst gedrag of intimidatie te bagatelliseren (Andriessen et al., 2017; Diacone et al., 2025).

Binnen de Nederlandse defensieorganisatie hebben er sinds 2006 meerdere interne en externe onderzoeken plaatsgevonden die steeds opnieuw lieten zien dat er ruimte voor verbetering is met betrekking tot het versterken van de gelijkwaardige positie van defensiemedewerksters (De Haas en Van Berlo, 2008; Giebels et al., 2018; Staal et al., 2006). Wereldwijd hebben verschillende defensieorganisaties gepoogd dit te bewerkstelligen, veelal door top-down beleidsmaatregelen, zoals het verhogen van het aantal defensiemedewerksters of het promoveren van vrouwen naar hogere managementposities (Heinecken, 2016; Langenhuizen, 2019; Ellner 2015). Een sterke kritiek op zulke beleidsmaatregelen is dat ze niet gericht zijn op de geleefde ervaringen van medewerkers, een systematische benadering missen, en maar beperkt of zelfs contraproductief effect hebben (Basham, 2009b; Bastick, 2018; Johnstone en Momani, 2020). Daarnaast is er maar weinig bekend over de oplossingen die medewerkers zelf voor ogen hebben en wat er nodig is om deze te implementeren.

Onderzoeksopzet

Op verschillende defensielocaties (hierna proeftuinen) werkten actieonderzoekers samen met een diverse groep tussen de vijf en vijftig defensiemedewerkers (hierna: deelnemers) om de cultuur op hun werkplek in kaart te brengen en te verbeteren. Tijdens een eerste exploratie werden deelnemers individueel of in homogene focusgroepen geïnterviewd over hun ervaringen met sociale (on)veiligheid en over hun ideeën over hoe een sociaal veilige defensiecultuur bevorderd zou kunnen worden. In iedere proeftuin voerden actieonderzoekers een thematische analyse uit, waaruit o.a. bleek dat het thema 'de positie van vrouwen' op vrijwel alle locaties veelvuldig naar voren kwam.

Hierna werden de resultaten voorgelegd aan alle deelnemers tijdens terugkoppelbijeenkomsten, waarbij zij aan de hand van de thema's met elkaar in gesprek gingen over concrete acties en vervolgstappen. In de proeftuinen ontstonden vervolgens actiewerkgroepen met actieve deelnemers die aan de slag gingen met het ontwerpen, uitvoeren en evalueren van acties. In deze fase werden data verzameld in de vorm van verslagen van de actiewerkgroepbijeenkomsten, evaluaties van interventies, notities en reflecties van actieonderzoekers, verslagen van intervisiesessies met actieonderzoekers, en transcripten van interviews. Op die manier stelde het actieonderzoek ons in staat om nieuwe (organisatie)theorie te ontwikke-

len terwijl we tegelijkertijd samen met deelnemers aan praktijkverbetering werkten (Zandee en Coghlan, 2024).

Bij elke actiewerkgroep was zowel een *insider* actieonderzoeker, die al langer als militair of burger (w.o. Eva van Baarle) bij Defensie werkzaam was, als een *outsider* actieonderzoeker, die nog onbekend was met de defensieorganisatie bij aanvang van het actieonderzoeksproject (w.o. Amber Spijkers), aangesloten. In ons werk als actieonderzoekers staat een dialogische en hermeneutische aanpak centraal, waarbij betekenisgeving contextafhankelijk is en tussen mensen plaatsvindt.

Participatie in en lessen uit de praktijk

In iedere proeftuin fungeerde de eerste thematische exploratie als startpunt voor een actiewerkgroep bestaande uit actieve deelnemers en actieonderzoekers. Met betrekking tot de positie van defensievrouwen gaf deze eerste verkenning ons meer inzicht in de mechanismen die een gelijkwaardige positie van defensievrouwen compliceren: (1) de prestaties en het gedrag van vrouwen worden onder een vergrootglas gelegd, (2) de negatieve ervaringen van vrouwen blijven een blinde vlek binnen de organisatie, en (3) vrouwen worden negatief beïnvloed door een 'contraproductieve regelcultuur' (voor een uitgebreidere beschrijving van deze bevindingen zie Spijkers et al., 2024).

Daarnaast hebben we samen met deelnemers uit de verschillende proeftuinen vier systemische voorwaarden geïdentificeerd die van belang zijn voor het gezamenlijk ontwerpen, uitvoeren en implementeren van acties met als doel om de gelijkwaardige positie van defensievrouwen te versterken: (1) bewustzijn en erkenning van problematiek, (2) een veilige ruimte voor dialoog en gezamenlijk eigenaarschap, (3) top-down vertrouwen, ondersteuning en mandaat, en (4) duurzame implementatie van interventies. Deze vier voorwaarden zullen we presenteren aan de hand van praktijkvoorbeelden uit een van de proeftuinen. Aanvullend beschrijven we – *schuingedrukt* – onze persoonlijke reflecties op de praktijk en overwegingen met betrekking tot de invulling van onze rol als actieonderzoekers binnen deze proeftuin.

Bewustzijn en erkenning

Tijdens de verkennende interviews deelden meerdere defensievrouwen negatieve ervaringen, zoals leidinggevenden of collega's die impertinente vragen stellen over hun seksleven, verregaande roddels, seksueel overschrijdend gedrag, een dubbele moraal rondom relaties die zij aangaan, en onbegrip rondom zwangerschap en borstvoeding. Zo werd een van de deelneemsters tijdens een etentje door haar leidinggevende gevraagd wie van haar collega's ze 'wel allemaal niet had geneukt'. Andere ervaringen illustreerden juist hoe vrouwen worden geacht zich aan te passen aan de masculiene defensiecultuur. Een deelneemster vertelde bijvoorbeeld

over de feedback die ze van haar begeleider kreeg nadat ze glimlachend voor een peloton stond: 'hij zei: ja, je moet minder lachen voor het peloton want als je lacht naar het peloton dan krijgen de mannen het idee dat je ze leuk vindt. (...) Je hebt als vrouw twee keuzes binnen Defensie: of je bent de bitch, of je bent de hoer'. Toen dit laatste citaat ter sprake kwam tijdens de terugkoppelbijeenkomst, merkte een oudere defensiemedewerker op dat hij het probleem niet zag, omdat 'dit nu eenmaal is hoe de maatschappij werkt', een opmerking waar door andere deelnemers niet op werd gereageerd.

Ondanks het indringende karakter van de negatieve ervaringen van defensievrouwen was er onder deelnemers in de actiewerkgroep aanvankelijk vooral sprake van terughoudendheid om met deze thematiek aan de slag te gaan. Er zou al over worden gesproken binnen het managementteam, en deelnemers wilden of eerst afwachten welke stappen het team zou nemen of ze vonden dat de verantwoordelijkheid om iets met dit thema te doen uitsluitend bij het management lag. Ook in de andere proeftuinen bestond er terughoudendheid omtrent dit thema.

> 'Als actieonderzoekers voelden wij om meerdere redenen de urgentie om dit thema op de agenda te blijven zetten. Tijdens de eerste verkenning werd ons duidelijk dat veel mannelijke collega's vaak niet op de hoogte waren van de negatieve ervaringen van vrouwen, dat vrouwen zelf niet graag met hun ervaringen op de voorgrond traden uit angst dat deze een eigen leven gingen leiden, maar dat ze het wel belangrijk vonden dat hier meer aandacht voor kwam. Het feit dat tijdens de terugkoppelbijeenkomst niemand reageerde op de opmerking van de oudere defensiemedewerker onderstreepte het bestaan van een taboe rondom dit onderwerp of een zekere ervaren onveiligheid. We hielden rekening met de mogelijkheid dat het voor deelnemers in de actiewerkgroep wellicht te spannend was om dit thema zelf te agenderen. Als actieonderzoekers konden wij hier als een soort proxy voor defensievrouwen fungeren, zonder dat zij zelf genoodzaakt waren zelf op de voorgrond te treden.'

Na het continu blijven agenderen van de gelijkwaardige positie van defensievrouwen en kritische aandacht voor het thema in de Nederlandse media, groeide het gevoel van urgentie binnen de actiewerkgroep, bij zowel vrouwen als mannen, om hier gezamenlijk op te reflecteren en mee aan de slag te gaan. Deelnemers stelden voor om kritisch na te denken over het 'vrouwenpraatje' (zie box 1).

Box 1 'Het vrouwenpraatje'
Het vrouwenpraatje, dat al vele decennia plaatsvindt aan het begin van verschillende militaire opleidingsprogramma's, is een voorbeeld van hoe defensievrouwen kennismaken met de masculiene normen binnen Defensie. Tijdens het vrouwenpraatje worden vrouwelijke militairen in opleiding gescheiden van hun mannelijke collega's. In een informele setting geven vrouwelijke ouderejaars of instructeurs hen vervolgens praktische tips, zoals hoe om te

gaan met menstruatie, maar ook een waarschuwing met betrekking tot gendernormen. Defensievrouwen zouden zich ervan bewust moeten zijn dat als ze te amicaal omgaan met mannelijke collega's, ze gedurende hun carrière bekend kunnen komen te staan als 'hoer' of 'matras', en dit ook de reputatie van andere vrouwen op hun werkplek negatief kan beïnvloeden. Tijdens de interviews vertelden verschillende vrouwen over de negatieve impact die het vrouwenpraatje op hen had. Hun mannelijke collega's waren zich vaak bewust van het bestaan maar niet van de inhoud van het vrouwenpraatje. Hoewel de meeste deelnemers vonden dat het onrechtvaardig was dat alleen vrouwen deze waarschuwing kregen, benadrukten ze ook dat het belangrijk was dat vrouwen zich bewust zijn van de bestaande gendernormen in de organisatie. Zo deelden ze meerdere voorbeelden van defensievrouwen die, zelfs na vele jaren, nog steeds te maken hadden met een seksueel stigma.

Veilige ruimte voor dialoog

In de actiewerkgroep concludeerden deelnemers dat een dialoog over gendernormen in de organisatie nog steeds nuttig was, maar dat het huidige vrouwenpraatje te stigmatiserend en niet meer van deze tijd was. Ze besloten om gezamenlijk een nieuw 'praatje' vorm te geven. Om ervoor te zorgen dat een nieuw praatje door iedereen op de werkvloer gedragen zou worden was het van belang dat bij de ontwikkeling hiervan ieders opvattingen gehoord en serieus genomen werden. Om een veilige omgeving voor dialoog en gedeeld eigenaarschap te creëren hielp het om actief weg te blijven van hiërarchische verhoudingen, door elkaar bij de voornaam te noemen in plaats van de rang en actief naar elkaar te luisteren.

> 'Wij konden hierin een actieve rol aannemen, door ervoor te zorgen dat iedereen de kans kreeg om te spreken en door diegenen die het meest gewend waren veel te spreken hierin wat af te remmen. Ook konden we als spiegel fungeren: als we zagen of hoorden dat men zich niet vrij voelde om te spreken, konden we dit teruggeven aan de deelnemers en vragen wat zij nodig hadden om de veiligheid binnen de groep te beschermen of te herstellen.'

Na uitgebreid overleg bereikte de actiewerkgroep consensus over de criteria waar een nieuw praatje aan zou moeten voldoen. Dit praatje zou: (1) de verantwoordelijkheid voor sociale normen en gedrag aan al het personeel moeten toekennen, (2) vrouwen niet als een aparte groep moeten benaderen, (3) de verschillen tussen mannen en vrouwen niet moeten benadrukken, en (4) de sterke punten van diversiteit in een team moeten benadrukken. Als alternatief voor het vrouwenpraatje ontwikkelde de werkgroep een format voor een dialoog, het 'normgesprek', waarin informele normen en eisen worden besproken (zie box 2).

'In deze fase hebben wij kritische vragen gesteld en suggesties gedaan voor de ontwikkeling en evaluatie van het normgesprek. Om rekening te houden met eventuele machtsdynamieken tussen ons en de deelnemers, hebben we hier een bescheidener houding aangenomen en expliciet gemaakt dat onze ideeën slechts suggesties waren, en dat de ideeën van de deelnemers even waardevol waren. Dit om eigenaarschap van de actiewerkgroep te stimuleren en de praktijkkennis van deelnemers serieus te nemen.'

Box 2 Het normgesprek
Het normgesprek is een gestructureerde dialoog met zowel mannelijke als vrouwelijke militairen in opleiding. Deze dialoogsessie richt zich op het delen en onderzoeken van ervaringen: hoe zij tijdens de opleiding met elkaar omgaan, welke aannames en vooroordelen ze over elkaar hebben, en welke eisen ze aan elkaar stellen. Door deze vragen en onderwerpen in een veilige omgeving onder begeleiding van een gespreksleider te bespreken, zou een dialoog als deze het bewustzijn en gedeeld eigenaarschap kunnen vergroten, zonder dat de expliciete ervaringen van en aannames over vrouwen onder een vergrootglas worden gelegd.

Bouwen aan organisatorisch vertrouwen

Na de ontwikkeling van een format voor het normgesprek brachten de deelnemers hun initiatief op verschillende manieren onder de aandacht van leidinggevenden. Zo werd er een pilot van het normgesprek gehouden met leidinggevenden en management als deelnemers om hen bekend te maken met de interventie.

'Wij overwogen of we deze pilot zouden bijwonen en onze status als onderzoekers en faculteitsleden moesten gebruiken om steun te verkrijgen. Na dit met de werkgroep te hebben besproken, besloten we niet naar de vergadering te gaan, omdat onze aanwezigheid de indruk zou kunnen wekken dat de interventie van ons was, en ons, in plaats van de deelnemers, in het middelpunt van de aandacht zou plaatsen.'

Hoewel leidinggevenden en management het normgesprek prezen en het belang ervan benadrukten, namen ze niet direct een actieve rol aan in de implementatie van de interventie, iets waar de actiewerkgroep wel op had gehoopt. Hoewel de deelnemers hierdoor enigszins waren ontmoedigd – ze hadden er immers al een aanzienlijke hoeveelheid van hun tijd en energie ingestopt – bleven ze het volhardend bij collega's onder de aandacht brengen.

'Voor ons was het belangrijk om hun harde werk, maar ook hun teleurstelling te erkennen, en hen tegelijkertijd te activeren om niet op te geven. Zodoende nodigden we de deelnemers uit

om een workshop over het normgesprek te faciliteren op een conferentie over sociale veiligheid binnen Defensie.'

Daarnaast organiseerden de actiewerkgroepdeelnemers normgesprekken voor collega's, presenteerden ze het normgesprek tijdens een managementvergadering, waarbij ze hun verwachtingen van het management communiceerden, en deelde een van de deelnemers de ervaringen van de actiewerkgroep met de ontwikkeling van het normgesprek tijdens een diner over sociale veiligheid. Ook bleek het nuttig om de impact van de dialoog te evalueren en de resultaten van deze evaluatie te gebruiken om steun van het management te creëren.

'Evaluaties binnen Defensies focussen doorgaans op de ervaring van diegenen die een interventie hebben uitgevoerd. Daarom stuurden we specifiek aan op een evaluatie van hoe het normgesprek werd ervaren door deelnemers aan het gesprek, waardoor we hun ervaringskennis konden meenemen in de verdere ontwikkeling van het normgesprek.'

De evaluatie omvatte vragen over het ervaren effect van het normgesprek (bijv. in hoeverre ben jij aan het denken gezet over je eigen (voor)oordelen en eisen richting collega's?) en of en waarom de interventie waardevol zou zijn voor andere collega's. De continue evaluatie van het normgesprek zorgde voor een voortdurende verbetering en verfijning van de interventie. Daarnaast gaf het de groep informatie waarmee zij verder kon bouwen aan het vertrouwen en mandaat voor de actiewerkgroep.

Duurzame implementatie van interventies

Alhoewel het in eerste instantie de wens van de actiewerkgroep was om het normgesprek meteen in de gehele proeftuin te implementeren, ging dit moeizamer dan gehoopt, iets wat ook de motivatie van deelnemers aantastte. Het bleek effectiever om eerst kleinere doelen te stellen en het normgesprek met kleinere groepen collega's te testen en te evalueren om steun te verkrijgen. Ten tweede hielp het om te onderzoeken of er bestaande structuren – zoals in de curricula – binnen de proeftuin bestonden die gebruikt konden worden voor implementatie van het normgesprek. Ook bleek het waardevol om geïnteresseerde collega's – van binnen en buiten de proeftuin – uit te nodigen om na te denken over de implementatie van interventies.

Door de inspanningen van de actiewerkgroep raakten defensiecollega's steeds meer vertrouwd met het normgesprek. Een van de actiewerkgroepdeelnemers (een staflid/instructeur) nam het initiatief om de positieve evaluatieresultaten aan de commandant van de proeftuin te tonen om het belang en het potentieel van het normgesprek te onderstrepen. Dit resulteerde er op zijn beurt in dat de commandant de implementatie van het normgesprek binnen de proeftuin openlijk steunde.

Het normgesprek werd vervolgens in het curriculum voor militairen in opleiding opgenomen en op verschillende werkplekken binnen de proeftuin geïmplementeerd.

Ook collega's op andere defensielocaties hoorden van het normgesprek en gaven aan het op hun eigen werkplek te willen implementeren. Het normgesprek werd opgenomen in een training voor defensiemedewerkers die betrokken zijn bij onderwijs en training. De actiewerkgroepdeelnemers faciliteerden vervolgens zelf een train-de-trainer workshop over hoe je een dialoogsessie begeleidt.

> 'Een belangrijk aspect van onze actieonderzoeksaanpak is kennisontwikkeling en verdere verspreiding van kansrijke interventies binnen de organisatie waarin we samen optrekken met deelnemers uit de organisatie. Dat hebben we gedaan door samen met defensiemedewerkers diverse podcasts en filmmateriaal te maken, maar ook door laagdrempelige Nederlandstalige artikelen te schrijven voor militaire magazines. Samen met onze collega-actieonderzoekers schreven wij bijvoorbeeld een Nederlandstalig artikel over gendernormen en de ontwikkeling van het normgesprek (Spijkers et al., 2023). We nodigden de actiewerkgroepdeelnemers die aan de ontwikkeling van het normgesprek hadden meegewerkt uit om mee te schrijven aan dit artikel. Zij hadden immers het meeste werk gedaan. Na hierover in gesprek te gaan met deze deelnemers gaven zij aan dit best spannend te vinden en de voorkeur te hebben om alleen mee te lezen en genoemd te worden in de dankbetuiging maar niet zichtbaar te worden als coauteur.'

De publicatie resulteerde in hernieuwde aandacht voor het normgesprek en interesse van defensiemedewerkers op andere locaties. Bovendien resulteerde de publicatie in een uitnodiging door de Tweede Kamer, waar het normgesprek werd besproken als een positief voorbeeld van verandering richting meer gendergelijkheid binnen Defensie. Ook werd het faciliteren van het normgesprek opgenomen in de functiebeschrijving van een vacature in de proeftuin, wat illustreerde dat dit initiatief steeds meer verankerd raakte in de proeftuin.

Discussie en reflectie

Met betrekking tot het verbeteren van een gelijkwaardige positie van defensievrouwen heeft ons actieonderzoek in de proeftuinen geleid tot verschillende veranderingen in de praktijk. Naast het normgesprek werden ook praktischer acties ontwikkeld, zoals het aanbieden van menstruatiemateriaal tijdens oefeningen of het fysiek afschermen van de kleedkamer voor vrouwen. Ons werk binnen de proeftuinen en de publicaties hierover maakten dat het vrouwenpraatje ook binnen defensielocaties die niet deelnamen aan het actieonderzoek kritisch onder de loep werd genomen. Wetenschappelijk hebben we een bijdrage geleverd door meer inzicht te verkrijgen in de complexiteiten rondom het werken aan een gelijkwaardige positie van vrouwen en het identificeren van vier voorwaarden voor

het bottom-up en participatief ontwerpen, uitvoeren en implementeren van acties gerelateerd aan dit thema (Spijkers et al., 2024). In dit hoofdstuk leveren we bovendien een methodische contributie aan de literatuur over actieonderzoek door te reflecteren op de morele dimensie van participatie.

In ons actieonderzoek leverde participatie veel op. Enerzijds zorgde participatie en het gezamenlijk werken aan acties binnen de actiewerkgroep ervoor dat deelnemers zich minder eenzaam voelden, sterker in hun schoenen stonden, en ervoeren dat ze daadwerkelijk wat konden *doen* aan zaken waar ze tegenaan liepen. Oftewel, participatie voedde een gevoel van *empowerment*. Anderzijds lijkt er ook een keerzijde aan participatie vast te zitten, zeker als het gevoelige onderwerpen als de positie van vrouwen betreft. Omdat deelnemen aan het gezamenlijk bottom-up ontwerpen, uitvoeren en implementeren van acties gerelateerd aan sociale veiligheid, op veel plekken nog aandacht behoeft in de organisatie, nemen deelnemers ook een risico om zich persoonlijk te verbinden aan dit thema. Binnen Defensie bestaat er veel weerstand tegen gendergerelateerde onderwerpen en je hier openlijk over uitspreken kan serieuze consequenties hebben voor de rest van je carrière binnen de organisatie. Een deelneemster gaf bijvoorbeeld expliciet aan dat ze niet 'de icoon van de feministische golf' wilde zijn, maar dat ze de voorkeur gaf aan 'het ondersteunen van de inclusie van vrouwen op manieren die niet zichtbaar waren voor haar leidinggevenden'.

Dat kwetsbaarheid als gevolg van participatie ook een legitieme zorg is, kan worden geïllustreerd door de ervaringen van een deelneemster die, naast haar deelname aan een actiewerkgroep, de heersende gendernormen op haar werkplek aan de kaak stelde en vervolgens werd gestigmatiseerd (zie box 3). Ook hebben we andere voorbeelden gezien van defensievrouwen die zich pas durfden uit te spreken over gendergerelateerde zaken op het moment dat zij besloten de dienst te verlaten en dus *niets meer te verliezen hadden*. Deze ervaringen maken ook inzichtelijk waarom deelnemers huiverig waren om actief mee te schrijven aan ons Nederlandstalig artikel over gendernormen en de ontwikkeling van het normgesprek. Over dit onderwerp schrijven is immers niet zonder risico.

Box 3 Je uitspreken kan leiden tot stigma

Een van de deelneemsters deed onderzoek naar heersende gendernormen op haar werkplek door haar collega's hierover te interviewen. Nadat de resultaten van haar onderzoek binnen de organisatie en in de media werden gedeeld ervoer zij dat ze werd buitengesloten door haar directe collega's. Er ontstond een stigma rondom haar persoon omdat ze zich over dit onderwerp had uitgesproken en daarmee indirect de organisatie als geheel in diskrediet had gebracht. Ook op haar volgende werkplek ontving ze geen steun van collega's of haar leidinggevende en voelde ze zich niet serieus genomen. Dit

leverde haar zoveel stress op dat dit uiteindelijk leidde tot een burn-out en de beslissing om ontslag te nemen.

Hoe om te gaan met het dilemma – deelnemers vragen om deel te (blijven) nemen aan actieonderzoek ten gunste van de impact of verandering versus het beschermen van kwetsbare deelnemers voor negatieve consequenties van participatie – lijkt van een andere orde dan het 'gedoe' dat ontstaat binnen de samenwerking bij participatief actieonderzoek wat je 'op tafel kunt leggen'. Wij spreken van negatieve consequenties die minder of zelfs onzichtbaar zijn voor actieonderzoekers, aangezien ze zich buiten de 'grenzen' van actieonderzoek afspelen of pas op lange termijn zichtbaar worden. Alhoewel je binnen actieonderzoek (mogelijke) consequenties 'fractaal' op tafel kan leggen door gezamenlijk te reflecteren op bijvoorbeeld het ontstaan van een stigma rondom een individu, pak je hiermee het stigma in de bredere context waarin het actieonderzoek zich afspeelt niet aan. De morele vraag die hieronder ligt, is of en wanneer verandering of de doelen van het actieonderzoek geprioriteerd mogen worden boven het beschermen van deelnemers. Door onze participatieve aanpak *empoweren* we deelnemers, maar worden ze ook zichtbaar en daarmee kwetsbaar.

In praktische zin onderstreept dit dilemma het belang om deze morele dimensie van participatie in actieonderzoek te onderkennen als actieonderzoeker en dit bespreekbaar te maken met deelnemers. Hun praktische kennis hierin opnieuw serieus te nemen, en het proactief bouwen aan en borgen van steun en mandaat van leidinggevenden en management. Het dilemma vraagt ook iets van actieonderzoekers in morele zin. Het roept morele vragen op als: Wie zijn wij om aan deelnemers te vragen zich uit te spreken over gevoelige onderwerpen? Wie is verantwoordelijk voor de negatieve gevolgen van participatie? Welke waarden zijn voor jou als actieonderzoeker belangrijk en hoe laat je je hierdoor leiden? Hoe verhoudt het belang van praktijkverandering en kennisontwikkeling zich tot zorg voor deelnemers? En is het moreel verantwoord om door te gaan met actieonderzoek als dit ten koste gaat van individuen?

Omgaan met dit soort dilemma's vraagt om een grote morele sensitiviteit en verantwoordelijkheid van actieonderzoekers. Juist door deze dilemma's te herkennen, bespreekbaar te maken en samen met deelnemers te onderzoeken wat nodig is, daarover besluiten te nemen en dit gezamenlijk te evalueren, kunnen we ervoor zorgen dat participatie niet leidt tot schade, maar bijdraagt aan positieve verandering.

Literatuur

Andriessen, I., Vanden Berghe, W. en Sterckx, L. (2017). *Grenzen aan de eenheid: de beleving en waardering van diversiteit en inclusiviteit onder medewerkers van Defensie*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.

Baarle, E. van, Spijkerboer, J., Boskeljon-Horst, L., Spijkers, A.S., Eikenaar, T., Meijer, M. en Snoek, A. (2024). Versterken van een sociaal veilige cultuur door actieonderzoek: bevindingen van het Just Culture-project bij Defensie. *Management & Organisatie*, 4, 4-24.

Basham, V.M. (2009). Harnessing social diversity in the British Armed Forces: the limitations of 'management' approaches. *Commonwealth & Comparative Politics*, 47(4), 411-429.

Bastick, M. (2018). Gender, militaries and security sector reform. In: Gentry, C.E., Shepherd, L.J. en Sjoberg, L. (red.). *The Routledge handbook of gender and security* (first edition) (pp. 359-372). Londen: Routledge.

Diacone, N., Bendien, E., Van Baarle, E., en Verdonk, P. (2025). Women in the military: navigating through female life stages and military career by 'acting normally'. *Armed Forces & Society*, OnlineFirst.

Ellner, A. (2015). The ethics of inclusion: gender integration, equal opportunity, and sexual assault in the Australian, British, Canadian and U.S. Armed Forces. In Lucas, G. (red.). *Routledge handbook of military ethics* (pp. 300-318). Londen: Routledge.

Giebels, E., Oostrum, F. van en Bos, K. van den (2018). *Onderzoek naar een sociaal veilige werkomgeving bij Defensie.* Den Haag: Commissie Sociaal Veilige Werkomgeving Defensie.

Haas, S. de en Berlo, W. van (2008). *Periodiek onderzoek ongewenst gedrag binnen Defensie: onderzoek 2.* Den Haag: Tweede Kamer der Staten-Generaal.

Heinecken, L. (2016). Conceptualizing the tensions evoked by gender integration in the military. *Armed Forces & Society*, 43(2), 202-220.

Hynes, G. (2013). First, second, and third person inquiry. In Froggatt, K., Hockley, J. en Heimerl, K. (red.). *Participatory research in palliative care* (pp. 53-63). Oxford University Press.

Johnstone, R. en Momani, B. (2020). Gender mainstreaming in the Canadian Armed Forces and the Department of National Defence: lessons on the implementation of Gender-Based Analysis Plus (GBA+). *Armed Forces & Society*, 48(2), 247-273.

Langenhuizen, Y. (2019). The role and impact of change catalysts on the Netherlands Defense organization: Integration of women and gender in operations. In: Egnell, R. en Alan, M. (red.). *Women and gender perspectives in the military: an international comparison account* (pp. 87-112). Washington: Georgetown University Press.

McAllister, L., Callaghan, J.E.M. en Fellin, L.C. (2018). Masculinities and emotional expression in UK servicemen: 'big boys don't cry'? *Journal of Gender Studies*, 28(3), 257-270.

Ministerie van Defensie (2010). *Ongewenst gedrag: defensie onderzoek 3* (GW-10-167). Den Haag: Ministerie van Defensie.

Morgan, D.H.J. (1994). Theater of war: combat, the military, and masculinities. In: Brod, H. en Kaufman, M. (red.). *Theorizing masculinities* (pp. 166-182). Thousand Oaks, CA: Sage.

Silvestrini, M. en Chen, J.A. (2023). 'It's a sign of weakness': masculinity and help-seeking behaviors among male veterans accessing posttraumatic stress disorder care. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 15(4), 665-671.

Spijkers, A.S., Snoek, A. en Baarle, E. van (2023). De uitdagingen van (meer) vrouwen bij Defensie: naar een positieve gezamenlijke agenda voor de toekomst. *Militaire Spectator*, 192(1), 4-17.

Spijkers, A.S., Snoek, A., Molewijk, B. en Baarle, E. van (2024). Complexities and possibilities of strengthening the social inclusion of military women in the Netherlands Armed Forces: findings from an action research project. *Armed Forces & Society*, OnlineFirst.

Staal, B., Borghouts, H.C.J.L., Meyer, J. en Felix, P.J.M. (2006). *Ongewenst gedrag binnen de krijgsmacht: rapportage over onderzoek naar vorm en incidentie van en verklarende factoren voor ongewenst gedrag binnen de Nederlandse krijgsmacht.* Den Haag: Commissie Onderzoek Ongewenst Gedrag.

Zandee, D.P. en Coghlan, D. (2024). Action research for impact in addressing the grand challenges. *Strategic Organization*, 3(4), 147-161.

Veranderen door participatie

De Kenniswerkplaats Zingeving en Geestelijke Verzorging

Gaby Jacobs en Jorika Baarda

Inleiding

De Kenniswerkplaats Zingeving en Geestelijke Verzorging Thuis is een groot samenwerkingsverband van praktijk- en kennisinstellingen rondom zingeving en geestelijke verzorging in de thuissituatie, extramurale zorg en welzijnswerk. In deze bijdrage gaan we op zoek naar de wijze waarop participatie vorm kreeg in de eerste fase van de Kenniswerkplaats (2021-2024). We staan stil bij de visie op participatie waarmee we begonnen en hoe dit in de praktijk van alledag vorm kreeg. We raken daarbij het grondbegrip 'verandering'.

Participatie zien we als een belangrijke, zo niet de belangrijkste ingang tot verandering, maar wat is dan die verandering, wanneer is verandering voor deelnemers relevant, en wat betekent dat voor de randvoorwaarden van participatie? In de Kenniswerkplaats koppelen we participatie bovendien gelijktijdig aan onderzoek doen, met het oog op het versterken van impact, zowel in maatschappelijk als in wetenschappelijk opzicht. We gaan in op een aantal vragen en kwesties rondom participatie, verandering, onderzoek en impact, inclusief de vragen die nog openstaan voor de nabije toekomst. Onze ervaring leert dat zogenoemde '*brokers*' ofwel grenswerkers, die zich tussen onderzoek, opleiden en beroepspraktijk bewegen, essentieel zijn om uiteenlopende personen en activiteiten te verbinden aan een dergelijk omvangrijk project. Het vraagt een zekere mate van belangeloosheid, lef en meertaligheid: het vermogen over organisatiegrenzen 'heen te denken' en het mogelijk maken van ontmoeting in gedeelde ruimte.

Participatie als complexe vraag

In 2002 begon ik (eerste auteur) als net gepromoveerde onderzoeker in een participatief actieonderzoek rondom gezond leven met ouderen van Marokkaanse en Nederlandse komaf met een lagere sociaaleconomische positie (Jacobs, 2006). Sindsdien volgden er diverse projecten en heb ik veel geleerd over participatie. Mijn insteek voor participatief actieonderzoek was een emancipatoire: de stem van

ouderen versterken; en hun opvattingen en praktijken van gezond leven leren kennen om daarmee ook de normatieve (wit-westers geladen) praktijk van de gezondheidsbevordering te veranderen. Paulo Freire was en is daarbij een inspiratiebron, evenals feministische psychologen die met vernieuwende en transformatieve onderzoeksmethoden bijdroegen aan verbonden manieren van kennisontwikkeling en het opwaarderen van ervaringskennis. Al snel bleek dat de vraag of er sprake is van participatie of niet, die tegenwoordig vaak nog steeds door subsidiegevers gesteld wordt, veel te simpel is. Ik ben deze gaan vervangen door de vraag: participatie van wie, in wat, op welke wijze, waartoe? (Jacobs, 2006). Er is geen bepaalde volgorde waarin deze vragen gesteld dienen te worden en vaak zul je meerdere keren door de vragen heenlopen (zie figuur 1).

Figuur 1 Het rad van participatie

De vraag *wie* participeert is van belang omdat het nog wel eens vanzelfsprekend lijkt te zijn dat het alleen over 'de doelgroep' gaat (de zogenoemde doelgroepparticipatie) voor wie het onderzoek verandering moet brengen. Het is ook van belang om de vraag te stellen *hoe* de doelgroep participeert als deze met onderzoek of een praktijkverandering aan de slag gaat. Is de doelgroep alleen een informatiebron, zoals eigenlijk in ieder gangbaar onderzoek het geval is, of bijvoorbeeld (ook) kennismakelaar, reflector of vertaler? Daarnaast is ook de vraag van belang hoe de onderzoekers participeren in de praktijk die onderzocht wordt. Welke rollen heeft de onderzoeker als deze in de praktijk aan de slag is, naast en verbonden met die van onderzoeker? Bijvoorbeeld die van opleider, hulpverlener, mediator, vertaler, coach? De kracht van het 'hoe' van participatie zit in de dubbelrollen die zo ontstaan, ofwel het werken op grensgebieden. We gaan hier zo nog dieper op in.

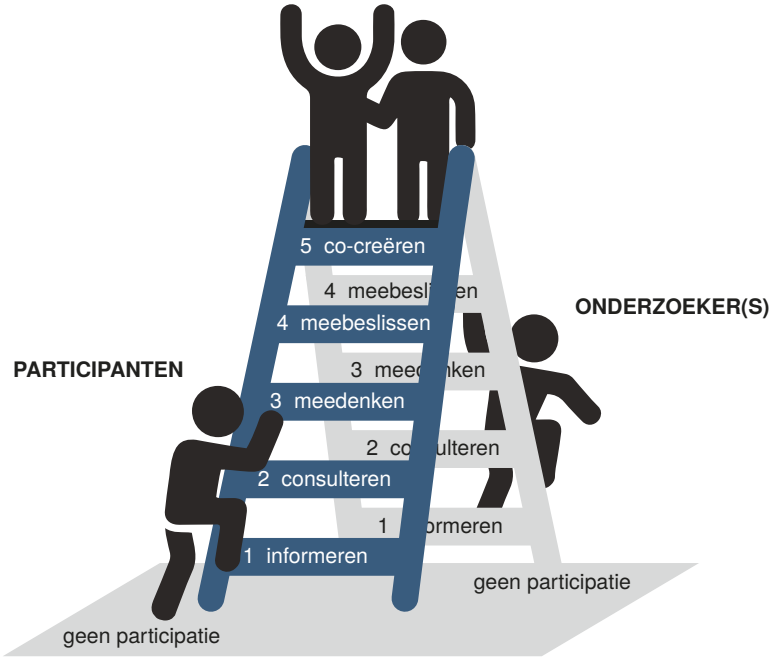
Het *wat* kan onderzoek zijn, of een bepaalde praktijk, deelproject, taak of bijeenkomst. Het geeft aan dat participatie geen 'alles of niets'-vraag is, maar een rijke

schakering van activiteiten waarin deelnemers met elkaar optrekken en voortdurend op elkaar en op de veranderende context afstemmen. Sommige activiteiten zijn meer op kennisontwikkeling gericht, andere meer op leren of bijvoorbeeld praktijkverandering.

Het *waartoe* betreft de grotere vraag: waartoe is participatie van belang? Wat levert het op en voor wie? Vaak zal het antwoord hierop meerledig zijn in participatief actieonderzoek. Het gaat dan zowel om een praktijkverbetering te bewerkstelligen, mensen een stem te geven (*empowerment*) en om kennis op te doen over die praktijk. De verschillende *stakeholders* zullen een ander 'waartoe' formuleren; en het is belangrijk dit expliciet te maken als de vraag naar participatie aan de orde is.

De *wijze* van participatie heeft betrekking op de *mate en vorm* van participatie en kan eveneens verschillen, zoals de diverse 'ladders' van participatie laten zien. De meeste ladders kennen een vergelijkbare indeling, van informatie en consultatie tot aan co-creatie, waarbij op al die treden concrete activiteiten kunnen worden aangegeven die daarbij horen. Veelal gaan die ladders over doelgroepparticipatie. Daarom hebben we (Van Lieshout et al., 2021: 36) een dubbele ladder ontworpen, specifiek voor participatief actieonderzoek, zodat ook gereflecteerd kan worden op welke manieren de onderzoeker participeert in de praktijk, waarom en waartoe (zie figuur 2).

Figuur 2 **De ladder van participatie (Van Lieshout et al., 2021: 36)**



Per onderdeel of activiteit van een onderzoeksproject kan nagedacht worden welke vorm van participatie nodig, gewenst, gehaald is, van wie en waartoe. Onderstaand schema is daarbij behulpzaam.

Schema 1 Vormen van participatie per deelnemer en per onderdeel project

Projectonderdeel: *Bijv. actieplan opstellen*					
	Vormen van participatie				
	Informeren	**Consulteren**	**Meedenken**	**Meebeslissen**	**Co-creëren**
Betrokkenen					
Vertegenwoordigers van de doelgroep					
Beleidsmakers / bestuurders / staf					
Onderzoekers					
…					
	Waartoe?				

De streefrichting vanuit een emancipatoir gedachtegoed blijft te allen tijde omhoog op de ladder omdat er dan eerder sprake is van gelijkwaardige samenwerking en het risico van *tokenism* ofwel 'schijnparticipatie' vermeden wordt. De beweging naar gelijkwaardige samenwerking is belangrijk in een hiërarchische context omdat deze op zichzelf al een verandering van de praktijkvoering betekent: er ontstaat een 'grenspraktijk' waarin nieuwe manieren van (samen) werken en leven ontstaan.

Gelijkwaardige samenwerking als motor tot verandering

Met gelijkwaardige samenwerking bedoelen we dan niet dat alle deelnemers in dezelfde mate betrokken zijn, maar wel dat de bijdragen van de verschillende deelnemers in gelijke mate gewaardeerd worden. Dat is een grote uitdaging, omdat we ook in de Kenniswerkplaats merken dat ervaringskennis en ook professionele kennis het nog steeds afleggen bij de zogenoemde gouden standaard van kennisontwikkeling die wordt geleverd door *systematic review studies* (waarin een meta-analyse plaatsvindt van kwantitatieve studies rondom eenzelfde onderwerp of vraagstelling) en *randomized control trials*, ook wel aangeduid als RCT (waarin een experiment plaatsvindt met voor- en nameting en omvangrijke controle- en experimentele groepen). Miranda Fricker heeft dit aangeduid als *epistemic injustice* (Fricker, 2007): ongelijke behandeling van mensen in hun hoedanigheid als kennis-

dragers of kennisproducenten, vaak door vooroordelen of stereotypen op basis van hun sociale identiteit, zoals gender, etniciteit of sociaaleconomische status. Dit werkt ook door in participatief actieonderzoek, waar verschillende kennissoorten samenkomen en vaak vertegenwoordigd zijn in verschillende personen. Vaak 'telt' de kennis van onderzoekers zwaarder dan 'lekenkennis' en worden in doelgroepen bepaalde stemmen wel en andere (bijvoorbeeld van migrantengroepen) niet gehoord.

Gelijkwaardige samenwerking vraagt een gezamenlijk optrekken van personen met diverse achtergronden, expertises en belangen, vanuit de erkenning én waardering van die verschillen.

De probleemstellende methode van Paulo Freire (1970) is ook anno 2025 mogelijk in participatief actieonderzoek. In de uitwisseling en dialoog vindt co-constructie van betekenissen plaats en ontstaan nieuwe initiatieven om de situatie te verbeteren. Samenwerken op het grensvlak van onderzoek, opleiden en praktijken zien we als een belangrijke motor voor verandering van praktijken. In het volgende deel zullen we ingaan op hoe we dit in de Kenniswerkplaats Zingeving vormgeven en welke uitdagingen en vragen dit met zich meebrengt.

De Kenniswerkplaats als grenspraktijk

De Kenniswerkplaats Zingeving is een omvangrijk project dat begonnen is in oktober 2021 met subsidie van ZonMw (zie www.kenniswerkplaatszingeving.nl). Het is een landelijk samenwerkingsverband van kennisinstellingen (met name universiteiten, universitaire medische centra, hogescholen en landelijke koepelorganisaties), zorg- en welzijnsinstellingen, branche- en beroepsorganisaties en cliëntenorganisaties. Zij werken samen, leren van en met elkaar en ontwikkelen kennis rondom geestelijke verzorging en zorg voor zingeving in de thuissituatie. Het hogere doel van de Kenniswerkplaats omschreven we destijds als volgt:

> Onze missie met de ontwikkeling van een kenniswerkplaats is om geestelijke verzorging (GV) Thuis verder te *professionaliseren* en de *krachten* op dit terrein zoveel mogelijk te *bundelen* door een stevige basis voor *grensoverstijgende samenwerking* te vestigen.

De GV Thuis betreft de beroepsgroep geestelijke verzorging die werkzaam is in de extramurale zorgsetting en het sociaal domein. Geestelijke verzorging richt zich op de begeleiding, hulpverlening en advisering bij vragen rondom zingeving, levensbeschouwing en ethiek (Beroepsstandaard VGVZ, 2015). Zingeving definiëren we kortweg als het proces van het zoeken en vinden van betekenis, doel en waarde in het leven.

De grensoverstijgende samenwerking heeft betrekking op het verbinden van de GV Thuis met beroepsgroepen en vrijwilligers in de eerstelijns-, ambulante en transmurale zorg en welzijn in Nederland (Zorg voor Zingeving Thuis, ofwel: ZvZ

Thuis); en de samenwerking tussen onderzoek, onderwijs en beroepspraktijk. Om kwalitatief goede GV Thuis te hebben, is voortdurende professionalisering nodig in een steeds veranderende praktijk. Met professionalisering bedoelen we alle activiteiten die tot doel hebben de identiteit en competenties van een beroepsgroep zowel individueel als collectief verder te ontwikkelen. Professionalisering krijgt optimaal gestalte in een voortdurend proces van gezamenlijke kennisontwikkeling, kennisdeling en kennisbenutting. Bij professionalisering van de GV Thuis is het van belang dat deze in nauwe samenwerking plaatsvindt met de versterking van zorg voor zingeving in andere beroepsgroepen en vrijwilligerswerk. De achterliggende visie voor de noodzaak tot professionalisering is dat zingeving een inherent deel uitmaakt van het menselijk bestaan en dat het ondersteunen van mensen bij zingeving op individueel en collectief vlak een krachtig 'instrument' is bij het samenwerken aan een gezonde en sociaal veerkrachtige samenleving.

Deze missie heeft tot nu toe vorm gekregen in vier overkoepelende activiteiten:

1. de ontwikkeling van een kennisinfrastructuur die samenwerking, kennisontwikkeling en kennisuitwisseling faciliteert en bevordert. Ook de ontwikkeling van een digitaal kennisplein maakt hier deel van uit, waar deelnemers kennis, contacten en producten met elkaar kunnen delen;
2. regionale thematische leernetwerken (bijvoorbeeld rond het leven met een verstandelijke beperking, armoede, laaggeletterdheid, dementie, prestatiedruk bij jongeren) bestaande uit professionals, cliënten, onderzoekers en beleidsmakers. En een leergemeenschap die de uitwisseling tussen en in deze leernetwerken bevordert rondom innovaties in de praktijk van GV Thuis en ZvZ Thuis ten behoeve van cliënten in eerstelijnszorg en sociaal domein;
3. de ontwikkeling van practice-based evidence door participatief kwalitatief onderzoek naar de behoeften, doelen, werkwijzen en uitkomsten van GV Thuis. En overkoepelend onderzoek naar zingeving en zingevingsbehoeften; samenwerking en differentiatie tussen beroepsgroepen; en competentieontwikkeling van professionals en vrijwilligers;
4. brancheprojecten (zoals de huisartsenzorg, sociaal werk, jeugdzorg en vrijwilligerswerk) waarin professionals, onderzoekers en cliënten onderzoek doen naar de zingevingsbehoeften van cliënten en de ondersteuningsbehoeften van professionals en vrijwilligers, de stand van kennis rondom zingevingszorg en scholing.

De Kenniswerkplaats kan als geheel gezien worden als een omvangrijk participatief actieonderzoek waarin onderzoek, opleiden en praktijkontwikkeling op diverse manieren in elkaar grijpen. In navolging van Cronholm en Goldkuhl (2004, zie ook de Inleiding van dit boek) onderscheiden we drie activiteiten. Er is sprake van een lopende GV Thuis en ZvZ Thuis praktijk waarin allerlei ontwikkelingen plaatsvinden, zoals die van scholingen en GV Thuis aanbod; er is een onderzoekspraktijk

waarin onderzoek wordt gedaan naar geestelijke verzorging en zingeving en daarover gepubliceerd wordt in wetenschappelijke en vaktijdschriften; en daarbij is nu de Kenniswerkplaatspraktijk gekomen, als een grenspraktijk waarin onderzoek, opleiden en praktijkontwikkeling elkaar direct ontmoeten. De term 'grenspraktijk' ontlenen we aan de *boundary crossing*-theorie, zoals in Nederland uitgewerkt door Akkerman en Bakker, 2012 (zie ook Jacobs, 2016; Jacobs en De Cuba, 2023). De Kenniswerkplaats vormt dus een tussengebied, tussen het terrein van onderzoekers enerzijds en dat van professionals anderzijds. Het is een concreet platform, een structuur om elkaar expliciet grens- en domeinoverstijgend te kunnen ontmoeten. In onderstaand citaat, afkomstig van een interview gepubliceerd op de Kenniswerkplaats Zingeving, komt naar voren wat er gebeurt in zo'n grenspraktijk:

> 'In het begin hebben we heel wat keren bij elkaar gezeten en ons afgevraagd: Wat dóen we hier? (...) Wat willen we uitzoeken? (...) Juist dat zoeken werd een belangrijk resultaat van ons leernetwerk. Wanneer je kunt doorverwijzen naar een geestelijk verzorger werd wel duidelijk, dat is vooral bij een crisis. In plaats daarvan popten andere vragen op. Hoe sta ik zelf ten opzichte van zingeving? Hoe kijk ik daarnaar? En als je een religieuze identiteit hebt, hoe verhoudt zich dat tot je werk? Hoe willen we als team functioneren?' In het begin was steeds de behoefte: Wat gaan we nu dóen? Toch heeft juist die reflectie veel opgeleverd. Achteraf bezien is het eerste jaar het meest waardevol geweest.'[1]

Onderzoek met impact

De missie van de Kenniswerkplaats is om verandering in het zorglandschap in Nederland te bewerkstelligen via de weg van professionalisering van de geestelijke verzorging, de eerstelijnszorg en het sociaal domein op het terrein van zingeving. Professionalisering vraagt om praktijkontwikkeling, het experimenteren met innovaties in de praktijk en gezamenlijk daarvan leren. Deze praktijkontwikkeling is in de Kenniswerkplaats verbonden met kennisontwikkeling, die via diverse vormen van onderzoek gestalte krijgt: een voortdurend heen-en-weer bewegen tussen onderzoeks- en beroepspraktijken. Een voorbeeld uit een van de leernetwerken:

> 'Ik legde citaten vanuit de verschillende interviews voor aan de deelnemers van het leernetwerk. Gaandeweg kwamen we erachter dat het mooi zou zijn om van elkaar te leren in de praktijk. Toen hebben we de deelnemers met elkaar mee laten lopen. Vervolgens hebben we ook dat met elkaar besproken. Hoe herkende je het thema, hoe vond je het om met elkaar mee te lopen, wat zie je de ander doen wat je zelf niet zou doen?'[2]

1. Bron: 'Ervaringen uit de leernetwerken', www.kenniswerkplaatszingeving.nl.
2. Citaat is van Maartje van Veluw en komt uit 'Wat er gebeurt als je af en toe een andere deur opent', www.kenniswerkplaatszingeving.nl.

In de Kenniswerkplaats spreken we over 'onderzoek met impact'. De bestaande kennis in praktijken (in de vorm van – vaak taciete – ervaringskennis en professionele kennis) vormt samen met de kennis die reeds beschikbaar is in de wetenschappelijke en vakliteratuur de belangrijkste input. We gaan uit van verschillende kennisbronnen en brengen die methodisch met elkaar in verband.

> 'Wat ik opvallend vond en heel herkenbaar: dat professionals in het sociaal domein vragen over zingeving herkennen als het gaat om zaken als eenzaamheid, verlies en het ontbreken van een doel in het leven. Iets waar het leven van de cliënt om draait. Maar in de literatuur wordt bij de uitleg van zingeving ook gesproken over abstractere zaken als verwondering, morele rechtvaardiging of transcendentie. Dat is veel lastiger om te herkennen.'[3]

Bij onderzoek met impact gaat het erom de vraag naar de maatschappelijke ambities steeds voorop te houden en te onderzoeken wat helpt in het dichterbij geraken. Impact heeft daarmee ook altijd 'leren' en 'ontwikkelen' in zich. Daarbij gaat het vaak om incrementele veranderingen die met pilots en in samenwerkingen tot stand komen en die maar deels te sturen zijn. Het concept impact geeft ruimte voor: de diverse doorwerkingen van zorg voor zingeving op verschillende niveaus (micro, meso, macro); het nauwelijks planbare en controleerbare karakter ervan; de betekenisgeving van de diverse betrokkenen aan wat geestelijke verzorging of zorg voor zingeving doet; voor de waarde van de processen als ook de uitkomsten; en voor de relationaliteit en wederzijdsheid van veranderingen.

Voor de eerste fase van de Kenniswerkplaats moeten we vooral varen op zogenoemde output, die in een later stadium impact gaat maken (want impact vraagt een langere adem). De gerealiseerde output bevat onder meer een stevige basis voor landelijke samenwerking tussen onderzoek-onderwijs-praktijk inclusief een digitaal kennisplein Zingeving; een Kennisagenda GV Thuis en een Kennisagenda ZvZ Thuis; een instrument (PROM) uit het onderzoek GV Thuis en een plan voor impactmeting op vier onderdelen van de GV Thuis; er is inzicht in zingeving, zingevingsbehoeften en behoeften aan ondersteuning bij specifieke doelgroepen (cliënten en professionals) vastgelegd in rapportages en in publicaties; er zijn beschrijvingen van werkwijzen en scholingen GV en ZvZ Thuis; en er is een groeiende groep ambassadeurs Zorg voor Zingeving.

Participatief actieonderzoek als grenspraktijk

De praktijk is er, en het onderzoek voegt zich hierin, door bijvoorbeeld de opdrachten die gemaakt worden binnen een leernetwerk als data te nemen en te analyseren met een verandervraag in gedachten. Vervolgens deze analyse weer te delen met deelnemers aan het leernetwerk, zodat het hun doelen ondersteunt. Dit betekent

3. Bron: 'Ruimte maken voor het verhaal van de ander', www.kenniswerkplaatszingeving.nl.

ook dat de onderzoeker een grenswerker is die zowel onderzoek doet, hulp biedt aan de zich ontwikkelende praktijk en zelf ook steeds meer inzicht krijgt in de werking van de praktijk. Een onderzoeker uit een leernetwerk zegt hierover:

> 'Ik leer dat we het samen doen. We hebben echt iedereen nodig: patiënten, onderzoekers, zorgverleners en geestelijk verzorgers. Daarom is er bijvoorbeeld ook een huisarts lid van ons leernetwerk. Hoe werkt de taal in de verschillende lagen van de zorg? Samen is heel verrijkend en echt een kracht in ons leernetwerk.'[4]

Elkaar en elkaars praktijken steeds beter leren kennen en het uitwisselen van perspectieven geeft de gedeelde ruimte van de grenspraktijk een concrete invulling en betekenis. Dit gebeurde niet alleen in een heterogene samenstelling, maar ook tussen onderzoekers onderling, als ze bijvoorbeeld uitwisselden over hun wetenschapsopvattingen, of tussen professionals die hun ervaringen in de zorg uitwisselden. Het project voorzag zo op verschillende manieren in een ruimte om de eigen handelingspraktijk expliciet te maken en te delen met de praktijk van een ander. Door daarnaast ook overkoepelend uit te wisselen over de inzichten die worden opgedaan, kan in kleine groepen aan grootschalige verandering worden gewerkt.

Lastige kwesties in grenspraktijken

In het voorgaande hebben we geschetst hoe de Kenniswerkplaats als grenspraktijk streeft naar gelijkwaardige samenwerking tussen onderzoek, opleiden en praktijkontwikkeling. Participatie en verandering zijn daarin de kernbegrippen. Op dit moment bevinden we ons nog midden in de doorontwikkeling van de Kenniswerkplaats; toch belichten we hieronder een aantal uitdagingen en vragen die we tegenkomen bij het werken in en aan die grenspraktijk.

Participatie in de grenspraktijk

Het werken aan en in een grenspraktijk vraagt constante reflectie op de vraag of de juiste personen betrokken zijn in de diverse onderdelen, wat dit oplevert en hoe een bepaalde activiteit het beste invulling kan krijgen. Een vraag is: hoe doe je dit op participatieve wijze? De besluitvorming rondom de 'wie' en 'op welke wijze' ligt in de Kenniswerkplaats overwegend bij de kerngroep, tegenwoordig programmateam geheten. Zijn we daarmee wel voldoende inclusief? Ook de subsidiegever speelt daarin een rol, die voor een deel al bepaald heeft met welke partijen samenwerking is vereist. Dat maakt de ruimte kleiner voor andere praktijk- of kennispartners om aan te sluiten. Tegelijkertijd is enige vorm van regie nodig,

4. Citaat is van Paul van Loenen en komt uit: 'Ervaringen uit de leernetwerken', www.kenniswerkplaatszingeving.nl.

omdat de Kenniswerkplaats anders verzandt in een ongecoördineerd samenstel van activiteiten. We zoeken daarom naar een vorm van gezamenlijke regie, op grond van vertegenwoordiging in het programmateam.

Dit brengt echter nieuwe lastigheden met zich mee. Omdat er zoveel partijen deelnemen in de Kenniswerkplaats, dienen zij vertegenwoordigd te worden. Maar wie kan wie vertegenwoordigen? Kan een persoon die een kind heeft verloren de grote groep mensen in Nederland vertegenwoordigen die kampen met diverse soorten levensvragen? Of kan een docent van een specifieke hogeschool meerdere hogescholen met een GV-opleiding vertegenwoordigen? Hoe zorgen deze vertegenwoordigers op hun beurt ervoor dat de 'achterban' betrokken is en blijft? Hoe ziet die secundaire betrokkenheid er dan uit en (hoe) kan die achterban eigenaarschap ontwikkelen over de kennis en producten in de Kenniswerkplaats? We hebben nog geen goede antwoorden op deze vragen, maar gaan in de komende fase van de Kenniswerkplaats monitoren hoe dit gaat.

Motieven voor participatie in grenspraktijken

Participatie kan diverse motieven hebben (zie ook Van Lieshout et al., 2021: 33-34). Het *emancipatoir motief* is gericht op de empowerment van groepen of het naar boven halen van een fenomeen dat tot nu toe te weinig aandacht kreeg. Dit is een normatieve reden voor deelname: er moet iets verbeteren voor X of Y. Uit de visie van de Kenniswerkplaats spreekt dit motief: aandacht voor zingeving draagt bij aan een gezonde en veerkrachtige samenleving. Veel geestelijk verzorgers nemen deel vanuit dit motief: voor hen staat de waarde van zingeving buiten kijf.

Participatie kan ook een *inhoudelijk motief* hebben; hiervan is bijvoorbeeld sprake als iemand deelneemt omdat dit bijdraagt aan de kennis over het onderwerp. De gedachte bij dit motief is dat meerdere perspectieven een verrijking vormen en ervoor zorgen dat het onderzoek meer valide is. In de Kenniswerkplaats zien we dit motief veel bij de onderzoekers, al dan niet vermengd met een emancipatoir motief.

Een derde motief is het *instrumentele*: participatie van de doelgroep helpt dan draagvlak creëren voor het onderzoek en/of de verandering en kan 'gedoe' verderop in het traject voorkomen. Ook dit motief zien we in de Kenniswerkplaats; afhankelijk van de context verschillen de motieven die naar voren worden gebracht. Ook zien we dat participatie van onderzoekers kan helpen bij het beschrijven en onderzoeken van geestelijke-verzorgingsinterventies en daarmee het verkrijgen van waardering voor dit vakgebied. De participatie van de onderzoekers is dan een middel om een vooropgezet doel te behalen.

In de Kenniswerkplaats kwamen we nog een ander motief tegen: het *financiële*. De financiële middelen die omgaan in de Kenniswerkplaats maken deelname aantrekkelijk, want het levert inkomsten op. Voor geestelijk verzorgers in de thuissituatie is dit van belang omdat zij veelal als zelfstandige werken; voor onderzoekers

is het van belang om gelden binnen te halen om zo hun carrière binnen de academische wereld veilig te stellen.

De verschillende motieven kunnen met elkaar schuren of interfereren. Zo kan het emancipatiemotief op gespannen voet staan met een kennismotief (zie ook hieronder) of kan financiële motivatie een emancipatoir of inhoudelijk motief overschaduwen. Bijvoorbeeld een onderzoeker wil minder tijd steken in bijeenkomsten, wat tot spanningen kan leiden in de samenwerking. Om dergelijke spanningen te voorkomen is het van belang dat participatiemotieven expliciet op tafel komen (zie ook Jacobs, 2016).

De actieonderzoeker als grenswerker

We gaven al aan dat het belangrijk is dat actieonderzoekers ook participeren in de praktijken. Voor academisch onderzoekers blijkt het werken op het grensvlak met de GV en ZvZ Thuis praktijk ingewikkeld. Het roept allerlei onzekerheden op met betrekking tot de eigen rol en de verzuchting dat er heel veel 'om het onderzoek heen' moet gebeuren. Het ondersteunen van de praktijk, contacten leggen en onderhouden en het organiseren van bijeenkomsten zijn voorbeelden van activiteiten die vaak niet tot het onderzoek worden gerekend, maar wel essentieel zijn om samen met de praktijk onderzoek te doen. Een onderzoeker gaf aan dat ze veel geduld moest betrachten, omdat personen, organisaties en taken niet met elkaar in tred lopen. Ook is er de vrees bij onderzoekers dat 'onderzoek met impact' als onvoldoende wetenschappelijk wordt aangemerkt (zie ook Jacobs, 2010) en daarmee niet gepubliceerd kan worden in wetenschappelijke tijdschriften in het eigen vakgebied.

Ook 'de praktijk' kan huiverig zijn voor onderzoekersparticipatie: word ik niet overvraagd door onderzoekers en zie ik wel voldoende terug dat gunstig is voor mijn eigen praktijk? Bij participatief actieonderzoek is de ontwikkeling die er gaat plaatsvinden immers niet of slechts in grote lijnen bij aanvang bekend. De 'impact' die we zo belangrijk vinden in de Kenniswerkplaats is daarmee niet alleen een verbindende maar kan tevens een splitsende factor zijn. Verbindend, omdat alle deelnemers participeren omdat ze willen dat hun (gezamenlijke) inspanningen resultaat sorteren. Waar de professionals gericht zijn op 'willen ontwikkelen', op doen, daar zijn de onderzoekers echter veelal gericht op 'weten', weliswaar niet (alleen) in wetenschappelijke zin, maar wel op weten wat er in een praktijk gebeurt en wat de impact ervan is. Dat bij elkaar brengen zodat er een gezamenlijk verlangen is om te leren en kennis te ontwikkelen, is een voortdurende uitdaging, zoals we hierna zullen toelichten.

Participatie in grenspraktijken leidt niet per definitie tot leren en verandering

In de Kenniswerkplaats vindt veel ontmoeting en uitwisseling plaats, in workshops, conferenties, bijeenkomsten, webinars en dergelijke. Als grenspraktijk maakt zij reflectie en transformatie mogelijk. Reflectie behelst het zich bewust worden en daarmee sterker definiëren (*perspective making*) van het eigen perspectief, als ook uitwisseling van perspectieven (*perspective taking*) waarin nieuwe betekenissen geco-construeerd worden met het oog op goede (zingevings)zorg. Transformatie gaat over daadwerkelijke veranderingen in de praktijk of het ontstaan van nieuwe zorg voor zingevingspraktijken. Wat opvalt, is dat leren in de Kenniswerkplaats vooral vorm krijgt in het samen werken aan een concreet product, zoals het ontwikkelen van een scholing of een aanbod voor jongeren bijvoorbeeld in de leernetwerken, omdat de diverse kennisbronnen worden ingezet in een proces van co-creatie. We hebben dit nog niet onderzocht, maar we hebben sterke aanwijzingen dat de impact op zowel kennis- als praktijkontwikkeling hierbij hoger of in ieder geval directer is dan bij lagere vormen van participatie, zoals het houden van interviews met cliënten en professionals als eerste stap in de ontwikkeling van een uitkomstenmeetinstrument. Dit vraagt wel begeleiding van die samenwerking en sturing op resultaten. Ook voor de genoemde bijeenkomsten vraagt het leren om een (meerjaren)programma waarin wordt verdergebouwd op eerdere bijeenkomsten en inzichten. Het organiseren en begeleiden van het leren in alles wat er gebeurt in de Kenniswerkplaats, vraagt dan ook voortdurende aandacht om impact te realiseren en deze in kaart te brengen.

Conclusie

Een project als de Kenniswerkplaats is een complex concept, doordat participatie en verandering op verschillende lagen tegelijkertijd aan de orde is en daarmee ook voortdurend de vraag: participatie van wie, in wat, waartoe en op welke wijze. Het regelmatig stellen van die vraag is belangrijk en ook het includeren van diverse stemmen in het beantwoorden van die vraag. Verschillende betrokkenen zullen hier immers een ander antwoord op geven. Participatie heeft doorwerkingen naar leren en veranderen, en daarmee naar maatschappelijke en wetenschappelijke impact. Letterlijke en figuurlijke gezamenlijke ruimte creëren, die door verschillende typen deelnemers als relevant wordt ervaren, is noodzakelijk om leren en veranderen te stimuleren. Hoe die processen verknoopt zijn en optimaal vorm kunnen krijgen op een platform als de Kenniswerkplaats, vraagt nog verdere ontrafeling. In de komende jaren gaan we hier verder mee aan de slag.

Literatuur

Akkerman, S. en Bakker, A. (2012). 'Boundary crossing' binnen en tussen organisaties: het leerpotentieel van grenzen. *O&O*, 1, 15-19.

Cronholm, S. en Goldkuhl, G. (2004). Conceptualizing participatory action research: three different practices. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 2(2), 47-58.

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed* (revised). New York: Continuum.

Fricker, M. (2007). *Epistemic injustice: power and the ethics of knowing*. Oxford: Oxford University Press.

Jacobs, G. (2006) Imagining the flowers, but working the rich and heavy clay: participation and empowerment in action research for health. *Educational Action Research*, 14, (4), 569-581.

Jacobs, G. (2010) Conflicting demands and the power of defensive routines in participatory action research. *Action Research*, 8(4), 367-386.

Jacobs, G. (2016). 'A guided walk in the woods': boundary crossing in a collaborative action research project. *Educational Action Research*, 25(4), 575-593.

Jacobs, G. en Cuba, S. de (2023) 'A clear center but no clear boundaries': the construction of professional identities in spiritual care through boundary work in participatory action research within health care. *Action Research,* 22(2), 179-195.

Lieshout, F. van, Jacobs, G. en Cardiff, S. (2021). *Actieonderzoek: principes en onderzoeksmethoden voor participatief veranderen*. Assen: Van Gorcum.

VGVZ (2015). *Beroepsstandaard geestelijk verzorger 2015*. Zeist: VGVZ.

Deel IV

Veranderen

Veranderen als grondbegrip van actieonderzoek

Jan Sanne Mulder, Gertjan Schuiling en Ronald van Steden

Wat 'veranderen' betekent in de context van actieonderzoek

In actieonderzoek neemt veranderen een belangrijke plaats is. De vraag rijst dan wat 'veranderen' is en hoe veranderen past in het conceptuele netwerk van actieonderzoek. Binnen dit netwerk wordt veranderen verbonden met verbeteren. Het aangrijpingspunt van het onderzoek is een lastig vraagstuk, een gevoelde noodzaak tot verandering. Het moet anders, beter. Veranderen is in actieonderzoek daarom ook verbonden met keuzes, doelen, intenties en preferenties van de actoren die bij een vraagstuk zijn betrokken. Met de centrale plaats van veranderen in actieonderzoek bevinden onderzoekers zich direct in de onoverzichtelijke en veranderlijke wereld van de dagelijkse sociale werkelijkheid.

De conceptualisering van de aard en het object van veranderen is in de loop der tijd verschoven. Kurt Lewin (1948 [1945]) noemde de aard van veranderen 're-educatie', die hij zag als een cultuurverandering. Hij wees hierbij op de innerlijke contradicties van dit proces: het gaat zowel om keuzevrijheid als om druk uitoefenen. Het object van groepsgerichte re-educatie omschreef Lewin als 'everyday conduct' (gedrag, houding, handelwijze), dat op drie manieren wordt beïnvloed. Re-educatie verandert (1) de cognitieve structuur, (2) de valenties en waarden (aantrekking en afstoting in relatie tot groepen en groepsstandaarden) en (3) de motorische actie van het individu in de groep.

Onder de titel 'organisatieontwikkeling' kwam later de organisatie als object van veranderen centraal te staan (French en Bell, 1999 [1978]); Cummings et al., 2019). Onder de term ontwikkeling wordt vooral verstaan dat de veranderaar belanghebbenden begeleidt bij het zelf bedenken en realiseren van de beoogde verandering, waardoor zij niet alleen een verandering tot stand brengen, maar ook hun verandercompetentie ontwikkelen. Schein (2013) heeft erop gewezen dat het vak organisatieontwikkeling beschikt over goede procesmodellen voor het begeleiden van individuen en groepen, maar niet voor het begeleiden van organisaties bij ontwikkelingen en veranderingen. Onder het mom van organisatieontwikkeling worden in feite alleen op individuen en groepen gerichte methoden verkocht en

toegepast. Dat verklaart mogelijk waarom we slechts bij uitzondering duurzame ontwikkeling en verandering in organisaties waarnemen.

De laatste dertig jaar is de benoeming van het veranderobject verschoven naar praktijken: hoe een praktijk te veranderen, te verbeteren of te transformeren (zie bijvoorbeeld Aas en Vennebo, 2021). Dat kan de praktijk van organiseren zijn, maar ook de praktijk van het primaire proces van een organisatie: verplegen, lesgeven, produceren, dienst verlenen, enzovoort. En natuurlijk ook de praktijk van het besturen van een organisatie, of er toezicht op houden (Engbers, 2020). De bedoeling is steeds dat praktijken verder worden ontwikkeld en daarmee worden verbeterd.

Welke modaliteit 'veranderen' als ingang neemt

Organization Development (OD),[1] de modaliteit achter veranderen, is een benadering binnen de studie van management en organisatie. Deze benadering verwijst naar een langdurig en systematisch proces waarin wetenschappers en professionals die in de praktijk werken samen zoeken naar verbetering van de vermogens van organisaties om vraagstukken op te kunnen lossen. OD is in de jaren zeventig van de vorige eeuw ontstaan uit onvrede met het gebrek aan effectiviteit van trainingen in groepsdynamica die buiten de organisatie werden gegeven. De trainers trokken de organisatie in en werden OD-adviseurs (Cummings en Cummings, 2020). In Nederland is de modaliteit van OD vanaf de jaren zeventig van de vorige eeuw toegepast en vormgegeven door verschillende *scholar practitioners* die advisering bij organisatievraagstukken combineren met wetenschappelijk onderzoek. Hier zijn er zoveel van dat we alleen de naam van de eerste noemen: Mastenbroek (1998 [1982]). Verschillende Nederlandse OD'ers zijn overigens overgestapt naar de naam 'veranderkunde' om hun werk te beschrijven. Zij hebben de naam 'organisatieontwikkeling' losgelaten; ook niet iedereen neemt actieonderzoek nog als basis voor verandering.

Twee benaderingen van veranderen

Veranderen wordt in de regel benaderd vanuit een mechanisch wereldbeeld. Het te veranderen object is dan van andere onderwerpen af te bakenen, bevindt zich in een toestand van rust of beweegt stationair. In dit verband wijst Elias op wat hij de 'toestandsreductie' (1971: 122) in ons denken en spreken noemt. De nadruk ligt hier op het zelfstandig naamwoord en niet op het werkwoord. Stilstand is primair

1. Internationaal is *Organization Development* – ofwel OD – de meest gebruikte naam. In de Verenigde Staten wordt zij vaak gecombineerd met het begrip *change*. Zo heet de betreffende divisie van de Academy of Management '*Organization Development and Change*'. Voor het gemak gebruiken wij hier steeds OD, ook als auteurs, zoals Pasmore en Szabla, van een wetenschap spreken die zij *Organization Change and Development* noemen.

en beweging en verandering zijn slechts secundair.[2] Verandering is dan een kracht die van buiten op het object wordt uitgeoefend: alleen het object verandert, de veranderaar niet. De veranderaar zoekt in dit proces vooral naar de samenstellende delen van het object en naar waar het fout gaat – om daarna instrumenten te ontwikkelen en het kapotte onderdeel te vervangen. Hij of zij kijkt hierbij naar de onderlinge wisselwerking van actoren die over bepaalde eigenschappen beschikken en die daarna met elkaar in interactie treden. De actoren staan in dit beeld van het veranderproces voorop, hun wisselwerking volgt daarna.

Tegenover dit mechanische wereldbeeld van veranderen staat een wereldbeeld dat 'evolutionair' zou kunnen worden genoemd. Veranderen is in dat beeld primair, stolling (of uitharding) is secundair. Anders gezegd: er is constant sprake van veranderen (Nicolini, 2017). Lastige sociale vraagstukken bestaan uit permanent veranderende processen, waarin tijdelijk meer of minder langdurige en (on)gewenste regelmatigheden of patronen kunnen ontstaan en verdwijnen, onder invloed van onvoorspelbare keuzes die betrokkenen bij een vraagstuk maken. Veranderen, in de betekenis van verbeteren, komt dan niet 'van buiten' de toestand van rust – als een kracht om die toestand in beweging te zetten. Veranderen/verbeteren is juist onderdeel van veranderingen die altijd al gaande zijn.

De veranderaar kijkt door deze evolutonaire bril naar de onderlinge wisselwerking van actoren als elementen in een sociaal proces die emergeren uit hun wisselwerking. De wisselwerking is primair, en de actoren secundair. Zelf staat de veranderaar niet buiten het veranderproces, maar maakt er onderdeel van uit. Verandering komt zodoende niet van buitenaf, maar van binnenuit. Sterker nog: er is geen 'buiten' (Nicolini, 2017; Weick, 2004). Verandering en verbetering zijn onlosmakelijk verbonden met het handelen van de veranderaar – analoog aan het verschijnsel van 'overdracht' en 'tegenoverdracht' in een hulpverleningsrelatie. Het te verbeteren object is nooit goed af te bakenen van andere veranderingsprocessen. Wat het vraagstuk is, blijft open; afbakeningen die in het veranderproces tot stand komen, blijven voorlopig.

Beide benaderingen van veranderen komen bij actieonderzoekers terug en leiden tot andere conceptualiseringen en doelstellingen. Zo is 'eigen regie' van bijvoorbeeld patiënten, cliënten, burgers, leerlingen als doelstelling in de 'toestandsbenadering' weinig omstreden. Betrokken groepen tonen te weinig eigen initiatief en dat zou moeten veranderen. Het tonen van weinig initiatief is een betrekkelijk losstaand verschijnsel, hoofdzakelijk gedacht als eigenschap van actoren, dat gericht kan worden aangepakt, liefst met *evidence-based* methoden. Daarentegen is 'eigen regie' in de 'evolutiebenadering' als doelstelling problematisch. Actoren hebben altijd al regie in de betekenis dat ze, bewust en expliciet of intuïtief en impliciet, eigen keuzes maken. Wat 'passief gedrag' kan worden genoemd, komt

2. Zie ook de eerste wet van Newton: een voorwerp waarop geen resulterende kracht werkt, is in rust of beweegt zich rechtlijnig, met constante snelheid, voort.

onder eigen regie – actief – tot stand. Het handelen van actoren is niet in de eerste plaats een uiting van persoonlijke kenmerken, maar betreft een functie in hun onderlinge wisselwerking.

Veranderstrategieën

Chin en Benne (1985 [1969]) hebben een invloedrijk onderscheid gemaakt tussen drie groepen veranderstrategieën, niet alleen met het oog op organisaties, maar ook gericht op bredere maatschappelijke vraagstukken. De eerste groep veranderstrategieën noemen ze 'empirisch-rationeel' en die gaat ervan uit dat mensen rationeel handelen, waarbij zij hun eigenbelang nastreven. Verandering wordt bereikt door mensen te overtuigen met feiten en logische argumenten die de voordelen van de gewenste verandering aantonen. Het gaat, met andere woorden, om het overwinnen van onwetendheid en bijgeloof, waaraan algemeen onderwijs en wetenschappelijk onderzoek een bijdrage leveren. De empirisch-rationele strategie betreft verandering gebaseerd op, en begeleid door, empirisch bewijs, en door logische, in economisch en technisch opzicht rationele overwegingen. Chin en Benne noemen deze strategie 'het gezichtspunt van Verlichting en klassiek liberalisme'.

De tweede groep veranderstrategieën omschrijven de auteurs als 'normatief-re-educatief'. Deze veranderingsaanpakken verwijzen naar actoren die in een veranderproces aspiraties hebben, kunnen leren, groeien en herstellen. Mensen wachten niet passief stimuli af, maar nemen stimuli als helpend of hinderend voor doelgericht handelen. Intelligentie is in deze visie eerder sociaal dan individueel. Mensen laten zich leiden door maatschappelijk gefundeerde en gecommuniceerde betekenissen, normen en instituties. Een handelingspatroon zal alleen veranderen als mensen hun normatieve gerichtheid op oude patronen wijzigen en een commitment bij nieuwe ontwikkelen. Dat vergt verandering in houdingen, waarden, vaardigheden en betekenisvolle relaties.[3]

De derde groep veranderstrategieën noemen Chin en Benne 'krachtig-dwingend'. Basaal gaat het hier om gehoorzaamheid van mensen met minder macht aan hen met meer macht. Tegelijk kunnen deze strategieën ook worden gebruikt door mensen buiten het dominante machtssysteem wanneer zij hun eigen positie willen versterken. De machtsmiddelen die men kan inzetten zijn fysieke kracht en politieke en economische sancties, maar ook morele macht om gevoelens van schuld en schaamte op te wekken. De veranderaar streeft doelen na door (te

3. De uitdrukking normatief-re-educatief is in onbruik geraakt, waarschijnlijk omdat zij een 'heropvoeder' suggereert. Wij achten hem nog wel bruikbaar vanuit de moderne gedachte dat mensen elkaar in een wisselwerking beïnvloeden. 'Heropvoeden' gebeurt wederkerig en dialogisch. Recent hebben Bushe en Lewis (2023) op 'hoge betrokkenheid' en 'generatieve' benaderingen gewezen die ook binnen deze tweede veranderingsstrategie passen. De hoge betrokkenheid-benadering legt de nadruk op een veranderproces waaraan zo veel mogelijk stakeholders deelnemen. De generatieve benadering legt de nadruk op een proces dat vooral voorwaarden creëert waarbinnen betrokkenen zelf oplossingen voor een vraagstuk ontwikkelen.

dreigen met) het inzetten van een grote variëteit aan middelen die de betrokkenen in een ongunstig positie brengen, zoals juridische vervolging, demotie of ontslag, negatieve publiciteit of het verlies van waardevolle bezittingen. Positief kan het ook gaan om een verbetering van de machts- en belangenpositie van betrokkenen via promotie, geld of anderszins. Onderhandelen en geweldloos verzet behoren eveneens tot deze veranderstrategie.

Voorbeeld 1 Mix van veranderstrategieën
Sociale en politieke bewegingen gebruiken vaak een mix van de door Chin en Benne onderscheiden drie typen veranderstrategieën. Neem de klimaatbeweging met het publiceren van wetenschappelijke rapporten (empirisch-rationeel), het stimuleren van andere voedingspatronen, zoals minder vlees eten (normatief-re-educatief), en rechtszaken aanspannen of snelwegen bezetten (krachtig-dwingend).

Hernieuwde samenwerking

Cummings en Cummings (2020) constateren dat er binnen OD een kloof is ontstaan tussen praktijk- en methodeontwikkeling in de beroepspraktijk aan de ene kant en in management- en organisatiestudies op de universiteit aan de andere kant. Die kloof is een probleem, omdat belangrijke maatschappelijke vraagstukken, waaronder inkomensongelijkheid, xenofobie en klimaatverandering, om geïntegreerde oplossingen vragen. De door wetenschappers ontwikkelde verklaringen en methoden en de expertise van professionals over hoe methoden te hanteren in de complexiteit en veranderlijkheid van de beroepspraktijk van alledag, zijn beide nodig om oplossingen te vinden. De auteurs propageren een hernieuwd commitment aan het doel om zowel praktijkverbetering als wetenschappelijke kennis op te leveren. Daartoe bepleiten zij een herstel van samenwerking tussen betrokkenen bij complexe vraagstukken.

Tegelijk noemen Cummings en Cummings de gewenste samenwerking een grote uitdaging; zij vragen zich af of de betrokken partijen de motivatie ervoor kunnen opbrengen. Toch stellen de auteurs dat organisatiewetenschappers en scholar practitioners in de OD-traditie elkaar weer moeten ontmoeten en gezamenlijk moeten zoeken naar de grondslagen van wetenschappelijk onderzoek naar maatschappelijke vraagstukken. Met deze voorzet voor een grondslagendiscussie argumenteren zij dat OD-professionals het uitgangspunt van 'causaliteit' (ibid.: 534) moeten omarmen en zich weer moeten gaan oriënteren op een datagebaseerde benadering.

Hoewel de oproep van Cummings en Cummings steun verdient, is hun voorzet te voorbarig. Wat de auteurs als uitgangspunt voor discussie voorstellen, moet

daar juist het onderwerp van zijn, wil het gesprek überhaupt op gang komen. In een iets andere context verdedigt Zuiderent-Jerak (2024: 6) een synthese tussen kennis uit verschillende wetenschappelijke disciplines en niet-academische kennis, met als doel sociaal robuustere kennisproductie. Bulterman-Bos (2023) houdt een vergelijkbaar pleidooi voor betere samenwerking tussen wetenschappers, beroepsbeoefenaren en ervaringsdeskundigen in het Nederlandse onderwijsveld. Hiermee keren we terug naar eerdere discussies over de waarde van verschillende typen arbeid en kennis binnen actieonderzoek.

'We zijn nu allemaal Lewinianen'

Burnes (2020) draagt op eigen wijze bij aan het grondslagendebat via een herinterpretatie van het werk van Lewin. Hij laat zien dat Lewins veldtheorie en het driestappenmodel – *unfreeze,move*, *freeze* – goed geïnterpreteerd kan worden als een evolutionaire benadering van verandering. Dit is geen stap terug, zegt Burnes, want het denken van Lewin past bijzonder goed bij de grote maatschappelijke vraagstukken van nu. Hierbij haalt hij Kahneman aan met diens uitspraak dat 'de erkenning van de enorme kracht van situatie, context, geheugen en interpretatie gemeengoed is: we zijn nu allemaal Lewinianen' (ibid: 51).

Dit Lewiniaanse denken is samen te vatten als het denken in permanente verandering waarin 'quasi-stationaire evenwichtstoestanden' ontstaan, die ook als 'gewoontes' kunnen worden omschreven. Er zijn 'verandering-belemmerende krachten' en 'verandering-bevorderende krachten' aan het werk in leef/werk-ruimten die een tijdelijke evenwichtstoestand vormen. De handelingen van de bij een vraagstuk betrokken actoren (in relatie met artefacten, zoals gebruiksvoorwerpen) die in de leef/werkruimte actief zijn, vormen – als onbedoeld gevolg – een evenwicht. En omgekeerd: een evenwicht vormt ook de handelingen van actoren. Worden deze evenwichten als problematisch of beknellend ervaren, dan ontstaat er een kracht tot verandering. Een of meer betrokkenen ontwikkelen een doel om uit het evenwicht te breken. De wens of *drive* die hierachter zit, is op zichzelf al een verandering van het krachtenveld ten gunste van verandering-bevorderende krachten: een verandering die het quasi-stationaire evenwicht wijzigt.

Hoe nu, als wetenschapper en actieonderzoeker, dit als krachtenveld opgevatte veranderproces te ondersteunen, zodanig dat er verbeteringen van hoge kwaliteit ontstaan voor grote (en kleinere) maatschappelijke vraagstukken? Hiervoor is een veranderingsproces nodig waarin betrokkenen democratisch (of wederkerig) participeren op basis van een eigen keuze, rekening houdend met groepsdynamische processen die tussen mensen spelen. Zoals in hoofdstuk 1 kort aangestipt en hieronder nader uitgelegd, werkt de ondersteuning van een veranderproces in drie stappen: unfreeze (ontregelen, destabiliseren), move (voortbewegen naar een volgend niveau) en freeze (stabiliseren, een nieuw evenwicht). Het interessante aan

dit driestapsmodel van Lewin is dat het benoemen of reframen van een vraagstuk op zichzelf al aan veranderingsdynamiek kan bijdragen.

Om het punt van unfreeze terug te pakken: Lewin heeft verandering omschreven als het innemen van een andere positie binnen een krachtenveld. Zijn omschrijving is geen definitie van wat verandering is, maar een aanwijzing *hoe* in een krachtenveld aan verandering bij te dragen. De veranderaar draagt, evenals de onderzoeker/veranderaar, bij aan de verandering door een andere positie in te nemen. Dat is een cruciaal punt: niet de ander moet veranderen, maar de onderzoeker/veranderaar moet een andere (dan gebruikelijke) positie innemen. De tweede stap – move – vloeit niet lineair voort uit de eerste en bestaat uit beweging naar verandering toe via het zoeken naar en experimenteren met alternatieve aanpakken. De derde stap betreft het opnieuw bereiken van een quasi-stationaire evenwichtstoestand en daarmee het tegengaan van regressie of terugval: freeze. De verandering moet stabiel of antifragiel worden. Belangrijk bij die stabilisatie is de participatie van de betrokkenen bij de keuze om iets op een nieuwe manier te gaan doen. Participatie vergroot de kans op stabiliteit.

Onderzoeken door te veranderen

Meerdere auteurs kijken terug op vijftig jaar OD en zien een aantal kwesties die aandacht vragen. Een eerste kwestie is de wetenschappelijke ambitie van OD. Pasmore en Szabla (2023) vragen zich af hoe het komt dat OD zo weinig bijdraagt aan kennis over hoe met grote maatschappelijke vraagstukken – klimaat, ongelijkheid, internationale spanningen – om te gaan. Dat zou juist van een discipline die gericht is op veranderen van menselijke systemen verwacht kunnen worden. Hun antwoord is 'dat onze onderzoeksmethoden, voornamelijk afgeleid uit psychologie, niet berekend zijn op hun taak om complexe verandering in organisaties en samenleving te bestuderen.' (ibid: 2). Volgens de auteurs zijn dus de gebruikte onderzoeksmethoden een belangrijk probleem: 'We hebben doorbraken nodig in niet alleen wat we onderzoeken, maar ook in hoe we onderzoeken, net zoals de kwantummechanici nieuwe instrumenten nodig hadden om materie en de oorsprong van het universum te begrijpen. We hebben nieuwe theorie nodig, maar ook nieuwe methoden' (ibid: 3).

Daarom roepen Pasmore en Szabla op tot een 'paradigmashift'. De gangbare onderzoeksmethoden lopen volgens de auteurs tegen 'anomalieën' aan, werken onvoldoende, zonder dat er nog nieuwe antwoorden zijn: 'Om een doorbraak te forceren moeten we bereid zijn om uit te breken.' (ibid: 5). Er is op z'n minst een 'oriëntatie op onderzoek' vereist die uitgaat van het idee dat (1) onderzoek uitgebreid moet worden met de participatie van diegenen op wie het onderzoek betrekking heeft en (2) dat die participatie als een interventie moet worden gezien. In feite bepleiten de auteurs het beter op elkaar betrekken van ten minste drie grondbegrippen – onderzoeken, veranderen en participeren – en daarmee het

steviger integreren van actieonderzoek – samen met procesonderzoek, grounded research en longitudinaal onderzoek – binnen OD.

'Doorbraak' betekent bij Pasmore en Szabla overigens niet dat ze de begrippen 'validiteit, betrouwbaarheid, meting, generaliseerbaarheid en impact' aan de dijk zetten (ibid: 5). De auteurs zien deze begrippen juist als bouwstenen voor nieuwe onderzoeksmethoden van organisatieverandering. Als voorbeeld noemen zij de OD-methode van 'procesbegeleiding', die meer valide kennis voortbrengt dan gangbaar onderzoek. Dit is een sterk argument in die zin dat procesbegeleiding meer valide kennis van *deze* organisatie op *dit* moment oplevert dan onderzoek van diezelfde organisatie met behulp van de gangbare methoden van sociaalwetenschappelijk onderzoek. De kritische vraag blijft steeds hoe generaliseerbaar of transfereerbaar kennis die voortvloeit uit procesbegeleiding is. Helpen de door Pasmore en Szabla voorgestelde bouwstenen werkelijk om tot voor derden bruikbare kennis te komen of brengen ze het te wijzigen 'failliete paradigma' via een achterdeur weer in stelling? Andere auteurs bepleiten radicaler een uitbreken uit het taalspel van validiteit, betrouwbaarheid, enzovoort (Eikeland et al., 2022). Hiermee laten zij conventionele elementen van sociaalwetenschappelijk onderzoek achter zich.

De relatie met andere grondbegrippen

Uit het voorgaande valt op te maken dat er bij OD een nauwe relatie tussen veranderen en onderzoeken bestaat. Een van de kernvragen rond veranderen is dan ook hoe veranderen onderzoekend moet worden vormgegeven. Voorts is veranderen verbonden met participeren en met ontwerpen. OD eist van de onderzoeker dat betrokkenen bij een organisatievraagstuk participeren in het onderzoek. Zij zijn meer dan alleen respondent of gesprekspartner over een slotadvies, maar zoeken aanpakken van een hoog niveau – en dat zoeken heeft een ontwerpend karakter. Ook waarderen (*appreciative inquiry*) doet mee en hetzelfde geldt voor reflecteren. Een grondige reflectie op processen van veranderen zou deze processen moeten uittillen boven de veranderkundige praktijk en er wetenschappelijk onderzoek van maken. Er bestaat echter weinig consensus over hoe dat reflecteren eruit moet zien om veranderen naar een hoger niveau te tillen.

Drie kernthema's

Bij het grondbegrip veranderen spelen drie kernthema's: de ontologische status van veranderen, samenwerking tussen wetenschappers en de beroepspraktijk en in kleine groepen aan grootschalige verandering werken.

De ontologische status van veranderen

Onder actieonderzoekers is geen overeenstemming over wat de 'ontologische status' van veranderen genoemd zou kunnen worden. Ook al is het geschetste mechanische wereldbeeld onder sociale wetenschappers in discrediet geraakt (in ieder geval wanneer het lastige sociale vraagstukken betreft), toch is het nog goed herkenbaar wanneer veranderaars bij sociale vraagstukken zeggen dat het 'de anderen' zijn die moeten veranderen. Veranderen krijgt zo de betekenis dat anderen 'bewust' moeten worden gemaakt, moeten worden geïnspireerd, eigen regie moeten nemen, meer zelfstandigheid moeten tonen en probleemeigenaar moeten worden. Het mechanische wereldbeeld is ook herkenbaar wanneer de verandering via een lineaire oorzaak/gevolg-methode kan worden gerealiseerd, uitgedruk in termen als 'uitrollen', 'borgen', 'weerstand tegen verandering', 'duidelijke doelen', enzovoort. Of wanneer sociale vraagstukken worden herleid tot problematische kenmerken of eigenschappen van de bij het vraagstuk betrokken actoren, zoals dat zij 'niet-leerbaar', 'passief', 'incapabel', enzovoort zijn.

De veldtheorie die Lewin in de jaren veertig van de vorige eeuw formuleerde is juist op de evolutiegedachte gebaseerd: 'Veldtheorie ziet gedrag als voortkomend uit het geheel van krachten die op een persoon of groep inwerken en die de "leefruimte" vormen waarin het gedrag plaatsvindt' (Lewin, 1942; Burnes, 2020: 35-36).[4] Lewin vat deze redenering samen in de formule B = f(P, E), die uitdrukt dat het gedrag (B) een functie is van de persoon of groep (P) in diens omgeving (E). Burnes benadrukt dat het idee van een krachtenveld Lewin tot een omschrijving van verandering als het innemen van een andere positie in dat krachtenveld brengt (ibid.: 55). Lewin was vooral bezig met de vraag hoe een ander individu of groep te bewegen een andere positie in een sociaal krachtenveld in te nemen. Zijn omschrijving van veranderen kan in actieonderzoek worden benut in de zin dat een actieonderzoeker bijdraagt aan verandering door zelf een andere positie in te nemen. Wanneer een onderzoeker een andere (dan gebruikelijke) positie inneemt, beïnvloedt hij of zij het krachtenveld en daarmee de mogelijkheden van betrokkenen om andere keuzes te maken.

Samenwerking tussen wetenschappers en de beroepspraktijk

Net zoals Cummings en Cummings wijzen Burnes en Cooke (2012: 1415-1416) op het uitdagende karakter van samenwerking tussen academische wetenschappers en beroepsbeoefenaars in OD. Ook zij vragen zich af of beide partijen hiervoor de motivatie kunnen opbrengen. In de geest van Collier en Lewin, de grondleggers van actieonderzoek, suggereren Burnes en Cooke dat die motivatie zou kunnen

4. Er zijn meerdere auteurs die de evolutionaire gedachte naar voren hebben gebracht, maar we noemen vooral Lewin, omdat hij gezien wordt als de grondlegger van actieonderzoek en verandertheorie.

groeien wanneer wetenschappers en beroepsbeoefenaars zich oriënteren op, en laten aansporen door, de grote maatschappelijke vraagstukken van dit moment. De praktijk wijst uit dat samenwerking niet alleen nodig maar ook mogelijk is. Zoals uit het onderstaande Nederlandse voorbeeld over ziekenhuizen blijkt, is er sprake van een succesvolle samenwerking tussen wetenschappers, beroepsbeoefenaren en ervaringsdeskundigen waarin zowel verandering plaatsvindt als kennis wordt verworven.

Voorbeeld 2 Geslaagde samenwerking tussen wetenschappers en de beroepspraktijk

Berber Laarman (2022) beschrijft een geslaagde, op verandering gerichte samenwerking van zes jaar tussen wetenschappers en vertegenwoordigers van ziekenhuizen. Het vraagstuk betrof hoe om te gaan met fouten tijdens medisch ingrijpen en welke rol het recht daarbij kan spelen. Deze samenwerking kreeg vorm in een leernetwerk onder leiding van een multidisciplinaire onderzoeksgroep van zes wetenschappers. Tien ziekenhuizen namen aan het netwerk deel en werden vertegenwoordigd door klachtenfunctionarissen, kwaliteitsmedewerkers, juristen en bestuurders. Er waren ook zorgverleners lid van het leernetwerk, met meestal een beleidsfunctie. Patiënten waren indirect betrokken bij het leernetwerk door aanwezigheid van een vertegenwoordiger van de Nederlandse Patiëntenfederatie tijdens bijeenkomsten. Het uitgangspunt van het netwerk was dat ziekenhuizen openheid over medische fouten moesten verschaffen. Dat uitgangspunt was bij het begin van het project in 2015 nog beslist niet gangbaar. Het netwerk noemde zich dan ook het 'OPEN leernetwerk'.

Het leernetwerk kwam bij elkaar in bijeenkomsten waar vertegenwoordigers van een ziekenhuis hun werkwijze presenteerden en ter discussie stelden en waar ook wetenschappers de resultaten van hun onderzoek presenteerden en ter discussie stelden. De ziekenhuizen experimenteerden met uitkomsten van de gesprekken en rapporteerden over hun ervaringen met experimenten. Laarman concludeert dat er op deze manier 'goede praktijken' – handelwijzen ondersteund door kennisinzichten – zijn ontstaan, waaronder het delen van calamiteitenrapportages, een informelere schadeafwikkeling, peersupport voor zorgverleners die met de patiënt in gesprek moeten gaan en de waarde van een '*just culture*'. In een just culture kunnen zorgverleners fouten veilig naar voren brengen en worden fouten zorgvuldig onderzocht, zonder zorgverleners meteen te criminaliseren en te straffen.

In kleine groepen aan grootschalige verandering werken

Een andere fundamentele kwestie, die met bovenstaande samenhangt, is hoe samenwerken met en in kleine groepen zich verhoudt tot organisatieverandering en maatschappelijke verandering op grote schaal. Burnes en Cooke (2012) wijzen erop dat in de jaren tachtig en negentig van de vorige eeuw de aandacht van OD-interventies naar deze schaal verschoof onder invloed van zowel een 'systeemperspectief' op organisaties als een grotere aandacht voor organisatiecultuur en denken in termen van 'transformatie'. Hier komen OD'ers volgens de auteurs niet goed uit: 'Het dilemma voor OD was dat haar klanten grootschalige, diepgaande interventies wilden, maar deze waren minder collaboratief dan groepsgewijze benaderingen en als zodanig minder in staat om humanistische en democratische waarden te benadrukken' (ibid: 1405). Op hetzelfde moment is een globaliserend en neoliberaal kapitalisme dominant geworden, waarin voor de democratische oriëntatie en langzame processen binnen OD weinig plaats is. Dit, in combinatie met de opkomst van postmodernisme en complexiteitsdenken en hun kritiek op het (vermeende) lineair-causale en instrumentalistische denken van OD, maakt dat OD in een identiteitscrisis is geraakt. In hun zoeken naar, en het opnieuw doordenken van, de basis van OD komen Burnes en Cooke terug bij het klassieke werk van Lewin en proberen zij ook postmoderne inzichten en complexiteitsdenken in hun onderzoek te incorporeren.

Literatuur

Aas, M. en Vennebo, K. (2021). Building leadership capacity in school leadership groups: an action research project. *Educational Action Research*, 31(2), 348-365.

Bulterman-Bos, J. (2023). *Het lerarentekort: pleidooi voor vakmanschap.* Amsterdam: Amsterdam University Press.

Burnes, B. (2020). The origins of Lewin's three-step model of change. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 56(1), 32-59.

Burnes, B. en Cooke, B. (2012). The past, present and future of organization development: taking the long view. *Human Relations*, 65(11), 1395-1429.

Bushe, G. en Lewis, S. (2023). Three change strategies in organization development: data-based, high engagement and generative. *Leadership & Organization Development Journal*, 44(2), 173-188.

Chin, R. en Benne, K. (1985 [1969]). General strategies for effecting chanje in human systems. In: Bennis, W., Benne, K. en Chin, R. (red.). *The planning of change* (4e druk) (pp. 22-43). New York: CBS College.

Cummings, T. en Cummings, C. (2020). The relevance challenge in management and organization studies: bringing organization development back in. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 56(4), 521-546.

Cummings, T., Worley, C. en Donovan, P. (2019). *Organization development & change* (10e druk). Mason, OH: South-Western Cengage Learning.

Eikeland, O., Frimann, S. Hersted, L. en Borup Jensen, J. (2022). Are action researchers mixed-up?: reviewing and revising basic assumptions, concepts and terminology in and by means of action research. *International Journal of Action Research*, 18(2), 165-182.

Elias, N. (1971). *Wat is sociologie?* Utrecht/Antwerpen: Het Spectrum.

Engbers, M. (2020). *How the unsaid shapes decision-making: a reflexive exploration of paradigms in the boardroom*(dissertatie). Amsterdam: Vrije Universiteit Amsterdam.
French, W. en Bell, C. (1999 [1978]). *Organization development: behavioral science interventions for organizational improvement.* Upper Saddle River: Prentice Hall.
Laarman, B.S. (2022). *De rol van het recht als er iets misgaat in de gezondheidszorg: over openheid in de praktijk, de manco's van het medisch tuchtrecht en een betere afwikkeling van schade* (dissertatie). Amsterdam/Den Haag: NSCR/A-LAB Vrije Universiteit/Boom juridisch.
Lewin, K. (1942). Field theory and learning. *The Teachers College Records*, 43(10), 215-242.
Lewin, K. (1948 [1945]). Conduct, knowledge and acceptance of new values. In: Lewin, G.W. (ed.). *Resolving social conflicts: selected papers on group dynamics* (*1935-1946*) (pp. 56-70). New York: Harper & Row.
Mastenbroek, W. (1998 [1982]). *Conflicthantering en organisatieontwikkeling: verandermanagement door betere sturing en meer zelforganisatie: organisatievernieuwing als het managen van interdependenties.* Amsterdam: Boom.
Nicolini, D. (2017). Practice theory as a package of theory, method and vocabulary: affordances and limitations. In: Jonas, M., Littig, B. en Wroblewski, A. (eds.). *Methodological reflections on practice oriented theories* (pp. 19-34). Cham: Springer.
Pasmore, W. en Szabla, D. (2023). An invitation to revitalize research into organizational change. In: Szabla, D.B., Coghlan, D., Pasmore, W. en Kim, Y. (eds.). *Handbook of research methods in organizational change* (pp. 2-17). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
Schein, E.H. (2013). Notes towards a model of organisational therapy. In: Vansina, L. (ed.). *Humanness in organisations: a psychodynamic contribution* (pp. 91-102). Londen: Karnac.
Weick, K.E. (2004). Designing for thrownness. In: Boland Jr., R. en Collopy, F. (eds.). *Managing as designing* (pp. 74-79). Stanford, CA: Stanford University Press.
Zuiderent-Jerak, T. (2024). *Naar een transdisciplinair STS: kennisstromen tussen wetenschap en ándere lokale wetenschapsvormen* (inaugurele rede). Amsterdam: Vrije Universiteit.

Democratiserend actieonderzoek[1]

Hoe participatie in reflectie kan leiden tot verandering

Dries Dingenen en Anne Bergmans

Inleiding

In deze bijdrage illustreren we aan de hand van een voorbeeld uit de eigen onderzoekspraktijk hoe actieonderzoek deuren kan openen om veranderingsgericht te werken vanuit een democratiserende insteek, maar daarin tegelijk ook belemmerd kan worden door de context waarbinnen het actieonderzoek plaatsvindt.

Actieonderzoek zien wij als een vorm van participatief onderzoek gericht op het verwerven van zowel praktische als reflexieve en theoretische kennis in een expliciet streven naar verandering gedurende het onderzoeksproces vanuit een democratiserende insteek (Burns et al., 2021). We scharen ons dan ook expliciet achter de stelling van Reason en Bradbury (2013: 4) dat 'actie zonder reflectie of begrip blind is, net als theorie zonder actie waardeloos is'. Inzetten op dialoog en wederzijds begrip tussen wetenschap en praktijk maakt dat actieonderzoek 'iets' meer kan bieden dan louter praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek (Kristiansen en Bloch-Polsen, 2021). Door te leren in en uit de actie wordt verandering onderdeel van het onderzoeksproces.

In het kader van het cAt-project, een langdurig project van burgerparticipatie rond het beheer en de berging van laag- en middelactief, kortlevend radioactief afval ('categorie A-afval') in België, pasten we dit principe toe tijdens een specifieke interventie. Het betrof een participatief en reflexief actieonderzoek gericht op verandering in de organisatie van die burgerparticipatie en met het oog op het ingaan van een nieuwe fase in het project.

Alvorens dieper in te gaan op deze onderzoekspraktijk en de lering die we daaruit getrokken hebben over de onvermijdelijke impact van contextfactoren op de democratiserende ambities van actieonderzoek, staan we nog even stil bij wat in de literatuur de meervoudige natuur van actieonderzoek wordt genoemd en bij de specifieke context waarin ons onderzoek plaatsvond.

1. Delen van dit hoofdstuk zijn gebaseerd op eerder werk gepubliceerd in Dingenen (2023).

Actieonderzoek en democratisering

Democratisering als middel en als doel

De aspiraties om het onderzoeksproces te democratiseren en om democratische transformaties te realiseren in de samenleving kunnen beschouwd worden als inherente kenmerken van actieonderzoek én als onderliggende doelstellingen van vele actieonderzoeksprojecten. Dat werd ook reeds gesteld in de inleiding van deze bundel. Democratisering vormt een onderliggende aspiratie en daarom werken actieonderzoekers vaak nauw samen met actoren en sociale groepen die zich onderaan de machtshiërarchieën van onze samenleving bevinden. Zo beogen ze veranderingen te realiseren die in lijn liggen met de inzichten, wensen en noden van deze actoren en groepen (Dingenen, 2023). Doorheen een dialogisch proces ontwikkelen participanten inzichten en vaardigheden die hen in staat stellen om zelf meer controle en macht te verwerven over hun leef- en werkomgeving (Gaventa en Cornwall, 2013).

De meervoudige natuur van actieonderzoek

Rekening houden met ongelijke machtsverhoudingen vormt een rode draad in de wetenschappelijke literatuur over actieonderzoek. Toch wijzen steeds meer wetenschappelijke publicaties (Debbing en Aussems, 2024; Kristiansen en Bloch-Poulsen, 2021; Eubanks, 2008) op onderzoekspraktijken waarin, vaak machtige, actoren en instituties het participatiediscours coöpteren om een eerder instrumentele agenda uit te voeren zonder democratiserend te werk te gaan. Deze, van bovenaf bepaalde, projecten en processen riskeren zo een 'participatieve stempel' en bijhorende morele autoriteit te verwerven zonder dat zij democratiserende transformaties ambiëren (Gaventa en Cornwall, 2013). Hierin schuilt een eerste aspect van de 'meervoudige natuur' van actieonderzoek: inzetten op participatie kan zowel leiden tot empowerment en transformatie, als tot manipulatie en het behoud van de status quo (Dingenen, 2023).

Dat de veranderingsgerichte ambities van een actieonderzoek vaak niet of niet volledig worden gerealiseerd, is echter doorgaans niet het gevolg van strategische of misleidende handelingen van betrokken actoren, maar veeleer van structurele factoren zoals de inertie en padafhankelijkheid van (politieke) systemen, en het feit dat verandering zelden abrupt optreedt, maar meestal een geleidelijk proces is (Dingenen, 2023). Heel wat studies naar de meervoudige natuur van actieonderzoek beschrijven dan ook situaties waarin democratische transformaties, ondanks de goedbedoelde intenties van alle onderzoeksparticipanten, toch niet of slechts beperkt gerealiseerd worden. Ook actieonderzoek is immers niet vrij van contextcondities die barrières opwerpen in de vorm van persoonsgebonden en structurele machtsmechanismes. Op die manier wordt het creatieve vermogen van participan-

ten en het democratiserend en veranderingsgericht potentieel van participatieprocessen verzwakt of zelfs tenietgedaan.

Die context speelde ook een belangrijke rol in het actieonderzoek dat wordt belicht in deze bijdrage. Een project van burgerparticipatie, waarbij onze onderzoeksgroep mede aan de wieg stond, groeide uit tot een langetermijnproject van meer dan twee decennia. Onze rol daarin werd door iedereen gezien als die van 'neutrale' procesbewaker. Die reputatie hielden we hoog door als participerende observatoren steeds aandacht te hebben voor verschillende stemmen en opmerkzaam te zijn dat ook de 'zwakkere' stemmen of minderheidsposities niet in de achtergrond verdwenen. Als observatoren hadden we echter geen zeggingsmacht binnen de beslissingsorganen van dit participatieproject. Langzaamaan zagen we hoe die organen zich leken te sluiten en ruimte voor kritische reflectie op de eigen werking verengde. In wat volgt, gaan we dieper in op hoe dat zover is gekomen en hoe we door mobilisatie van die 'zwakkere' stemmen (en met wat hulp van een pandemie) een democratiserende wind konden doen waaien.

Het cAt-project: een bijzonder casus van langetermijnburgerparticipatie

Burgerparticipatie als nieuwe tendens in radioactiefafvalbeheer sinds de jaren negentig

Dat het langetermijnbeheer van radioactief afval niet louter een technische, maar ook een maatschappelijke uitdaging vormt en dat dit een participatieve aanpak vraagt, vond vanaf het midden van de jaren negentig internationaal ingang en ligt ook aan de oorsprong van het cAt-project. Op vraag van NIRAS, het overheidsagentschap verantwoordelijk voor het beheer en de berging van het Belgisch radioactief afval, ontwierp onze onderzoeksgroep aan de Universiteit Antwerpen, samen met collega's aan de Universiteit van Luik, in die periode een participatief model voor de zoektocht naar een locatie voor de definitieve opslag van het Belgische 'categorie A-afval'. Er werd gekozen voor een 'partnerschapsbenadering' die de lokale gemeenschap (lokale bestuurders, vertegenwoordigers van de lokale economie en van maatschappelijke organisaties, evenals individuele burgers) bijeenbracht op basis van discursieve representativiteit in vier 'nucleaire' gemeenten[2] die ingingen op de uitnodiging van NIRAS (Bergmans, 2008).

De initiële rol van de lokale partnerschappen bestond erin onderbouwd advies te geven aan de gemeenteraden over het zich wel of niet kandidaatstellen als gastgemeente van een bergingsinstallatie voor het Belgische 'categorie A-afval'. NIRAS en de lokale gemeenschap voerden zo samen haalbaarheidsstudies uit en ontwikkelden predesigns van bergingsinstallaties, met bijhorende technische en maatschappelijke voorwaarden, die vervolgens werden voorgelegd aan de betrok-

2. Hoewel de uitnodiging openstond voor alle Belgische gemeenten, gingen enkel gemeenten met nucleaire activiteit (en dus ook afval) op hun grondgebied hierop in.

ken gemeenteraden. Het bereiken van een gedragen advies werd aanvankelijk gezien als het volbrengen van een duidelijk afgebakende opdracht en het einde van het partnerschap.

Dat was evenwel buiten het enthousiasme van de participanten gerekend. Een belangrijke voorwaarde die op elke locatie werd gesteld, was om de partnerschapsaanpak voort te zetten tijdens de verdere ontwikkeling en uitvoering van het project. Zo geschiedde en op die manier kon ook een handvol onderzoekers van de Universiteit Antwerpen gedurende twee decennia binnen het cAt-project werken aan uiteenlopende onderzoeksopdrachten. Een belangrijke constante binnen die opdrachten was het kritisch reflecteren over de algemene invulling van burgerparticipatie en over de werking van de partnerschappen doorheen het traject, net als het opzetten van reflexieve participatieprocessen hieromtrent.

Langetermijnburgerparticipatie als gefaseerd proces

In het bestaan van de partnerschappen kunnen we drie grote fases onderscheiden (Dingenen en Bergmans, 2022). De eerste periode van (voor)studie liep van 1999 tot 2005 zoals hierboven beschreven. In die fase had burgerparticipatie een duidelijk en afgelijnd doel: de pas gevormde partnerschappen waren helemaal gericht op het ontwerpen van een advies (de facto predesigns van de bergingsinstallatie met de bijhorende voorwaarden). De agendasetting lag daarbij volledig in hun handen (Bergmans 2008). Werknemers uit de (lokale) nucleaire sector en milieuactivisten schoven daarbij mee aan tafel en kwamen tot een vergelijk om een oplossing te vinden voor afval dat zich (deels) al in tijdelijke opslag in hun gemeenten bevond.

Uiteindelijk koos de Belgische federale regering in 2006 voor Dessel, in de Belgische Kempen, als gastgemeente. Omdat ook buurgemeente Mol zich kandidaat had gesteld, zou ook het partnerschap aldaar betrokken blijven in het proces. Dit luidde een tweede periode in van verdere concretisering, waarin NIRAS als bouwheer van het toekomstige project de trekkende rol overnam. Om het samenwerkingsproces tussen de beide partnerschappen en NIRAS te coördineren, werd in 2007 een stuurgroep opgericht en werd een samenwerkingsovereenkomst getekend tussen NIRAS, de partnerschappen en burgemeesters van de beide gemeenten. Deze overeenkomst gold in principe slechts voor de opmaak van het vergunningsdossier (met vermoedelijke timing 2011). NIRAS nam het voortouw om de voorontwerpen van de partnerschappen om te vormen tot een volwaardig projectdesign en de nodige vergunningen aan te vragen. Burgerparticipatie werd in deze periode vooral een interne aangelegenheid binnen de partnerschapsstructuren en was enerzijds gericht het op waken over de realisatie van de technische en maatschappelijke voorwaarden. Anderzijds werkten beide partnerschappen, die tot op vandaag elk bestaan uit ongeveer zestig leden, actief mee aan de vertaling van die laatste voorwaarden naar nevenprojecten in de vorm van ‘maatschappelijke

meerwaardeprojecten', zoals een langdurige gezondheidsstudie, een *state-of-the art* museum en bezoekerscentrum en een fonds ter bevordering van de lokale ontwikkeling over een periode van drie eeuwen (Dingenen, 2023).

Gezien het unieke karakter van het bergingsconcept diende NIRAS pas in 2013 een eerste vergunningsaanvraag in bij regelgevende instantie FANC,[3] met daaropvolgende iteraties ter specificatie. De uiteindelijke 'nucleaire vergunning' werd pas in juni 2023 verleend, maar vanaf 2016 werden wel reeds enkele meerwaardeprojecten opgestart en werd begonnen met de voorbereidende bouwwerken voor de technische bergingsinstallatie (zoals een aantal proefopstellingen – eveneens een lokale voorwaarde). De overgang naar een derde fase van burgerparticipatie in de realisatie van het project situeren we daarom al rond 2016. Ook in die derde periode heeft NIRAS een richtinggevende positie en evolueren de partnerschappen steeds meer van medeontwerpers tot 'lokale bewakers' van de voortgang in het brede cAt-project.

Veranderen door een democratiserende aanpak

Langetermijnburgerparticipatie was als belangrijke voorwaarde aan het bergingsproject gekoppeld, maar over de modaliteiten ervan bij de uitvoering en het beheer van het project (in tegenstelling tot projectdesign) werd door de deelnemers zelf niet spontaan actief nagedacht. Men ging eenvoudigweg uit van 'meer van hetzelfde' en zag aanvankelijk weinig noodzaak tot verandering. Dat de samenwerkingsovereenkomst uit 2007 de houdbaarheidsdatum steeds verder overschreed, leek niemand te deren. Daarom zagen we het als onderdeel van onze onderzoeksopdracht om de leden van de partnerschappen mee te nemen in een reflectieproces over wat burgerparticipatie concreet kon betekenen opdat het niet zou verworden tot louter symbolische participatie of legitimatie vanuit de opdrachtgever, NIRAS.

Een 'dubbele kijk' op burgerparticipatie in het cAt-project

Als participatieve observatoren en actieonderzoekers hebben we de evoluties in de werking van de partnerschappen met een 'dubbele bril' bekeken (Eubanks, 2008). Langs de ene kant zijn we dankbaar voor de aanzienlijke internationale aandacht voor het partnerschapsmodel als good practice voor radioactief afvalbeheer (Bergmans, 2008). Dit kon enkel maar dankzij het harde werk van de vele vrijwilligers waarvan velen al meer dan 20 jaar deel uitmaken van de partnerschappen, hun betaalde stafmedewerkers, meerdere medewerkers van NIRAS en de onderzoekers van de Universiteit Antwerpen die elkaar hebben opgevolgd in dit veelzijdig en langdurig participatief proces.

3. Het vergunningsproces is complexer, maar de nucleaire vergunning, waarover het Federale Agentschap voor Nucleaire Controle (FANC) adviseert, weegt het zwaarst door.

Langs de andere kant hebben we in eerder werk (Dingenen, 2023) uitvoerig uiteengezet hoe het participatieproces in de loop der jaren geconfronteerd werd met diverse 'democratische deficits'. Bij aanvang had niemand bevroed dat de partnerschappen meerdere decennia later nog zouden bestaan. Bij de oprichting en samenstelling waren daarom geen specifieke mechanismen voorzien om de discursieve representatie doorheen de tijd bij te sturen. Daardoor bleven de organisatievorm en samenstelling van beide partnerschappen sinds de aanvangsfase grotendeels ongewijzigd en raakte hun oorspronkelijke '*grassroots*'-karakter in toenemende mate geïnstitutionaliseerd. Van open organisaties die fungeerden als 'ogen en oren van de lokale bevolking' en medebedenkers van een maatschappelijk waardevol bergingsproject, evolueerden de partnerschappen naar behoudsgezinde verdedigers van de voorwaarden zoals in 2004-2005 neergeschreven en in 2007-2016 verder geconcretiseerd.

Verschillende elementen hebben bijgedragen aan deze verschuiving naar een top-downbenadering. De keuze om te werken met de stuurgroep als tussenstructuur is daarin zeker een factor geweest. Zo heeft de beslissingsmacht in de partnerschappen zich geconcentreerd bij de bestuursleden die hen in de stuurgroep vertegenwoordigen. Ook het lange wachten op de nucleaire vergunning herleidde de partnerschappen tot veeleer passieve structuren. Naarmate men meer in een realisatiefase terechtkwam, werden de werkgroepen meer en meer 'opvolggroepen'. Zo nam de mogelijkheid voor creatieve inbreng van 'gewone' leden af. De partnerschappen waren in de hoofden van vele leden nog steeds actieve organisaties, maar in de feiten steeds minder.

Tijd voor verandering

Vanaf 2011 ondernamen actieonderzoekers vanuit de Universiteit Antwerpen verschillende pogingen om hierover reflectie op te zetten. Deze inspanningen hebben echter niet meteen geleid tot de beoogde resultaten. Enerzijds omdat de druk niet altijd even hoog was: 'nog geen vergunning en nog zoveel voorbereidend werk, dat kon nog wel in de huidige formule', dacht men. Anderzijds omdat velen trots waren op hun unieke manier van werken, omdat er internationaal naar hen werd gekeken als voorbeeld en omdat er weinig voorbeelden waren van organisaties die een stapje verder stonden in zo'n proces. Tijdens meerdere participatieve reflectieoefeningen uitten deelnemers al wel eens een woordje van kritiek (zo was de behoefte aan verjonging een vaak weerkerend thema), maar de aanpak werd fundamenteel zelden aan de orde gesteld. Deze participatieve reflectieprocessen over de invulling van burgerparticipatie en werking van de partnerschappen bevestigden zo eerder de bestaande status-quo dan dat er daadwerkelijke veranderingspaden werden uitgezet.

Het gezamenlijk engagement van NIRAS, de partnerschappen en de gemeentebesturen om het bergingsproject succesvol te realiseren en om de maatschappelijke

voorwaarden ook in de toekomst in te blijven vervullen, kreeg in 2020 vorm in een 'Maatschappelijk Contract'. De blijvende participatie van de lokale bevolking bij de opvolging van het bergingsproject werd daarin benadrukt, maar opnieuw zonder de modaliteiten daarvan te expliciteren. Een voorafgaande toekomstverkenning (een participatieoefening over de toekomstige rol van de partnerschappen in het cAt-project onder leiding van een gespecialiseerd bureau) in 2018 had daartoe geen concrete stappen gedefinieerd. Wel werden enkele richtinggevende principes geformuleerd, met name: openheid en transparantie, behoud van kennis en geheugen, geen draagvlak zonder kritische blik, en zelfstandigheid en onafhankelijkheid. In het 'Maatschappelijk Contract' werd er daarom van uitgegaan dat de partnerschappen als zodanig zouden blijven bestaan en dat 'inspraak en participatie', als proces, een gedeelde verantwoordelijkheid vormden voor alle betrokken partijen.

In onze retro-analyse van de participatieoefening uit 2018 kwam naar voren dat de bestuursleden van de partnerschappen een dominante rol speelden in het interactief proces, zowel tijdens de oefening als tijdens de voor- en nabesprekingen, en zo, bewust of onbewust, het potentieel voor structurele veranderingen minimaliseerden. Daarnaast werd duidelijk dat de partnerschapsleden de 'normale gang van zaken' zo diep geïnternaliseerd hadden, dat het zeer moeilijk was om los te komen van het conventioneel denken over de organisatie van burgerparticipatie (Dingenen, 2023).

Om in de toekomst als platform voor burgerparticipatie nog relevant te kunnen blijven, was er behoefte aan verandering. Dat was niet alleen ons opgevallen. Ook diverse leden van de partnerschappen, stafmedewerkers en vertegenwoordigers van NIRAS gaven in informele gesprekken deze behoefte aan. Daarop gingen we op zoek naar een '*coalition of the willing*' om een participatief onderzoeksproces op te zetten om de groeiende onbalans in de machtsverhoudingen binnen de partnerschappen aan te pakken. Zo wilden we uitdrukkelijk álle leden van de partnerschappen in staat stellen om hun visie en voorkeuren met betrekking tot de toekomstige werking van het project en zijn participatiestructuur te formuleren.

Allianties en een actieonderzoeksgroep

In 2019 agendeerden we in de stuurgroep de naar onze mening ontoereikende uitkomst van de voorgaande toekomstverkenning. Daarbij vroegen we om het reflectieproces verder te zetten, maar de besturen van de partnerschappen en NIRAS toonden aanvankelijk weinig animo. Dat we toch hebben kunnen doorzetten, is grotendeels te danken aan de stafmedewerkers van de partnerschappen en aan enkele medewerkers van NIRAS die nauw betrokken waren bij het participatieproces. Hun steun was essentieel om de noodzaak aan een reflectieproces over de invulling van burgerparticipatie op de agenda te houden en te beklemtonen dat aanpassingen aan het gekende participatiemodel noodzakelijk waren. Selener (1997) spreekt over het vinden van mensen binnen het dominante systeem die zich

achter de democratische aspiraties van een actieonderzoek willen scharen. Zo is dat ook verlopen in het cAt-project waarin NIRAS en de partnerschappen geen homogene blokken vormen, maar organisaties waarin uiteenlopende visies op de doelstellingen en de geprefereerde invulling van participatie bestaan.

Doorheen de jaren is het mogelijk geweest om nauwer samen te werken met mensen met een gedeelde kijk op participatie en met een gedeeld gevoel van urgentie om veranderingen door te voeren. De overleggroep die we hebben kunnen opzetten met de stafmedewerkers van de partnerschappen en twee medewerkers van NIRAS zijn we als onze actieonderzoeksgroep gaan beschouwen. In deze actieonderzoeksgroep hebben we controle en zeggenschap gedeeld over de opzet, het design, het verloop en de uitkomst van het onderzoeksproces. Zo konden we in februari 2020 van start gaan met een nieuw reflexief onderzoeksproces. Dit hebben we gekaderd als een participatieve onderneming om de samenwerkingsovereenkomst uit 2007 te vernieuwen. Het 'proces richting de vernieuwde samenwerkingsovereenkomst' heeft, mede door de COVID-pandemie, maar ook door de gevoeligheid van de onderwerpen, ongeveer twee jaar geduurd, voorafgegaan door één jaar voorbereiding om tot een gepast onderzoeksdesign te komen (zie figuur 1). In dit langdurige en gefaseerde proces organiseerden we een veertigtal workshops om de participatiedoelstellingen te concretiseren en de bijbehorende taken te identificeren.

Figuur 1 Het 'proces richting de vernieuwde samenwerkingsovereenkomst'

Participatieve kennisproductie

Het opzetten van allianties en het vormen van een actieonderzoeksgroep is essentieel gebleken. Niet alleen om groen licht te krijgen voor dit participatief reflectieproces, maar ook om expliciet in te zetten op nauwe betrokkenheid van de 'gewone' leden van de partnerschappen.

De oorspronkelijke opzet was om de bespreking van de participatiedoelstellingen als eerste stap te organiseren binnen de reguliere vergaderingen van alle werkgroepen (vier per partnerschap), de algemene vergaderingen en de raden van bestuur. Dat is niet gelukt vanwege de aanhoudende pandemie en daarom zijn we in 2020 en 2021, na een enkele workshops en een periode van afwachten, voornamelijk overgeschakeld op online sessies in kleinere groepen. Daarnaast ontwikkelden we een vragenlijst om iedereen de kans te geven zijn zegje te doen. Ook werkten we met screencasts om de resultaten van elke stap van het 'proces richting de vernieuwde samenwerkingsovereenkomst' met iedereen te interpreteren en de discussie daarover te openen.

Deze gevarieerde aanpak en gedwongen online interactie in kleine groepjes heeft ertoe geleid dat heel wat partnerschapsleden opvallend openhartig werden. Zo werden kritische vragen gesteld over hoe representatief de partnerschappen werkelijk nog waren voor de lokale gemeenschap. Daarbij werd gewezen op een oververtegenwoordiging van mensen met een achtergrond in de nucleaire sector.[4] Anderen merkten op dat bepaalde leden al meer dan twintig jaar actief waren, wat vragen opriep over hun onafhankelijkheid, vooral voor wie een bestuursfunctie bekleedde (Dingenen, 2023). De leden van de partnerschappen hebben zich laten gelden als experts van de onderzochte praktijk die de conventionele partnerschapswerkingen en de algemene invulling van burgerparticipatie in het cAt-project ter discussie stelden. Zo werd bijvoorbeeld voorgesteld om naast de bestaande werkgroepen een meer ad-hocwerking op te zetten, om thema's projectmatig uit te werken en daarvoor een tijdelijk engagement te vragen van geïnteresseerde burgers (partnerschapsleden en medeburgers). Een verdere brainstorming in thematische ateliers (een tiental online gesprekken met telkens drie tot zeven deelnemers) leverde een lijst van 21 mogelijke thema's op waarvoor partnerschapsleden zich wilden engageren.

4. In de eerste periode van verkennende studies leek de Belgische nucleaire afbouw zeker. Lokale werknemers uit de sector werden op vrijwillige basis ingezet als waardevolle technische experts om het cAt-project kritisch te beoordelen, waarna sommigen sleutelposities in de partnerschappen kregen. Toen het Belgische nucleaire beleid kantelde, evolueerde de houding van de partnerschappen langzaamaan van neutraal en onderzoekend naar een positievere houding.

Geldende aannames uitdagen

Door onze nauwe samenwerking met alle partnerschapsleden – en niet alleen die in een bestuursfunctie – hebben we zowel aandacht kunnen besteden aan 'macht met een gezicht' als aan 'macht zonder gezicht' (Gaventa en Cornwall, 2013; Dingenen, 2023). Wat betreft 'macht met een gezicht' of persoonsgebonden machtsmechanismes hebben we door middel van de actieonderzoeksgroep het belang van 'kritische reflectie over de toekomstige invulling van burgerparticipatie' op de agenda gehouden en het veld aan topics om over te debatteren verbreed. Tevens hebben we ingezet op kennisproductie met alle leden van de partnerschappen. Wat betreft 'macht zonder gezicht' of structurele mechanismes lag onze democratiserende aanpak ook aan de grondslag van verschuivingen in ongelijke machtsverhoudingen die niet direct waarneembaar waren.

Concreet gaat dat over bewustwordings- en ontwikkelingsprocessen die geleid hebben tot kritische reflecties over en veranderingen in de dominante opvattingen binnen het cAt-project. Zo hebben we samen vastgesteld dat voor zowat alle leden de kracht van de partnerschappen ligt in de mogelijkheid tot 'samen ontwerpen' gericht op zichtbare resultaten voor de gemeenschap. Ook groeide het besef dat de meeste meerwaardeprojecten (zoals het bezoekerscentrum Tabloo) geen afgewerkte producten zijn, maar kansen bieden om nieuwe accenten te leggen, om specifieke doelgroepen (zoals jongeren) aan te spreken en om zo het nucleaire geheugen in de regio te behouden. Menig bestuurslid meende voordien dat de partnerschappen ervoor moesten zorgen dat 'alle' Desselaars en Mollenaars op een positieve manier naar het bergingsproject zouden kijken. De rol van de partnerschappen werd echter genuanceerd door heel wat leden die wezen op de grote consensus over het streefdoel een kritisch en onafhankelijk orgaan voor burgerparticipatie te zijn. Dit betekende voor hen blijvende aandacht voor verschillende meningen en het actief aantrekken van kritische stemmen in het nucleaire landschap. Over de noodzaak van een veilige berging voor het 'categorie A-afval' was iedereen het eens, maar daarom niet over de toekomst van de nucleaire sector.

Pas nadat we de doelstellingen en taken voor de toekomst samen hadden gedefinieerd, hebben we onze eigen analyse van de evolutie van een open naar een gesloten participatiestructuur als spiegel voorgehouden en kunnen bespreken met nagenoeg alle leden van de partnerschappen. We hebben die analyse niet gepresenteerd vanuit een kritiek op de werking vandaag, maar als uitdaging voor de werking van morgen. Daarbij hebben we de verscheidenheid aan meningen en visies over de organisatie van burgerparticipatie (bij het bergingsproject en bij de nucleaire toekomst van de gemeente) beklemtoond met de bedoeling de 'status quo' uit te dagen. In overleg met de actieonderzoeksgroep en in dialoog met leden die we in de vorige stappen leerden kennen als 'kundig' op het vlak van organisatie, konden we nieuwe inzichten ontwikkelen om het 'sociaal speelveld' van burgerparticipatie binnen het 'cAt-project' te verruimen. Zo werd bepaald dat

de partnerschappen in de toekomst minder zouden functioneren als unieke plek van participatie, maar wel als draaischijf voor het organiseren van burgerparticipatie. Daarbij werd een grotere focus vooropgesteld op ad-hoc- en tijdsgebonden initiatieven, op basis van een meerjarenplanning die gebaseerd is op de 21 thema's die voorgekomen zijn uit de reflectieoefening.

Impact en het belang van de context

Uit de ervaring met het cAt-project bleek eens te meer dat de slagkracht om veranderingen te realiseren door middel van actieonderzoek wordt bepaald door factoren en condities waarop actieonderzoekers en participanten weinig of zelfs geen invloed kunnen uitoefenen. Het veld aan mogelijkheden om zelf vorm en richting te geven aan een actieonderzoek wordt meebepaald door zowel de onderzoekscontext als de onderzochte context en de bredere maatschappelijke context. Door het onderzoeksproces in het cAt-project te organiseren als een democratisch forum werden de partnerschapsleden uitgenodigd om kritisch te reflecteren over geldende aannames en opvattingen over de organisatie van burgerparticipatie. Daarbij botsten we evenwel op een aantal andere randvoorwaarden zoals beschikbaarheid van tijd en financiële middelen. Ook is gebleken dat uiteenlopende visies op participatie binnen de onderzochte context cruciaal kunnen zijn voor de mogelijkheden van actieonderzoekers om een onderzoek te organiseren als een democratiserende praktijk. Doorheen de jaren was het realiseren van het bergingsproject voor heel wat betrokkenen de hoofddoelstelling geworden en participatie in zekere zin de route en het middel om die doelstelling te bereiken.

Deze micro-observatie in het cAt-project kadert in de bredere maatschappelijke context waarin participatie vaak een legitimerend karakter krijgt en opdrachtgevers actieonderzoekers wensen in te zetten om zogenoemd 'draagvlak' te creëren (Debbing en Aussems, 2024). Dat onze drijfveren niet altijd parallel liepen met die van de opdrachtgevers en met die van sommige participanten, maakte dat we op een pragmatische wijze moesten navigeren en soms zelfs manoeuvreren tussen de meer resultaatgedreven verwachtingen van opdrachtgevers (hier de leden van de stuurgroep) en de meer proces- en waardegedreven aspiraties van actieonderzoek. Toch zijn we van mening dat net het inzetten op actie én op onderzoek ons de mogelijkheid heeft geboden om op zijn minst de kiemen te zaaien voor verdere verandering. De inzichten uit dit actieonderzoek zijn in 2022 als richtlijnen opgenomen in een 'vernieuwde samenwerkingsovereenkomst' en in de bijhorende onderzoeksrapporten met als doelstelling dat ermee geëxperimenteerd wordt in de praktijk. De onderzoekscomponent bood ondersteuning om 'dissidente' meningen te bundelen en de actiecomponent maakte het mogelijk om bondgenoten te vinden om de inzichten naar de praktijk te vertalen en zaken in beweging te zetten.

Besluit

Door ons rekenschap te geven van de limiterende invloed van de context konden we in dit actieonderzoek samen met de participanten op zoek gaan naar mogelijkheden om veranderingen te realiseren. Belangrijk daarbij was om uitvoerig en herhaaldelijk in dialoog te gaan over de invulling van burgerparticipatie binnen het cAt-project en over de informatie- en beslissingskloof tussen bestuursleden en 'gewone' leden. Participatie in het cAt-project staat grotendeels in het teken van het behoud van het draagvlak voor de berging. Niet alleen vanuit het standpunt van NIRAS, maar ook vanuit het standpunt van de partnerschappen is dat logisch. Een groot deel van het Belgisch radioactief afval wordt nu al in hun leefomgeving geborgen en door te participeren kunnen zij bijdragen aan de realisatie van een permanente en vooral veilige berging waarvan ze de randvoorwaarden mede konden bepalen. Het inzichtelijk maken van de groeiende kloof tussen bestuursleden en 'gewone' leden in de partnerschappen en het samen verkennen van een andere invulling van burgerparticipatie nu een nieuwe fase in het cAt-project is ingegaan, zijn op zich al belangrijke verwezenlijkingen. We hopen zo een 'frisse wind op het vlak van burgerparticipatie' binnen het cAt-project te hebben laten waaien en mede het kader te hebben geschapen om geïnstitutionaliseerde patronen te doorbreken. De toekomst zal uitwijzen of we in die opzet zijn geslaagd.

Literatuur

Bergmans, A. (2008). Meaningful communication among experts and affected citizens on risk: challenge or impossibility*? Journal of Risk Research*, 11(1/2), 175-193.

Burns, D., Howard, J. en Ospina, S.M. (red.) (2021). *The SAGE Handbook of participatory research and inquiry.* Londen: Sage.

Debbing, C. en Aussems, K. (2024). Participatie, het verschil tussen een methode en een kritisch paradigma. *Tijdschrift voor Gezondheidswetenschappen*, 102, 81-87.

Dingenen, D. (2023). *De 'meervoudige natuur van actieonderzoek': opportuniteiten en spanningsvelden van burgerparticipatie in sociaalwetenschappelijk onderzoek* (dissertatie). Antwerpen: Universiteit Antwerpen.

Dingenen, D. en Bergmans, A. (2022). *'Geen eindpunt, maar een nieuw begin': eindrapport van het proces naar een vernieuwde samenwerkingsovereenkomst rond de oppervlakteberging in Dessel* (ongepubliceerd manuscript). Antwerpen: Universiteit Antwerpen.

Eubanks, V. (2009). Double-bound: putting the power back into participatory research. *Frontiers: A Journal of Women Studies*, 30(1), 107-137.

Gaventa, J. en Cornwall, A. (2013). Power and knowledge. In: Reason, P. en Bradbury, H. (red.). *The Sage Handbook of action research: participative inquiry and practice* (second edition) (pp. 172-189). Londen: Sage.

Kristiansen, M., en Bloch-Poulsen, J. (2021). *Action research in organizations: participation in change processes*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Reason, P. en Bradbury, H. (2013). *The Sage Handbook of action research: participative inquiry and practice* (second edition). Londen: Sage.

Selener, D. (1997). *Participatory action research and social change*. Ithaca, NY: Cornell University.

Proeftuinen bij de politie

Actieonderzoek voor Integrale Beroepsvaardigheden Training (IBT) op maat

Karlijn Kooijman en Vana Hutter

De veranderopgave

In Nederland heeft de politie het recht om geweld in te zetten wanneer dit noodzakelijk is voor de uitvoering van haar taken (artikel 7 van de Politiewet). Het gebruik van geweldsmiddelen moet altijd proportioneel zijn en zorgvuldig zijn afgestemd op het beoogde doel. Daarnaast bepaalt de wet dat politiemensen hun geweldsmiddelen alleen mogen inzetten als zij hierin voldoende getraind zijn. Dit houdt onder andere in dat politiemensen verplicht jaarlijks minimaal 32 uur deelnemen aan Integrale Beroepsvaardigheden Training (IBT). Deze 32 uur omvat onder andere verplichte toetsen op schietvaardigheid, geweldsbeheersing en aanhoudings- en verdedigingsvaardigheden. Traditioneel gezien worden politiemensen ingeroosterd voor trainingsdagen, waarop ze naar een IBT-centrum gaan om training te volgen bij een IBT docent. De afgelopen jaren is binnen IBT al de koers verlegd van IBT-docenten als vooral instructeurs van vaardighedenonderwijs, naar IBT-docenten als begeleiders van professionele ontwikkeling. In deze nieuwe werkwijze hebben IBT-docenten onder andere de rol van accounthouder. Van hen wordt verwacht dat ze in goede verbinding staan met de basisteams die zij trainen, het zogenoemde account, en dat zij in staat zijn de leervragen van deze basisteams op te halen en te bedienen.

Voor de verdere implementatie van deze nieuwe koers, en op basis van diverse rapportages en besluiten (o.a. Adang et al., 2022; Nationale ombudsman, 2013), voelde de politie een duidelijke noodzaak tot verandering van haar IBT-opzet, wat aanleiding was tot het actieonderzoek dat we in dit boekhoofdstuk beschrijven. Voorafgaand aan het actieonderzoek bood IBT vooral een vast, generiek programma aan, waarbij politiemensen voornamelijk individueel leerden, volgens een strakke planning met vaste onderwerpen. De gewenste situatie zou een flexibeler, op maat gemaakt aanbod zijn, ontwikkeld in co-creatie met de operatie en afgestemd op landelijke en lokale thema's. Daarbij trainen politiemensen met hun eigen

team en ontstaan leercirkels op team-, districts, eenheids- en korpsniveau. Samenvattend: leren en ontwikkelen moet als een integraal onderdeel van het politiewerk, zodat het politievak (nog) meer centraal komt te staan in IBT. Wij hebben als onderzoekers, door middel van actieonderzoek, samen met de professionals van de politie aan deze gewenste verandering gewerkt. Het actieonderzoek had, geïnspireerd door Kemmis (2009), als doel om drie dingen te veranderen: de beroepspraktijk van de IBT-professionals, het bewustzijn van de IBT-professionals van hun beroepspraktijk, en het inzicht van de IBT-professionals in de randvoorwaarden en condities van hun beroepspraktijk. Tot slot beoogde het actieonderzoek bij te dragen aan de grootschalige veranderopgave waar de trainingsorganisatie van de politie voor staat.

Omdat er geen standaardaanpak beschikbaar was om de nieuwe, gewenste situatie te realiseren, zijn in 2023 IBT-proeftuinen gestart waarin geëxperimenteerd kon worden met verschillende leeractiviteiten (bijvoorbeeld *blended learning* of *coaching on the job*) en andere planningsvormen (IBT-docent last een leermoment in naar aanleiding van een incident bijvoorbeeld). Er werden drie van deze proeftuinen geselecteerd om met actieonderzoek, onder begeleiding van de auteurs van dit hoofdstuk, aan de doelen voor IBT te werken. In deze proeftuinen was een kleine groep IBT-docenten en IBT-coördinatoren verantwoordelijk voor het veranderproces in hun proeftuin. In de actieonderzoeken werd voor elke proeftuin onderzocht hoe de proeftuin systematisch kan toewerken naar flexibele, op de persoon gerichte integrale beroepsvaardighedentraining en operationele begeleiding.

De proeftuinen en hun actieonderzoek

De onderzoekers introduceerden bij de proeftuinen het model van Coghlan en Brannick (2014) als werkmodel voor het actieonderzoek. Volgens dit model worden systematisch meerdere actiecycli doorlopen om de doelstelling te bereiken. Context speelt een belangrijke rol in actieonderzoek, het is belangrijk om te begrijpen waar het onderzoek zich afspeelt, wat de huidige situatie is, welke urgentie er is, en hoe de betrokkenen de situatie zien. In dit geval waren er drie verschillende contexten. Voor elk actieonderzoek werd met het betreffende proeftuinteam de doelstelling voor de proeftuin en het actieonderzoek vastgesteld. Het opstellen van een specifieke doelstelling van de proeftuin geeft richting en grenzen aan het actieonderzoek. In de kaders 1, 2 en 3 introduceren we kort de proeftuinen met een aantal kernelementen van hun context en hun doelstellingen.

Kader 1 Proeftuin A

Context	Proeftuin A bedient basisteams in een landelijk gebied met veel psychiatrischezorginstellingen. De proeftuin was bij de start van het actieonderzoek al zo ingericht dat politiemensen met hun eigen team trainden. Om de wensen en leervragen van de teams vast te stellen organiseerde de IBT-docent een focusgroep. Tijdens de focusgroep kreeg het thema verward of onbegrepen gedrag veel aandacht. Daardoor ontstond een vertekend beeld van de proeftuin: men dacht dat het ging om onbegrepen gedrag, terwijl het werkelijke doel was om leerwensen en trainingsbehoeften te identificeren en daarop in te spelen. Hoewel er in deze proeftuin al snel een mooie structuur werd gevonden waarmee leerwensen en trainingsbehoeften doorlopend geïdentificeerd konden worden, was het allereerst zaak om het vertekende beeld te herstellen.
Doel	Initieel: het leren op de werkplek moet een grote(re) plaats gaan innemen van de operationele begeleiding en training die IBT biedt. Er moet meer aandacht worden besteed aan de overdracht tussen operatie en training, en leren moet zowel op als buiten de werkplek plaatsvinden. Het proeftuinteam realiseerde zich later dat leren op de werkplek een middel is om de uiteindelijke doelstelling te bereiken, geen doel. Daarom heeft het proeftuinteam besloten de doelstelling aan te passen naar: het aanbieden van flexibele en op de persoon gerichte IBT en operationele begeleiding die aansluit bij de leervraag, leernoodzaak en praktijkcontext van de deelnemer.

Kader 2 Proeftuin B

Context	In proeftuin B werd in de beleving van het proeftuinteam al langer op een ‘proeftuin’-manier getraind. Er was al veel aandacht voor het trainen met het eigen team en voor gerichte training ter voorbereiding op evenementen. Ook ervaarde de IBT-docent al goed zicht te hebben op thema’s die in de basisteams spelen. In deze proeftuin koos men er daarom voor om te gaan werken met keuzethema’s. Er werden trainingen georganiseerd rondom de relevant bevonden thema’s en politiemensen konden zich op deze trainingen inschrijven. Deze eigen regie in het plannen van de trainingen was volledig nieuw voor de politiemensen; voorheen werden zij ingepland door hun planner. Het proeftuinteam geloofde sterk in deze regie/autonomie voor de IBT-deelnemers, maar realiseerde zich ook dat het een grote verandering is ten opzichte van de staande praktijk en traditie. Ook is er veel enthousiasme bij dit proeftuinteam om als IBT-docent mee te draaien

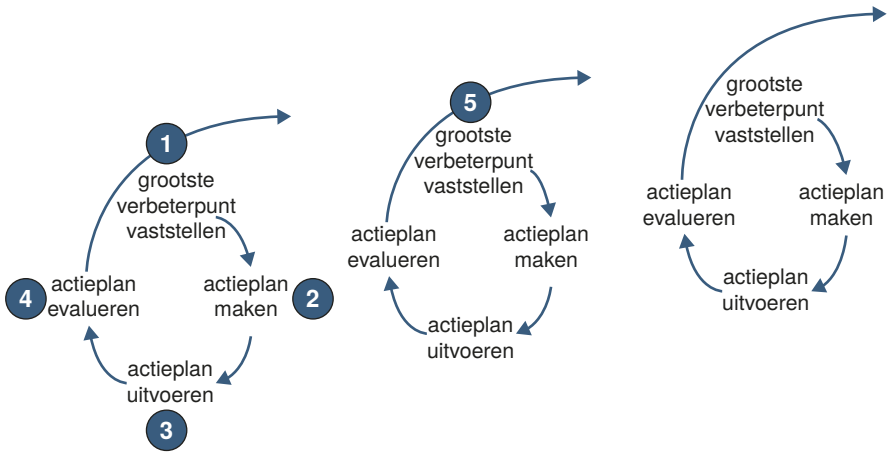
	in de operatie, maar daarvoor wordt er beperkte tijd en mogelijkheden gevoeld.
Doel	De docentrol nog verder uitbouwen richting het operationeel begeleiden. In de operationele begeleiding maakt de docent deel uit van het team, terwijl hij wel zijn specifieke rol als docent vervult. De operationele begeleiding vindt plaats in de operatie bij het team. De docent kan hiervoor gebruikmaken van de faciliteiten van het IBT-centrum, in plaats van dat de docent 'van het IBT-centrum is'. De docent is op deze manier meer ingebed in het team.

Kader 3 Proeftuin C

Context	Proeftuin C heeft uitgebreide trainingsfaciliteiten tot haar beschikking op de locatie van het basisteam. Eigenlijk zijn de faciliteiten waarvoor politiemensen normaal gesproken naar het IBT-centrum komen allemaal aanwezig op de locatie van het basisteam. Daardoor liggen er kansen voor korte trainingsblokken rondom de dienstoverdracht, waarin onder andere met geweldsmiddelen getraind kon worden. Politiemensen konden zich spontaan en ter plaatse aanmelden voor deze korte trainingsblokken. In plaats van vier keer per jaar de reguliere 8-uurs IBT-dag te volgen, worden korte trainingsblokken bij elkaar opgeteld om aan de 32 urennorm te voldoen. Ook in deze proeftuin was de overtuiging dat deze autonomie bij politiemensen de intrinsieke motivatie voor IBT-training zou bevorderen en dat er maatwerk zou kunnen ontstaan doordat deelnemers konden kiezen welke trainingen voor hen de moeite waard zouden zijn (en welke niet). Het basisteam van proeftuin C heeft daarnaast een aantal evenementlocaties in de directe omgeving. De evenementlocaties boden de mogelijkheid om grootschalige oefeningen in de praktijkcontext te organiseren. Hoewel alle proeftuinen met personeelscapaciteit worstelden, was dit probleem wellicht hier het meest voelbaar. De tijd die voor de proeftuin gereserveerd zou moeten zijn, sneuvelde in de praktijk regelmatig, hetgeen de invulling van de proeftuin bemoeilijkte en de leden van het proeftuinteam behoorlijk frustreerde.
Doel	Het aanbieden van een gestructureerd en praktijkgericht IBT-programma waarbij de deelnemers zelf invulling kunnen geven aan hun eigen leerproces. De deelnemers aan de IBT worden op deze manier regisseur over hun eigen getraindheid.

Volgens het model van Coglan en Brannick worden er na het vaststellen van de context en het doel van het actieonderzoek verschillende actiecycli doorlopen. Zie figuur 1.

Figuur 1 **Actiecycli; figuur ontleend aan Coghlan en Brannick (2014), onze vertaling en nummering**



Het voert te ver om hier alle actiecycli van alle drie de proeftuinen te bespreken, maar we illustreren de stappen die volgens het model in elke actiecyclus genomen worden aan de hand van één voorbeeld, namelijk de eerste actiecyclus van proeftuin A.

Elke actiecyclus start met het vaststellen van wat op dat moment het grootste verbeterpunt is (stap 1 in figuur 1). Het idee is om een zo groot mogelijke stap te zetten richting de doelstelling van de proeftuin, door met het grootste knelpunt aan de slag te gaan. In proeftuin A was volgens het proeftuinteam het belangrijkste verbeterpunt dat men bij alle betrokkenen het belang en de mogelijkheden van de proeftuin duidelijk moest maken en laten doordringen. Het proeftuinteam had het gevoel dat bij de mensen die moeten profiteren van de training nog onvoldoende bekend was en erkend werd dat er maatwerk mogelijk was. Het proeftuinteam wilde gaan zorgen dat politiemensen inzien en ervaren dat deze op maat gesneden IBT substantieel kan bijdragen aan hun professionele ontwikkeling. Met andere woorden, er moest bij hen een gevoel van urgentie worden gecreëerd en ze moesten uitgenodigd of aangespoord worden om de regie te nemen over hun eigen leerproces.

De volgende stap in de actiecyclus is het opstellen van een concreet actieplan om het belangrijkste verbeterpunt aan te pakken (stap 2). Voor deze proeftuin betekende dat onder andere dat er afspraken en overleggen gepland moesten worden met betrokkenen uit verschillende lagen van de organisatie (MT, teamchefs, de

basisteams zelf), en dat er uitgezocht werd of de proeftuin een vast onderdeel bij (de)briefing kon worden.

In dit actieplan werd opgenomen wie verantwoordelijk was voor welke acties en welke data en deadlines daarbij hoorden. Het actieplan werd vervolgens uitgevoerd (stap 3) en na afronding geëvalueerd (stap 4). In de evaluatie van de actiecycli wordt kritisch gekeken naar de effecten van de uitgevoerde actiepunten zodat kan worden vastgesteld welke factoren of aspecten er tot succes hebben geleid, en welke factoren of aspecten mogelijk in de weg stonden. In proeftuin A had het actieplan er onder andere voor gezorgd dat teamchefs en MT medeverantwoordelijk wilden zijn voor het bereiken van het doel van de proeftuin. Hiermee was een belangrijke stap gezet met betrekking tot het vastgestelde verbeterpunt; een aantal (vanwege de hiërarchische organisatie binnen de politie) belangrijke betrokkenen erkende en omarmde het belang van de proeftuin. Tijdens de evaluatie concludeerde het proeftuinteam dat pas als politiemensen die zij trainen en begeleiden ervaren dat hun leervragen en wensen de training en begeleiding sturen, dit positief bijdraagt aan het bewustzijn en een gevoel van urgentie. Daarnaast werd duidelijk dat communicatie een belangrijk knelpunt vormde: informatie bleek vaak minder helder over te komen of te snel onder te sneeuwen in de dagelijkse drukte.

Na de evaluatie wordt een actiecyclus afgesloten. Het proces herhaalt zich vervolgens: het team bepaalt opnieuw welk verbeterpunt het meeste potentieel heeft (stap 5). Dit kan nog steeds hetzelfde verbeterpunt zijn als in de vorige cyclus, of een nieuw verbeterpunt. Door deze stappen te doorlopen wordt er systematisch gewerkt aan de doelstelling van de proeftuin.

Samen werken aan verandering: reflecties op de onderzoeksaanpak

In de inleiding tot dit deel van het boek worden onder meer als kernthema's bij het grondbegrip 'verandering' de samenwerking tussen wetenschappers en de beroepspraktijk genoemd en het in kleine groepen aan grootschalige verandering werken. De gekozen onderzoeksmethode en het gebruikte model waarmee we de proeftuinen begeleidden in hun veranderproces sloten goed aan bij de veranderopgave waar IBT voor stond. In dit actieonderzoek lag de nadruk niet op het vergaren van objectieve kennis, maar op het faciliteren van het veranderproces en op het leren van de proeftuinteams om verandering systematisch aan te pakken. De kracht van deze aanpak ligt in de nauwe samenwerking tussen onderzoekers en professionals.

Tegelijkertijd brengt deze werkwijze ook nadelen met zich mee. Allereerst leidt de nauwe samenwerking tussen de onderzoekers en IBT-praktijkprofessionals onvermijdelijk tot een zekere mate van subjectiviteit. De betrokkenheid van zowel onderzoekers als IBT-professionals brengt persoonlijke overtuigingen, ervaringen en verwachtingen met zich mee, die de dataverzameling en interpretatie kunnen beïnvloeden. Binnen kwalitatieve methoden en stromingen in actieonder-

zoek wordt dit echter niet per se als problematische bias gezien, maar juist ook als een inherent en rijk deel van het onderzoeksproces. Voor ons was het wel een punt waar wij (de auteurs) veel op gereflecteerd hebben. We komen beiden uit een sterk kwantitatief georiënteerde onderzoekstraditie en de om ons heen overheersende epistemologie is sterk positivistisch, met een kritische grondhouding tegenover subjectieve kleuring en inbreng. Vanuit deze achtergrond zijn we gedurende het actieonderzoek kritisch gebleven over onze mate van objectiviteit, maar hebben we herkend en ervaren dat wij als onderzoekers een behulpzaam buitenstaandersperspectief kunnen bieden en kritische vragen kunnen stellen die helpen de proeftuinteams bij de veranderles te houden.

Tegen diezelfde epistemologische historie was generaliseerbaarheid van de opgedane kennis en inzichten een regelmatig terugkerend gespreksonderwerp tussen de onderzoekers. Actieonderzoek richt zich op het begrijpen en aanpakken van problemen in een specifieke context. Deze contextuele focus, hoewel waardevol voor het oplossen van specifieke problemen, kan het moeilijk maken om de bevindingen naar bredere contexten te generaliseren. Doordat het actieonderzoek bij meerdere proeftuinen plaatsvond, zien we desondanks toch mogelijkheden om de geleerde lessen uit elke context te combineren tot kenmerken van impact die de individuele actieonderzoeken overstijgt.

Impact van de actieonderzoeken en de proeftuinen

Vier kenmerken van de uitgevoerde actieonderzoeken hebben bijgedragen aan de impact van de actieonderzoeken en de proeftuinen: praktische toepasbaarheid, participatie en betrokkenheid, continue verbetering en contextuele inbedding plus contextoverstijgende analyses.

Praktische toepasbaarheid

Actieonderzoek stelt onderzoekers in staat om direct praktische problemen aan te pakken in een organisatie of andere context. Actieonderzoek rondom het kernbegrip veranderen richt zich op het oplossen van specifieke problemen in de praktijk. Door het doorlopen van de actiecycli in het actieonderzoek naar IBT-proeftuinen, werden succesfactoren en knelpunten geïdentificeerd die direct werden benut om de IBT-praktijk te verbeteren. Dit is in tegenstelling tot andere onderzoeksmethodes die vaak meer theoretische resultaten produceren of waarbij toepasbare kennis pas aan het einde van het onderzoek beschikbaar wordt. De gegeneerde kennis uit het actieonderzoek naar IBT-proeftuinen was direct en doorlopend toepasbaar in de politiepraktijk/IBT-praktijk.

Een mooi voorbeeld van dergelijke direct bruikbare kennis komt uit proeftuin A. In hun zoektocht naar manieren om meerdere mensen actief te betrekken en hun leerwensen te identificeren stuitten zij op een organisatiemodel dat hun een

structuur bood om doorlopend en systematisch de leervragen van de basisteams op te halen. Voorafgaand aan het actieonderzoek was al vastgesteld wat in de regio van de proeftuin belangrijke thema's waren (bijvoorbeeld onbegrepen gedrag, de-escalerend optreden en samenwerken in horecagebieden). In de structuur die het proeftuinteam implementeerde, vormden de reeds bekende thema's de basis, nodigden ze per thema mensen uit de basisteams uit om de leervragen binnen het thema te helpen formuleren en praktijkcontext te leveren over het thema. Op deze manier konden zij direct een behoorlijke groep mensen structureel verbinden aan de proeftuin.

Participatie en betrokkenheid

Actieonderzoek is participatief van aard, wat resulteert in een directe en nauwe samenwerking tussen onderzoekers en praktijkprofessionals. De praktijkprofessionals, in dit geval IBT-docenten en -coördinatoren, nemen hun eigen praktijk kritisch onder de loep en proberen deze (positief) te veranderen. Zij zijn de onderzoekers van hun eigen praktijk. Dit proces wordt gefaciliteerd door ons als onderzoekers. Het voordeel van deze vorm van onderzoek is dat er gebruik wordt gemaakt van waardevolle interne kennis en ervaringen, maar ook geprofiteerd wordt van een perspectief van buitenaf. Daarmee kunnen blinde vlekken en beperkingen gerelateerd aan de interne cultuur voorkomen worden.

Om dit te illustreren volgt een voorbeeld uit proeftuin B, waar tijdens een gezamenlijke bijeenkomst een waardevol realisatiemoment ontstond. Een IBT-docent in proeftuin B ervaarde sterk een spanningsveld tussen aanwezig willen en moeten zijn op het basisteam waarvan hij de accounthouder was en aanwezigheid op het IBT-centrum. De docent was overtuigd van het belang om een vertrouwd gezicht te zijn op het basisteam en om ter plaatse te zijn zodat men hem laagdrempelig en informeel kon benaderen over thema's en leervragen. Aan de andere kant voelde de docent veel loyaliteit naar zijn IBT-collega's die op het IBT-centrum hard aan het werk waren om de traditioneel geplande lessen gedraaid te krijgen. Bovendien willen er bij IBT-centra nog wel eens (impliciet en soms grappig bedoeld) de mores leven dat als je niet op het centrum bent, je waarschijnlijk aan het lanterfanten bent. Hij vond het moeilijk zijn tijd goed te verdelen waarbij hij vaker geneigd was naar het IBT-centrum te gaan dan naar het basisteam.

Tijdens het uitdiepen van het grootste verbeterpunt (meer zichtbaarheid en over de vloer bij basisteam) en het opstellen van het actieplan realiseerde de docent zich dat hij zijn trainingsvoorbereidingen (uitwerken lesplannen en werkvormen bijvoorbeeld) ook op het basisteam kon doen. Door deze eenvoudige wijziging kon er zonder extra tijdsinvestering meer aanwezigheid op het basisteam worden gecreëerd. Deze realisatie kwam vanuit de IBT-docent zelf doordat hij door de onderzoekers werd aangezet om zijn dagelijkse praktijk kritisch te bekijken. Door de participatieve aard leidt actieonderzoek tot een gevoel van eigenaar-

schap bij de professionals. De voorgestelde of gecreëerde veranderingen worden daardoor sneller geaccepteerd, omdat deze gebaseerd zijn op hun eigen concrete ervaringen en behoeften. Dit werd ook zichtbaar in dit actieonderzoek naar de IBT-proeftuinen.

De mate waarin er ook voor politiemensen, de deelnemers aan de IBT, daadwerkelijk iets veranderde in de proeftuinen, werd binnen de IBT-proeftuinen aanvullend onderzocht door de HRM-afdeling van de Nationale Politie. Door middel van een belevingsonderzoek onder IBT-deelnemers werd objectief onderzocht hoe eventuele veranderingen als gevolg van de proeftuin werden ervaren door de deelnemers. Uit het belevingsonderzoek bleek onder meer dat de proeftuintrainingen als actueler en inspirerender werden ervaren door politiemensen en ze zich bekwamer voelden dan politiemensen die aan reguliere trainingen buiten de proeftuinen deelnamen. In de proeftuintrainingen werd vaker met directe collega's getraind, wat volgens deelnemers zorgde voor een betere aansluiting op teamuitdagingen. Ook gaven zij aan dat het onderling vertrouwen en de binding werden versterkt, waardoor men in de praktijk beter op elkaar kon inspelen. Dit onderschrijft dat in het actieonderzoek de proeftuinteams hun praktijk hebben weten te veranderen, en dat deze veranderingen voelbaar zijn voor hun doelgroepen.

Continue verbetering

De methodiek die wordt gehanteerd bij actieonderzoek is iteratief wat aanpassing aan veranderende omstandigheden of nieuwe inzichten mogelijk maakt. Gedurende de looptijd van het actieonderzoek zijn, afhankelijk van de proeftuin, twee of drie actiecycli doorlopen. Door gebruik te maken van actieonderzoek ontstond een continu verbeteringsproces, met een directe impact op de proeftuinen en de manier waarop zij hun doelen nastreven. Daardoor bleef de motivatie voor het actieonderzoek over het algemeen hoog. Hoewel het soms best uitdagend was om bijeenkomsten in te plannen in de dagelijkse drukte, werden de bijeenkomsten vrijwel zonder uitzondering als nuttig en effectief ervaren. Bijna standaard was de realisatie dat het goed was om weer heel bewust stil te staan bij het veranderproces en de bijbehorende acties.

Een mooi voorbeeld van de meerwaarde van actieonderzoek door middel van continue verbetering kwam uit proeftuin C. In het evaluatiegesprek over het actieonderzoek benoemde het team daar de meerwaarde van de continue verbetercyclus door het contrast met andere veranderprocessen in hun team te benoemen. Zij gaven (waarschijnlijk terecht) aan dat de politie een organisatie is van doeners, die als ze iets wil veranderen aan de slag gaat zonder al te veel na te denken, maar vervolgens ook niet meer achteromkijkt. Dit heeft volgens het proeftuinteam vaak als gevolg dat er op allerlei acties tegelijkertijd wordt ingezet, maar dingen nooit echt gefocust bij de kop gepakt worden, en dat er niet geëvalueerd en geleerd wordt van wat er allemaal geprobeerd wordt. De actieonderzoek aanpak en begeleiding

door de onderzoekers dwong hen tot prioriteiten en focus en om zicht te houden op welke effecten wel en niet bereikt worden. Zaken die het proeftuinteam zei graag mee te willen nemen naar de toekomst.

Contextuele inbedding plus contextoverstijgende analyses

Actieonderzoek wordt uitgevoerd in de specifieke context waarin het probleem zich voordoet. De resultaten en oplossingen kunnen daarom goed worden afgestemd op de specifieke omstandigheden van de desbetreffende situatie. Dit resulteert in een efficiëntere aanpak van problemen en in haalbare en relevante interventies.

De keerzijde van de contextuele inbedding is dat geleerde lessen in een specifieke proeftuin niet zomaar gegeneraliseerd worden naar contextoverstijgende waarheden. Bij de proeftuinen waren we in de gelukkige omstandigheid dat er drie actieonderzoeken, met dezelfde thematiek, tegelijkertijd liepen. Hierdoor konden we de geleerde lessen van verschillende proeftuinen combineren en succesfactoren en obstakels identificeren die de individuele proeftuinen overstijgen.

Met deze bredere lessen kunnen de andere IBT-centra, die voor dezelfde veranderingsopgave staan, hun voordeel doen, hoewel ook zij hun specifieke contact en unieke uitdagingen hebben. We hebben daartoe een rapportage opgesteld met daarin de bevindingen, knelpunten en succesfactoren uit de drie actieonderzoeken en deze verspreid binnen de organisatie. Daarnaast hebben we ook een handleiding opgeleverd en verspreid waarin de gebruikte methodiek van actieonderzoek zo praktisch mogelijk geïllustreerd is. In die handleiding lieten we de werkwijze zien die we hebben toegepast bij de drie proeftuinen, inclusief concrete werkvormen en voorbeelden, zodat andere IBT-centra hun eigen actieonderzoek zouden kunnen uitvoeren. Over zowel de knelpunten en succesfactoren, als de uitleg hoe proeftuinen hun eigen actieonderzoek aan kunnen pakken hebben de onderzoekers workshops gegeven op landelijke bijeenkomsten voor IBT-coördinatoren en IBT-specialisten. Op deze manier hebben we de organisatie ondersteund met zowel inhoudelijke kennis over de veranderopgave als een praktische handreiking om deze kennis op een juiste manier toe te passen.

Aanbevelingen voor de politieorganisatie

Op basis van de beschreven actieonderzoeken is er een aantal vervolgvragen waarmee we dit hoofdstuk willen besluiten. Deze bevinden zich op drie verschillende niveaus; leren van de succesfactoren, leren van de knelpunten en obstakels en leren van de gebruikte methodiek.

Leren van de succesfactoren

Zoals omschreven in de paragraaf over impact zijn er door de actieonderzoeken te combineren een aantal succesfactoren te benoemen die bijdragen aan de veranderopgave van IBT en de Nationale Politie en die de individuele proeftuinen overstijgen. Zo komt het belang van teamgericht trainen en de noodzaak van een goede verbinding tussen de IBT-docenten en het basisteam duidelijk en consistent naar voren. Dit vraagt competenties van de IBT-docenten, maar ook een organisatiestructuur waarbij politiemensen gefaciliteerd worden om met hun team te trainen in een voor hun relevante context en die IBT-docenten tijd en ruimte geeft om de verbinding op te bouwen en te onderhouden. Een vervolgvraag voor de politieorganisatie is dan ook hoe zij de IBT-docenten in positie brengen en wat er op het gebied van planning nodig is om het teamgericht trainen tot de nieuwe standaard te maken.

Daarnaast is in de actieonderzoeken duidelijk geworden dat duidelijke communicatie en betrokkenheid van alle lagen binnen de politieorganisatie van belang zijn voor effectieve veranderingen. Dit levert onzes inziens de vervolgvraag op hoe bij toekomstige veranderopgaven waar IBT verantwoordelijkheid voor krijgt of neemt, andere lagen binnen de organisatie IBT kunnen ondersteunen bij het succesvol volbrengen van die veranderopgaven. Het gewicht dat de sectorleiding Operationele Begeleiding en Training (waaronder IBT valt), managementteams en teamchefs daarbij in de schaal leggen ten opzichte van de beperkte hiërarchische slagkracht van IBT, mag daarbij niet onderschat worden.

Een laatste succesfactor is dat politiemensen, als de deelnemers aan IBT, erkennen en herkennen dat de nieuwe vorm van IBT zal bijdragen aan hun persoonlijke ontwikkeling, en dat zij een gevoel van urgentie en eigenaarschap ontwikkelen voor hun persoonlijke ontwikkeling. Hier ligt zowel een taak voor IBT zelf als voor de grotere politieorganisatie. IBT kan zich de vervolgvraag stellen hoe zij kunnen zorgen dat politiemensen de meerwaarde van de nieuwe manier van training concreet en tastbaar ervaren. De politie stelt zich ten doel een lerende organisatie te zijn (o.a. Politieacademie, 2023) en als organisatie zal zij eigenaarschap over professionele persoonlijke ontwikkeling als norm moeten uitdragen en moeten faciliteren. De vragen die dat oproept, zijn op welke manieren en welke plaatsen ze dat nu al doet, en hoe die boodschap verder uitgedragen en geïnternaliseerd kan worden.

Leren van de knelpunten

Hoewel de knelpunten in de proeftuinen deels specifiek waren voor het doel en de context van de proeftuin waren ook hier gemeenschappelijke knelpunten te identificeren, waaronder communicatieproblemen en capaciteitstekorten. De communicatie verliep vaak minder effectief en helder dan verwacht, de waan van de

dag en de honderd-en-een andere dingen die politiemensen aan hun hoofd hebben verwaterde de boodschap en impact van communicatie sterk. Ook ontbrak een centraal communicatieplan en/of centrale regie om alle betrokken lagen aan te sluiten, waardoor veel tijd en energie moest worden geïnvesteerd in communicatiezaken.

De proeftuinteams ervaarden dat capaciteitsproblemen het voor hen moeilijker maakte om te investeren in veranderprocessen. Een overmatig gevoel van verantwoordelijkheid binnen IBT en vasthoudendheid aan oude concepten lagen hier mede aan ten grondslag. Tot slot is het voor een veranderproces van belang om tijd in te calculeren voor de implementatie van veranderingen en de bedrijfsvoering aan te passen om de ontwikkelingen te ondersteunen. Deze knelpunten gaan over de randvoorwaarden en condities waaronder verandering mogelijk en haalbaar is. Hoewel zaken als (het ontbreken van) een communicatieplan, capaciteitsproblemen en tijd voor verandering natuurlijk tal van vervolgvragen oproepen, is de meest relevante in het kader van veranderprocessen: zijn we klaar voor het veranderproces of moet er eerst nog iets anders (randvoorwaardelijk) geregeld worden? De vraag welke seinen op groen moeten staan om verandering in te kunnen zetten en tot een duurzaam succes te kunnen maken zou moeten voorafgaan aan of de eerste stap moeten zijn in de daadwerkelijke veranderingspoging.

Leren van de gebruikte methodiek

De veranderopgave waar IBT voor stond, is met zekerheid niet de eerste en niet de laatste veranderopgave voor IBT als trainingsorganisatie specifiek, of voor de Nationale Politie als geheel. Nu er bij de politie op verschillende plekken ervaringen zijn opgedaan met actieonderzoek dringt de vraag zich op welke grote of kleine veranderprocessen zich nog meer lenen voor deze aanpak. We durven op basis van de evaluatie van de proeftuinen te concluderen dat IBT-professionals en onderzoekers in deze proeftuinen productief én met veel plezier hebben samengewerkt naar een flexibeler en op maat gemaakt IBT-aanbod, waarin het politievak (nog) meer centraal komt te staan in IBT.

Literatuur

Adang, O., Mali, B., de Bie, E., Couwenberg, R., Karkdijk, C. en Vermeulen, K. (2022). *Verantwoorden en leren: evaluatieonderzoek melden, registreren, beoordelen en leren van geweldsaanwending*. Den Haag: Boom criminologie.

Coghlan, D. en Brannick, T. (2014). *Doing action research in your own organization*. Londen: Sage.

Kemmis, S. (2009). Action research as a practice-based practice. *Educational Action research*, 17(3), 463-474.

Nationale ombudsman (2013). *Verantwoord politiegeweld.* Den Haag: Nationale ombudsman.

Politieacademie (2023). *Strategische onderzoeksagenda voor de politie 2023-2026*. Apeldoorn: Politieacademie.

Deel V

Ontwerpen

Ontwerpen als grondbegrip van actieonderzoek

Jan Sanne Mulder, Gertjan Schuiling en Ronald van Steden

Wat 'ontwerpen' betekent in de context van actieonderzoek

Onze samenleving is ten diepste ontworpen, stellen Van Turnhout et al. (2023). Zij definiëren ontwerpen vervolgens als een 'doelzoekende activiteit': ontwerpen is niet alleen gericht op het realiseren van een doel, maar ook op het vinden van een doel. Een tijdens het ontwerpen gevonden oplossing kan tot een nieuwe zienswijze op het probleem leiden, waarna weer opnieuw ontworpen moet worden. Ontwerpen is dus propositioneel (werken van schets naar schets) en een gesprek met het materiaal (een schets geeft aanleiding tot reflectie). De traditionele ontwerpdisciplines zijn architectuur en industrieel productontwerp, maar tal van andere wetenschappen zijn zich in de jaren zestig van de vorige eeuw eveneens gaan realiseren dat zij zich met 'artefacten'[1] bezighouden, met door de mens gemaakte dingen.

Ook binnen het actieonderzoek is ontwerpen een belangrijke rol gaan spelen. Daarbij worden zowel producten als processen ontworpen. Zo zijn door de Tavistock-groep principes gesystematiseerd voor sociotechnisch organisatieontwerp als een product van actieonderzoek. Cherns (1993) noemt negen principes, waaronder 'compatibiliteit': van ontwerpproces en doelen; 'minimale kritische specificatie': identificeren wat wezenlijk is en niet meer specificeren dan dat; 'het socio-technische criterium': variantie daar beheersen waar deze zich voordoet; en 'onvolledigheid': zodra een ontwerp gerealiseerd is, heeft het gevolgen die de behoefte aan herontwerp influisteren.

Schein (1999) heeft tien principes geformuleerd voor het begeleiden en ontwerpen van het proces van actieonderzoek. Deze principes zijn zo essentieel en zo weinig bekend dat we ze allemaal noemen:

- Stel u altijd helpend op.
- Houd altijd voeling met de huidige werkelijkheid.
- Leg uw onwetendheid bloot.
- Alles wat u doet is een interventie.

1. 'Artefact' is hier een ruime term die ook procesaanwijzingen of systeemconstructies omvat.

- De cliënt is eigenaar van het probleem en van de oplossing ervoor.
- Zwem met de stroom mee.
- De timing is van cruciaal belang.
- Wees constructief opportunistisch met confronterende interventies.
- Alles levert gegevens op; fouten zijn onvermijdelijk – leer ervan.
- Stel bij twijfel het probleem aan de orde.

De door Schein geformuleerde principes conflicteren zo diepgaand met de habitus van de academische onderzoeker dat het weinig verwonderlijk is dat weinigen van hen actieonderzoek doen. Professionals met ruime praktijkervaring hebben er veel meer affiniteit mee.

Welke modaliteit 'ontwerpen' als ingang neemt

De modaliteit 'ontwerponderzoek' neemt ontwerpen als ingang van onderzoek. Ontwerponderzoek is onderzoek dat een ontwerp én ontwerpkennis wil opleveren. Ontwerpkennis is kennis die bijdraagt aan het verbeteren of oplossen van een praktijkvraagstuk. Het gaat om kennis die bruikbaar – transfereerbaar – is voor actoren buiten de onderzochte situatie en kennis die 'wenselijkheid' en 'werkzaamheid' in zich opneemt: 'De eerste vraag is niet of het waar is, maar of het werkt en of dat wenselijk is' (Van Turnhout et al., 2023: 20).

Ontwerponderzoek is geen aparte modaliteit van actieonderzoek; het heeft een eigen ontstaansgeschiedenis. Ontwerponderzoek is ontstaan in de wereld van de industrie en gericht op het ontwerpen van artefacten in de vorm van machines, instrumenten en gebruiktvoorwerpen, maar is eind van de vorige eeuw in toenemende mate door sociale wetenschappers en beroepsbeoefenaren opgepakt om sociale vraagstukken mee op te lossen (o.a. Reigeluth, 1999; Van Aken en Andriessen, 2011; Van den Akker, 1999). Ontwerponderzoekers die geïnteresseerd zijn in (1) de sociale kant van een vraagstuk en (2) de participatie van betrokkenen in hun ontwerpproces opnemen, raken verwant aan actieonderzoek. Die verwantschap maakt de bespreking van ontwerponderzoek hier passend.

Voorbeeld: ontwerponderzoek naar dementie bij de revalidatieprofessionals

Een voorbeeld van een ontwerponderzoek naar sociale vraagstukken is het ontwerponderzoek van Wina Smeenk. Haar vraagstuk betreft het omgaan met personen met dementie door mantelzorgers (familie, vrienden). De verwachting is dat het aantal mensen met dementie zal toenemen en een sociale opgave zal zijn voor de persoonlijke omgeving van de personen met dementie. Om mantelzorgers en zorgprofessionals te laten ervaren wat het is om dementie te hebben en om begrip voor dementie te vergroten, heeft Smeenk

mede een 'dementiesimulator' ontworpen: een combinatie van, interactieve technieken, fysieke objecten, geluidseffecten en gamingtechnieken, eerst in een verplaatsbare container en later in virtual reality (2019: 90). Het bezoek van de betrokkene aan de simulator duurt 25 minuten en is ingebed in een voor- en nagesprek en training. Het ontwerp, de simulator en het gebruik ervan zijn tot stand gekomen in een onderzoeksproces met participatie van mensen met dementie, mantelzorgers en zorgprofessionals.

De puzzel van ontwerponderzoek

Welke puzzel wil ontwerponderzoek nu oplossen? Deze puzzel betreft het gat dat is ontstaan tussen wetenschappelijke theorie over sociaal-technologische vraagstukken aan de ene kant en de verbetering van dat vraagstuk aan de andere kant. Het betreft de puzzel van hoe een vraagstuk te verbeteren (Smeenk, et al., 2024). Wetenschappelijke theorie geeft een beschrijving en verklaring van het sociale vraagstuk, maar daar kunnen niet rechtstreeks aanwijzingen uit worden afgeleid hoe het vraagstuk op te lossen (Bereiter, 2014; Bulterman-Bos, 2023). Ontwerponderzoek wil ontwerpkennis en kennisproducten produceren waarmee actoren uit een sociale praktijk een vraagstuk direct kunnen aanpakken.

Met deze inbedding in de sociale werkelijkheid kreeg ontwerponderzoek meer dan voorheen te maken met wat 'de uitdaging van de gebruiker' wordt genoemd. Het gaat hier om de verschuiving van een industriële samenleving, met de nadruk op standaardisatie, naar eerst een informatiesamenleving die juist vraagt om *customization* van het ontwerpen (Reigeluth, 1999) en daarna een digitale samenleving die vraagt om transformatie door het ontwerpen. Het ontwerpproces veranderde sterk, omdat ook de gebruiker van het beoogde artefact in het ontwerpproces betrokken moest worden. Vooral de roep om 'co-creatie' en 'co-design' had grote invloed op het ontwerplandschap (Sanders en Stappers, 2008). Deze verandering bracht ontwerponderzoek in de nabijheid van actieonderzoek, omdat participatie van de 'gebruiker' een centraal kenmerk van dit type onderzoek is. Ontwerponderzoek brengt met haar industriële en technologische oorsprong een eigen blik mee op hetzelfde lastige sociale vraagstuk waarvoor actieonderzoekers ook oplossingen zoeken. Dat roept de vraag op naar de overeenkomsten en verschillen tussen ontwerp- en actieonderzoek en naar de meerwaarde die deze onderzoeksbenaderingen voor elkaar kunnen hebben.

Ter beantwoording van deze vraag is het interessant om bij 'modellerend onderzoeken', als variant op ontwerponderzoek, stil te staan (o.a. De Gooyert et al., 2017; Rouwette et al., 2016; Vennix en Rouwette, 2009). Onderzoek binnen deze variant is gericht op het ontwikkelen van modellen waarmee een handelingsprobleem integraal kan worden opgelost. Het ontwerpen van modellen is dus op zichzelf nadrukkelijk een veranderende activiteit waarin de betrokkenen bij

het onderzoek beter zicht krijgen op het vraagstuk en vertrouwen ontwikkelen in het samenwerken met andere betrokkenen. Vervolgens neemt het ontwerp dat modellerend onderzoek voortbrengt een specifieke vorm aan: een model waarin het vraagstuk is samengebracht en dat hulp biedt bij het oplossen ervan. De kennis die de betrokkenen hebben van het vraagstuk, is belangrijke input voor het onderzoek, zo mogelijk aangevuld met gegevens uit ander onderzoek. De kennis die betrokkenen inbrengen wordt breed opgevat. Het gaat hier om eventuele feitelijke kennis maar evenzeer om preferenties.

Verwant aan modellerend onderzoek is het werken met gesimuleerde experimenten in sociale vraagstukken via Agent-Based Modeling (ABM) (o.a. Novani & Mayangsari, 2017). In ABM maakt de onderzoeker een computermodel dat interactieregels modelleert waaraan de interactie tussen betrokkenen bij een sociaal vraagstuk is onderworpen. Interactieregels zijn regels over hoe actoren reageren op het gedrag van anderen en op eventuele beperkingen uit de omgeving. Het geconstrueerde model wordt zo veel mogelijk gevalideerd – dat wil zeggen: er wordt nagegaan of de interacties van de 'agents' overeenkomen met de interacties van levende actoren in bestaande vraagstukken. ABM betrekt geen stakeholders bij het ontwikkelen van het model – en is daarom geen action research – maar er is geen principiële reden om het betrekken van stakeholders na te laten.

Verschillende opvattingen over de aard van kennis

Van Turnhout et al. (2023) wijzen op een onderscheid in opvatting tussen actieonderzoek en ontwerponderzoek over de aard van de opgeleverde kennis en over hoe die kennis tot stand komt. Om het verschil aan te duiden gebruiken de auteurs de termen 'losstaand van' of 'verbonden aan'. Volgens de auteurs streven ontwerponderzoekers kennis na die losstaat van de onderzoeker en andere betrokkenen, dat wil zeggen die bruikbaar is voor anderen in soortgelijke situaties. Ontwerponderzoekers 'willen niet dat hun persoonlijke mening, of die van de andere deelnemers aan het onderzoek, hun resultaten kleurt. Deze positie wordt ook wel aangeduid als "positivistisch"' (ibidem: 19). Dat zou voor actieonderzoekers anders liggen. Zij dompelen zich liever onder in een situatie om er met anderen betekenis aan te geven en naar lokale oplossingen te zoeken. Transfereerbare kennis zou niet worden nagestreefd. Actieonderzoekers 'zien het als hun belangrijkste rol de zich ontwikkelende praktijk goed te duiden en vinden het minder essentieel dat anderen in dezelfde situatie tot exact dezelfde conclusies zouden komen. Deze positie wordt ook wel aangeduid als sociaal-constructivistisch' (ibidem: 20). Van Turnhout en collega's betrekken voorgaand onderscheid op ontwerponderzoek en actieonderzoek, maar in feite gaat het om een debat dat ook binnen ontwerp- en actieonderzoek gaande is.

Achter het onderscheid tussen 'positivisme' en 'sociaal-constructivisme' schuilen verschillende wereldbeelden. 'Positivistisch' is gefundeerd in een mechanisch

wereldbeeld, dat uitgaat van blijvend vaste patronen in de sociale werkelijkheid. Deze patronen kunnen onderzoekers van buitenaf en zonder de patronen te beïnvloeden waarnemen en analyseren. Is er een patroon met ongewenste sociale effecten, dan kan de ontwerponderzoeker nagaan waar het fout gaat om vervolgens een artefact te ontwikkelen die de correctie van het patroon ondersteunt. 'Sociaal constructivistisch' is gefundeerd in een evolutionair wereldbeeld, dat uitgaat van een onvoorspelbare veranderlijkheid van patronen in de sociale werkelijkheid, zonder dat er een 'buiten' bestaat.[2] De veranderlijkheid van patronen komt voort uit de keuzes die de deelnemers aan het sociale proces maken. Andere keuzes leiden tot andere patronen. De onderzoeker beweegt zich in die sociale werkelijkheid en maakt daardoor deel uit van de sociale patronen die zij of hij onderzoekt. Sociaalwetenschappelijk onderzoek vindt in deze benadering dus altijd 'van binnenuit' plaats. Bij een patroon met ongewenste sociale effecten zal de actieonderzoeker (als ontwerponderzoeker) zoeken naar hoe – en met welk artefact – het maken van keuzes van betrokkenen kan worden ondersteund, zodanig dat de ongewenste effecten afnemen.

Het type kennis dat ontwerponderzoek oplevert

Reigeluth (1999) noemt de kennisopbrengst van ontwerponderzoek *design theory* (ontwerptheorie). Van Aken (in Van Turnhout et al., 2023: 249) spreekt liever over 'interventietheorie'. Beide auteurs onderscheiden de invulling van het begrip 'theorie' echter scherp van gangbare wetenschappelijke theorie. Design theory (of interventietheorie) wil komen tot aanwijzingen hoe te handelen. Bij gangbare wetenschappelijke theorie is *validity* het criterium. Wetenschappelijk onderzoek gaat na welke verklaring de te verklaren werkelijkheid het beste dekt. Bij ontwerptheorie gaat het primair om *preferability*. Ontwerponderzoek gaat na welk artefact de voorkeur heeft, gegeven de situatie. In dezelfde geest noemen Van Turnhout et al. (2023) de kennisopbrengst van ontwerponderzoek 'handelingsondersteunend'. De bijbehorende kwaliteitscriteria betreffen 'werkzaamheid' en 'wenselijkheid, die de auteurs onder de gezamenlijke noemer 'pragmatische validiteit' scharen. Ook Stompff et al. (2022) suggereren om voor ontwerponderzoek de term 'validiteit' te handhaven. Zij onderscheiden twee vormen. Voor werkzaamheid suggereren zij de term *action validity* en voor de wenselijkheid *consensual validity.* Naast ontwerptheorie fungeert ook het begrip 'ontwerpkennis' als opbrengst van ontwerponderzoek, onder andere door Van Aken gedefinieerd als kennis over hoe een bepaald doel bereikt moet worden via de constructie en het gebruik van een artefact, in een specifieke omgeving (in Van Turnhout et al., 2023: 90).

2. Jezelf ergens buiten plaatsen of alleen losjes aan verbinden, is een bijdrage aan de interactie en roept reacties op. Deze opstelling vindt ook binnen de interactie plaats.

Toch lijkt de eerdergenoemde positivistische opvatting dat ontwerpkennis los kan staan van de betrokkenen moeilijk vol te houden. Artefacten zijn bedoeld om actoren te ondersteunen om een specifiek doel van een hoge kwaliteit in een specifieke context te realiseren. Doelen zijn verbonden met intenties, emoties, (onbewuste) kennis, belangen, machtsverhoudingen en belevingen van de context, zoals die zich in een specifieke situatie of casus voordoen. Ook al zijn artefacten overdraagbaar van de ene situatie naar de andere – en staan ze in die betekenis los van betrokkenen – zowel bij hun ontwikkeling als in hun gebruik gaan artefacten een verbinding aan met intenties, emoties, enzovoort van deze betrokkenen. Gebruikers van een artefact treffen een ontwerp weliswaar 'van buitenaf' aan, maar moeten het in hun concrete situatie eigen maken en voor de situatie aanpassen. Een goed ontwerp is daarom open of onvolledig. Het biedt een gebruiker de mogelijkheid om het artefact bruikbaar te maken voor de eigen concrete situatie. Ontwerpkennis, kortom, omvat zowel het 'kale' artefact als het gebruik ervan en is als zodanig verbonden met de betrokkenen.

De relatie met andere grondbegrippen

De participatie van betrokkenen is in ontwerponderzoek minder funderend dan participatie is voor actieonderzoek. Van Turnhout et al. (2023: 20) nemen participatie niet op in hun lijst van (vier) definiërende eigenschappen van ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek. In hun uitwerking van dit type onderzoek ruimen de auteurs wel plaats in voor een bredere *participatory mindset* die ontwerpers kunnen aannemen (ibidem: 40). Bij ontwerponderzoek kan de onderzoeker kiezen voor het al dan niet samenwerken met betrokkenen bij het oplossen van een sociaal vraagstuk. De actieonderzoeker heeft die keuze niet. Samenwerking tussen wetenschap en praktijk maakt actieonderzoek tot wat het is.

In een algemene betekenis – het vaststellen en toepassen van een norm – is waarderen wel een veel gebruikte term in ontwerponderzoek. Waarderen is immers gericht op het oplossen van (ook sociale) vraagstukken, waarin op een systematisch wijze een doel gezocht en bereikt moet worden. In de specifiekere betekenis van *appreciative inquiry* – aandacht geven aan wat moet groeien – staat waarderen binnen ontwerponderzoek minder centraal. Het begrip komt enigszins aan de orde in benaderingen van ontwerpgericht onderzoek met de eerdergenoemde participatieve mindset, voornamelijk in de vorm van het aandacht hebben voor en serieus nemen van de perspectieven van participanten (Smeenk et al., 2019).

Reflecteren is eveneens een veel gebruikte term in ontwerponderzoek. Net als in de modaliteit reflexief onderzoek wordt hier teruggegrepen op het werk van Donald Schön: reflectie is een conversatie met het materiaal en als zodanig een definiërende eigenschap van ontwerpen (Van Turnhout et al., 2023: 54). Reflectiesessies zijn bijeenkomsten waar de resultaten en/of de gang van zaken tijdens een

iteratie tussen betrokkenen en onderzoekers kritisch worden doorgesproken en prioriteiten worden gesteld voor de volgende iteratie (ibidem: 196).

Twee kernthema's[3]

Bij het grondbegrip ontwerpen spelen twee kernthema's: de functie van het ontwerp in het veranderproces en de functie van de praktijk in het onderzoeksproces.

De functie van het ontwerp in het veranderproces

Wetenschappelijk ontwerpgericht onderzoek stelt de constructie van een generiek artefact voorop, actieonderzoek de verandering van een lokale praktijk. Voor ontwerponderzoekers is verandering in een lokale praktijk het effect van het gebruik van dit generieke artefact. Ontwerponderzoekers onderkennen hierbij dat de gewenste verandering in de praktijk dan tekort kan schieten. Zij zoeken naar een oplossing hiervoor en kijken naar actieonderzoek. Actieonderzoekers zijn gericht op het ontwerpen van een resultaat en een proces dat op maat is gesneden voor een lokale praktijk. Het begeleiden van belanghebbenden bij het vinden en realiseren van het veranderdoel vraagt daar ook om: belanghebbenden hebben een hulpvraag, zij nemen het initiatief tot het actieonderzoek, zij stellen middelen beschikbaar, en zij moeten leven en werken met de resultaten ervan.

De functie van de praktijk in het onderzoeksproces

Ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek legt het primaat bij het ontwikkelen van een generiek ontwerp. Dit ontwerp belichaamt kennis die transfereerbaar is naar meerdere praktijksituaties. Actieonderzoek legt het accent op verandering in een lokale situatie en dan schiet het ontwikkelen van transfereerbare kennis er snel bij in. Actieonderzoekers onderkennen dit ook. Zij kijken hiervoor graag naar ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek, maar hebben de oplossing voor hun probleem nog niet gevonden. Actieonderzoeker zoeken naar aanwijzingen of werkwijzen die betrokkenen steunen in het anders of beter omgaan met een lastig vraagstuk. Hierbij kunnen zij ernaar streven deze werkwijzen zo generalistisch mogelijk te ontwikkelen, zodanig dat zij ook voor actoren buiten een specifiek onderzoek bruikbaar zijn.

---

3. De beschreven verschillen tussen actieonderzoek en ontwerponderzoek waren zes jaar geleden het motief voor de gezamenlijke leergang *Action Research meets Design Research*. Dit was een uniek experiment waar zo'n honderd deelnemers veel aan hebben gehad voor hun werk als praktijkgericht onderzoeker. Ook voor de docenten was dit uiterst aangenaam om steeds in duo's met de groep te werken. Het leereffect was vooral dat beiden zich meer bewust werden van de eigen sterktes en zwaktes en dat hun inspanningen om daaraan te werken zich intensiveerden. Het kopiëren van de sterkte van de een voor een zwakte van de ander bleek (nog) geen haalbare kaart.

Literatuur

Aken, J. van en Andriessen, D. (2011). *Handboek ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek: wetenschap met effect.* Den Haag: Boom Lemma.

Akker, J. van den (1999). Principles and methods of development research. In: Akker, J. van den, Branch, R., Gustafson, K., Nieveen, N. en Plomp, T. (red.). *Design approaches and tools in education and training* (pp. 1-14). Dordrecht: Kluwer.

Bereiter, C. (2014). Principled practical knowledge: not a bridge but a ladder. *The Journal of the Learning Sciences*, 23, 4-17.

Bulterman-Bos, J. (2023). *Het lerarentekort: pleidooi voor vakmanschap.* Amsterdam: Amsterdam University Press.

Cherns, A. (1993). Principles of socio-technical design. In: Trist, E. en Murray, H. (red.). *The social engagement of social science: the sociotechnical perspective* (Volume II) (pp. 314-323). Philadelphia: University of Pennsylvania.

Gooyert, V. de, Rouwette, E., Kranenburg, H. van en Freeman, E. (2017). Reviewing the role of stakeholders in operational research: a stakeholder theory perspective. *European Journal of Operational Research*, 262, 402-410.

Novani, S. en Mayangsari, L. (2017). Soft systems agent-based methodology: multi-methods approach between soft systems methodology and agent-based modeling. In: Putro, U., Ichikawa, M. en Siallagan, M. (red.). *Agent-based approaches in economics and social complex systems IX: post-proceedings of the AESCS international workshop 2015* (volume 15) (pp. 165-176). Singapore: Springer.

Reigeluth, C. (1999). What is instructional-design theory and how is it changing? In: Reigeluth, C. (red.). *Instructional-design theories and models* (Volume II) (pp. 5-29). London, NJ: LEA publishers.

Rouwette, E., Bleijenbergh, I. en Vennix, J. (2016). Group model-building to support public policy: addressing a conflicted situation in a problem neighbourhood. *Systems Research and Behavioral Science*, 33, 64-78.

Sanders, E. en Stappers, P. (2008). Co-creation and the new landscapes of design. *CoDesign,* 4(1), 5-18.

Schein, E.H. (1999). *Procesadvisering: over de ondersteunende rol van de adviseur en het opbouwen van samenwerking tussen adviseur en client*. Amsterdam: Nieuwezijds.

Smeenk, W. (2019). *Navigating empathy: empathic formation in co-design* (dissertatie). Eindhoven: Eindhoven University of Technology.

Smeenk, W., Sturm, J. en Eggen, B. (2019). A comparison of existing frameworks leading to an empathic formation compass for co-design. *International Journal of Design*, 13(3), 53-68.

Smeenk, W., Zielhuis, M. en Turnhout, K. van (2024). *Bridging the research-practice gap: understanding the knowledge exchange between design research and social design practices. Journal of Engineering Design*, 35(11), 1421-1441.

Stompff, G., Bruinessen, T. van en Smulders, F. (2022). The generative dance of design inquiry: exploring Dewey's pragmatism for design research. *Design Studies*, 83, 101136.

Turnhout, K. van, Andriessen, D. en Cremers, P. (2023). *Handboek ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek: ontwerpend onderzoeken in sociale contexten* (tweede druk). Amsterdam: Boom.

Vennix, J. en Rouwette, E. (2009). Methodologie van praktijkgericht onderzoek: de 'vergeten' praktijksituatie. In: Bleijenbergh, I. Korzilius, H. en Vennix J. (red.). *Voer voor methodologen: een liber amicorum voor Piet Verschuren* (pp. 203-216). Den Haag: Lemma.

Co-creërend ontwerpen

Lessen vanuit leeromgevingen in het mbo

Manuela Koops-van Halteren en Franck Blokhuis

Inleiding

Het practoraat Werkend leren & Lerend werken van MBO Amersfoort doet praktijkgericht onderzoek naar het versterken van leeromgevingen op de grens van school en werk. Het practoraat baseert zich daarbij op eerder verricht onderzoek waarin het ontwerpen van deze omgevingen centraal staat (Bouw, 2021; Zitter, 2021). In dit hoofdstuk gaan we in op ontwerp- en actieonderzoek en dat in relatie tot het onderzoek dat het practoraat doet. We belichten ontwerp- en actieonderzoek vanuit een wat theoretischere invalshoek en we geven een voorbeeld hoe het onderzoek in onze context vorm heeft gekregen. Aansluitend gaan we in op het concept co-creatie dat in ons onderzoek een wezenlijke rol vervult. We kijken door op de impact van ons onderzoek aan de hand van twee modellen en we sluiten af met reflectie vanuit het perspectief van ontwerponderzoek en we delen enkele opgedane inzichten.

Theoretische aspecten van actieonderzoek

Van Lieshout et al. (2017: 36) geven een aantal kenmerken van actieonderzoek. Een belangrijk kenmerk is dat deze onderzoeksbenadering goed inspeelt op ontwikkelingen in de samenleving. De maatschappelijke ontwikkelingen stellen nieuwe eisen aan toekomstige professionals in het werkveld van het mbo-onderwijs. Creativiteit en probleemoplossend denken hebben deze professionals nodig om complexe vraagstukken vanuit maatschappelijke ontwikkelingen zelfstandig te kunnen oppakken (National Research Council, 2017). Dit vraagt kennisontwikkeling bij zowel individu, groep als organisatie. Kenmerkend voor actieonderzoek is dat onderzoek en wetenschappelijke productie van kennis gecombineerd wordt met sociale verandering en verbetering van de praktijk (Bleijenbergh et al., 2023; Van der Zouwen, 2018). Actieonderzoek is sterk in het vormgeven van het veranderingsproces. Dit sluit aan bij de opdracht van ons practoraat: met onderzoek

vanuit praktijkproblemen/vraagstukken toewerken naar praktische oplossingen zodat leeromgevingen op de grens van leren en werken worden versterkt.

Actieonderzoek heeft de kenmerken van kwalitatief onderzoek: een open verzameling van gegevens, een analyse in natuurlijke taal en een probleemstelling die mensen zelf in hun leefwereld hanteren (De Boer en Smaling, 2011). Actieonderzoek is ook een participatieve onderzoeksmethode waarbij mensen betrokken worden die in de praktijk te maken krijgen met het vraagstuk (Bleijenbergh et al., 2023). Bij deze participatieve benadering is men gericht op betekenissen die mensen geven, individueel, groepsgewijs en cultureel aan de wereld waarin zij leven. De fenomenologische ervaringen en beschrijvingen van de onderzoekers helpen om de praktijkproblemen van het onderzoek te duiden.

Voorts zijn binnen genoemde participatieve benadering alle professionals onderzoekers en andere deelnemers medeonderzoekers (Van Wingerden en Kolkhuis Tanke, 2018). Zij worden betrokken bij het gehele onderzoeksproces. De onderzoekers doen zich niet voor als expert of inhoudsdeskundige, maar nemen een onderzoekende, nieuwsgierige houding aan zoals past bij een actieonderzoeker (Van der Zouwen, 2018). De opgedane kennis van onderzoeker en medeonderzoeker wordt ingezet als *shared knowledge*. Dit betekent dat eenieder van, met en over elkaar leert tijdens het onderzoeksproces.

Om de medeonderzoekers bij het doen van actieonderzoek gelijkwaardig te laten participeren is er een organisatorische transformatie nodig van hiërarchische organisaties. Leitner (2011) stelt dat als er een noodzaak is tot sociale innovatie, wat bij actieonderzoek speelt, dit vraagt om een geleidelijke transformatie van een statische naar een dynamische hiërarchie.[1] Bij een statische hiërarchie staan de posities centraal. Bij een dynamische hiërarchie is de macht gebaseerd op kennis, competenties en ervaring binnen een specifieke context. Hiërarchie, zo stelt Leitner, kan blijven bestaan maar zal wendbaarder moeten zijn om te komen tot sociale innovatie en gelijkwaardigheid.

Samenvattend zouden we kunnen zeggen dat 'actieonderzoek streeft/gericht is naar wat werkt en wenselijk is' (Van Turnhout et al., 2023: 20) in een bepaalde situatie. De participatie van de medeonderzoeker vraagt om een organisatie die zicht heeft op de kennis en ervaring van de medeonderzoekers en hen de ruimte geeft om deze kennis en ervaring in te zetten in het onderzoeksproces. De organisatie legt geen verandering op maar stimuleert de medeonderzoekers om te participeren in veranderprocessen.

Theoretische aspecten van ontwerponderzoek

Ontwerponderzoek wil een ontwerp en ontwerpkennis opleveren. Deze ontwerpkennis wil de actoren uit een sociale praktijk direct handvatten geven om een

1. info@myna,work.www.myna.work: Hiërarchie willen afschaffen is naïef.

bijdrage te leveren aan het oplossen van een praktijkvraagstuk. Van Turnhout et al. (2023) definiëren ontwerpen als een 'doelzoekende activiteit': het is niet alleen gericht op realiseren van een doel, maar ook het vinden van een doel. Ontwerpen is proportioneel, het werken van schets naar schets geeft aanleiding tot reflectie. Ontwerponderzoek is opgepakt door sociale wetenschappers en beroepsbeoefenaars om sociale vraagstukken mee op te lossen (o.a. Reigeluth, 1999).

Bij het oplossen van sociale vraagstukken tijdens het ontwerpproces komt waarderen naar voren als participatieve mindset, voornamelijk in de vorm van het aandacht hebben voor en serieus nemen van de perspectieven van participanten (Smeenk, 2019). Naast waarderen is reflecteren ook een bekende term. Reflectie is een conversatie met het materiaal: als zodanig een definiërende eigenschap van ontwerpen (Van Turnhout et al., 2023: 54). Reflectiesessies zijn bijeenkomsten waar de resultaten en/of de gang van zaken tijdens een iteratie tussen betrokkenen en onderzoekers kritisch worden doorgesproken en prioriteiten worden gesteld voor de volgende iteratie.

Tijdens het onderzoeksproces worden er eisen gesteld aan de onderzoeker en medeonderzoekers. Zij moeten in staat zijn om te reflecteren om invloed uit te oefenen op het ontwerp. Waarderen in de zin van elkaar serieus nemen draagt bij aan een participatieve mindset. De kwaliteitscriteria die gelden bij ontwerponderzoek zijn 'werkzaam' en 'wenselijk'. Deze kwaliteitscriteria worden ingezet bij het bepalen van de kennisopbrengst van ontwerponderzoek. Het uitgangspunt van het ontwerponderzoek is dat de opbrengst handelingsondersteunend is. De ontwerpkennis behoort ook tot de kennisopbrengst (Van Turnhout et al., 2023). Om deze kwaliteitscriteria te borgen blijven de onderzoekers en medeonderzoekers betrokken bij het uitzetten, volgen en bijsturen van het ontwerp naar wat werkzaam en wenselijk is.

Overeenkomst en verschil tussen actie- en ontwerponderzoek

Door de inbedding van het ontwerponderzoek in een sociale werkelijkheid krijgt ontwerponderzoek te maken met wat de 'uitdaging van de gebruiker' wordt genoemd (Reigeluth, 1999). Een overeenkomst tussen actie- en ontwerponderzoek is participatie van deze gebruiker. Participatie van betrokkenen is in ontwerponderzoek echter minder funderend dan in actieonderzoek (Van Turnhout et al., 2023: 20). Waar beiden zich in onderscheiden is dat ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek zich richt op de constructie van een generiek artefact. Dit betekent het ontwerpen en ontwikkelen van een toepasbaar object of model dat in verschillende situaties en domeinen gebruikt kan worden. Bij actieonderzoek wordt direct een verandering van de lokale praktijk nagestreefd, zonder een focus op eerst het maken van een artefact die daarna de verandering ondersteunt.

Van Turnhout et al. (2023) stellen dat bij ontwerponderzoek de kennis bruikbaar voor anderen moet zijn. Actieonderzoek streeft ook naar overdraagbare ken-

nis maak claimt geen universele waarheden. Deze kennis wordt ook wel handelingskennis genoemd. Het ontwerpen kan een verandering in gang zetten bij zowel actie- als ontwerponderzoek. Bij actieonderzoek in een bepaalde praktijksituatie, bij ontwerponderzoek in verschillende praktijksituaties. Co-creatie is binnen ons practoraat het cement van het ontwerp- en veranderproces.

Ontwerpen van oplossingen voor veranderwensen

MBO Amersfoort zet sinds 2007 hybride leeromgevingen in voor zijn studenten. Het inzetten van deze leeromgevingen is onderdeel van de visie van MBO Amersfoort op onderwijs, waarin leren in en vanuit de praktijk wezenlijk is (MBO Amersfoort, 2023). Het heeft de naam Onderwijs in Bedrijf (OiB) gekregen. Door de jaren heeft MBO Amersfoort geïnvesteerd in het ontwerpen en implementeren van deze leeromgevingen (in het jargon van MBO Amersfoort: onderwijsbedrijven[2]) voor zo veel mogelijk van zijn opleidingen en voor zoveel mogelijk van zijn studenten in de beroepsopleidende leerweg (BOL). Anno 2025 heeft MBO Amersfoort zestien van deze onderwijsbedrijven. Deze variëren van salon tot hotel, van garage tot kringloopwinkel, van zorginstelling tot transportbedrijf. Gemiddeld genomen doorloopt zo'n 75% van de BOL-studenten daar een deel van hun opleiding. De omvang kan variëren van 10 tot 70% van de totale opleidingsduur. Met een dergelijke investering en met een dergelijke omvang is het van belang dat het leerpotentieel van deze leeromgevingen zo veel mogelijk benut wordt. Het practoraat Werkend leren & Lerend werken van MBO Amersfoort heeft sinds november 2021 de opdracht deze leeromgevingen door praktijkgericht onderzoek te versterken.

In 2022 is het practoraat begonnen om met studenten, begeleiders uit de praktijk en begeleiders vanuit school startbeelden van hun onderwijsbedrijf als leeromgeving te maken. Aan de hand van vijf ontwerpperspectieven (Bouw, 2021; Zitter, 2021) hebben zij als stakeholders individueel hun kijk gegeven op de eigen leeromgeving. Deze ontwerpperspectieven richten zich op sociale, inhoudelijke, instrumentele, temporele en ruimtelijke aspecten van de leeromgeving. Aansluitend hebben zij individueel aangegeven wat zij gaaf vinden aan het onderwijsbedrijf als leeromgeving en wat er morgen anders zou mogen. Dit alles hebben zij gedeeld in de eigen groep van respectievelijk studenten, begeleiders in de praktijk of begeleiders op school. Daarna hebben zij in gemixte samenstelling de geformuleerde antwoorden op 'Gaaf' en op 'Anders' bekeken en besproken: wat herkennen ze, wat verrast ze? Insteek was om vervolgens met elkaar tot een gezamenlijke veranderwens te komen: iets wat ieder van hen winst oplevert. Het

2. In een onderwijsbedrijf komen leren en werken samen, in een beschermde omgeving. Studenten krijgen er begeleiding van vakprofessionals uit de praktijk en docenten van school. Ze trekken met elkaar op om tot opleiden op maat te komen. Het is een dynamische mix van school en bedrijf.

practoraat heeft dit voor vijftien onderwijsbedrijven gedaan. De bevindingen heeft het practoraat teruggekoppeld naar de onderwijsmanager en de manager van het onderwijsbedrijf. De vragen aan hen hadden betrekking op de mate waarin zij de opbrengsten herkenden en hoe zij een vervolg wilden geven aan de veranderwens. Voorbeelden van veranderwensen zijn: werken met kleinere groepen studenten, inspelen op leerwensen van studenten, vergroten van het aantal opdrachten, geven van een vergoeding aan studenten, versterken van samenwerking tussen student en instructeur.

In april 2023 heeft het practoraat een werksessie (ontmoetingsmoment) georganiseerd voor alle onderwijsbedrijven. Opnieuw waren daar studenten, begeleiders uit de praktijk en begeleiders vanuit school aanwezig. Dit keer aangevuld met managers vanuit school en van het onderwijsbedrijf. Zij hebben alle afzonderlijke veranderwensen met elkaar besproken, allereerst in groepen van homogene samenstelling (groep studenten, groep begeleiders praktijk, groep begeleiders school en groep managers) en daarna in gemixte, heterogene samenstelling (studenten, begeleiders praktijk, begeleiders school en managers). Gezamenlijk zijn zij tot vier veranderwensen gekomen die volgens hen winst voor iedereen en voor elk afzonderlijk onderwijsbedrijf opleveren: (1) zet in op structurele interactie tussen student-docent-begeleider, (2) vergroot de bekendheid van het concept OiB (Onderwijs in Bedrijf), (3) werk met beroepsrelevante certificaten voor studenten, (4) neem leerwensen van studenten als vertrekpunt. Deze veranderwensen zijn deels uiting van handelingsverlegenheid (we weten niet goed hoe dit te realiseren) en deels uiting van de behoefte aan een praktisch toepasbare en werkende aanpak of tool.

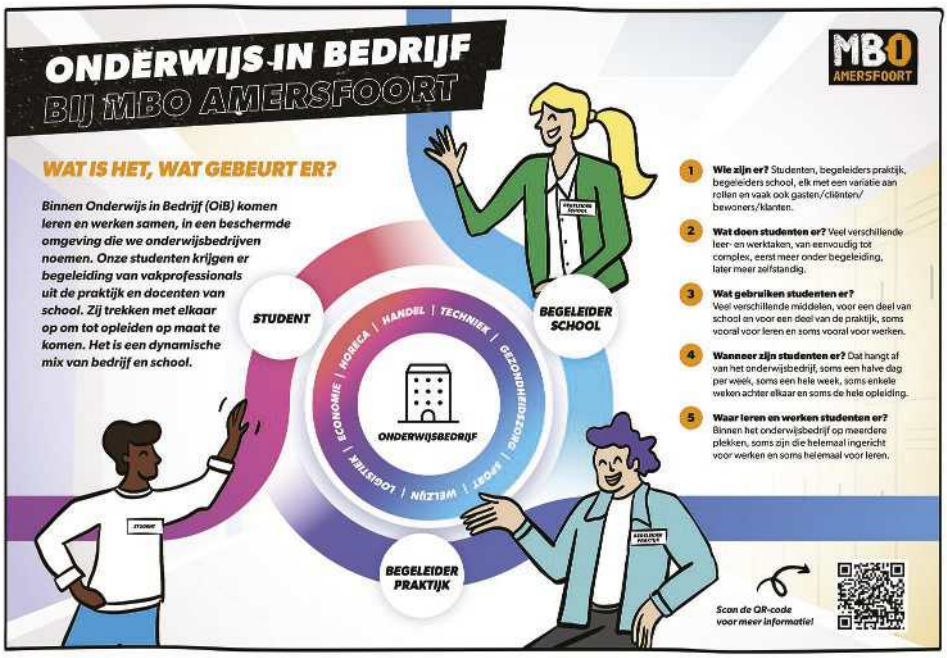
Aan het eind van schooljaar 2023-2024 hebben diezelfde stakeholdergroepen met elkaar onder begeleiding van het practoraat een keuze gemaakt voor twee veranderwensen waarmee zij met elkaar als eerste aan de slag wilden: (1) vergroot de bekendheid van het concept OIB en (2) neem leerwensen van studenten als vertrekpunt. Verspreid over het schooljaar hebben zij met elkaar in vijf werksessies van drie uur toegewerkt naar tools die zij kunnen inzetten in hun dagelijkse praktijk van leren, begeleiden en werken. Gemiddeld genomen waren er per werksessie zo'n vijftien deelnemers, afkomstig van elk van de stakeholdergroepen. Het practoraat heeft de sessies voorbereid en gefaciliteerd. Het vroeg van de deelnemers geen voorbereiding en/of nawerk.

Elke sessie was gericht op het opleveren van een concreet tussenresultaat, zodat stapgsgewijs is toegewerkt naar tools die volgens de stakeholders een passend en bruikbaar antwoord waren op de geformuleerde veranderwens. In de opzet hebben we steeds geborgd dat iedere deelnemer haar of zijn eigen ideeën, kijk of opvatting kon inbrengen als vertrekpunt voor verdere gezamenlijke dialoog gericht op toewerken naar een gedragen tussenresultaat. Een van de ontworpen tools is een compact notitieboekje (figuur 1) dat studenten dagelijks bij zich hebben en waar zij hun leervragen kunnen noteren en in beantwoorden en waarmee

zij in gesprek kunnen met hun begeleiders. Bij het notitieboekje hoort een onderlegger met meer uitleg over het gebruik ervan. De andere tool is een infographic (figuur 2) over het concept Onderwijs in Bedrijf die ingezet kan worden voor voorlichting aan potentiële studenten en hun ouders, voor professionalisering binnen onderwijsteams, voor bijeenkomsten voor nieuwe medewerkers, enzovoort. De implementatiestrategie hebben de stakeholders tijdens de laatste werksessie uitgedacht.

Figuur 1 Notitieboekje (voorkant, binnendeel en achterkant)

Figuur 2 Infographic over het concept OiB



Co-creatie als wezenlijk element in het onderzoek

In het onderzoek dat het practoraat uitvoert, is co-creatie met en door stakeholders verweven. Reden is dat onderzoek heeft laten zien dat co-creatie van oplossingen (als ontwerpaanpak) de kans op implementatie en duurzame verandering vergroot. Daarnaast past co-creatie op basis van uitgangspunten als participatie, gelijkwaardigheid en waardering. Co-creatie werd in eerste instantie gebruikt in de consumentenwereld en had daar de bedoeling dat 'consument' en 'ontwerper' van producten naar elkaar leren luisteren (Lovelock en Young, 1979). Geleidelijk wordt het ook ingezet om in een organisatie naar een gezamenlijk perspectief te zoeken, bijvoorbeeld rondom missie en visie (Senge, 1990) en om een competitief voordeel als organisatie te bereiken. Gaandeweg komt de vraag op of co-creatie ook gebruikt kan worden om voor alle deelnemers aan dit proces voordelen (winst) te bewerkstelligen. Voor de bedrijfskundige Wierdsma (2005) is hierbij meer het sociale proces dan het resultaat van belang.

Co-creatie doet recht aan meervoudigheid waar ruimte is voor meerdere perspectieven. Het betreft een cyclisch verander-leerproces. Binnen het veranderingsproces ontwerpen betrokkenen samen actief een product, dienst of proces in de gewenste ontwikkelrichting en leggen het accent op handelen waarbij er ruimte

is om te leren. Dit draagt er mogelijk toe bij dat leiders die zich verbinden aan co-creatie, betekenisvolle (verander)stapjes kunnen zetten, zij het met vallen en opstaan. Kanne (2016) houdt een pleidooi voor waardenwerk, waarbinnen er oog is voor 'werk dat deugt en deugd doet'. Het laatste betekent dat je werk doet dat goed is voor de ander en ook dat je bereid bent om steeds naar jezelf te kijken.

Co-creatie heeft effect op het vergaren van diverse vormen van kennis die bijdraagt aan zowel het collectieve professionele als het persoonlijke leerproces waarbij er geen ruimte is voor machtsstrijd tussen betrokkenen. Dit laatste houdt in dat er bij co-creatie geen sprake kan zijn van 'overheersingsmacht' en dat persoonlijke ervaringen van alle betrokkenen meetellen. Mensen nemen vanuit hun eigen positie, op basis van hun eigen mogelijkheden en hun eigen deskundigheid, verantwoordelijkheid om tot goed samenwerken en ontwerpen te komen. Organisatiekundigen Wielenga en Robijn (2018) proberen het systeem van energie te sturen. Zij concluderen dat wanneer je in co-creatie samenwerkt de energiehuishouding van het netwerk efficiënter is dan wanneer je op jezelf bent aangewezen. Waar mensen elkaar ontmoeten, dromen, ambities delen en ontwerpen ontstaat een energiek netwerk. Analyses over toepassing van co-creatie in onderwijs leiden eveneens tot de conclusie dat er sprake is van meervoudige perspectieven (Chatzara en Tsiakis, 2023; Geurts et al., 2023; Zarandi et al., 2024).

Uit bovenstaande komt naar voren dat co-creatie meerdere facetten combineert: luisteren en gehoord worden, in een krachtenveld opereren, activerend zijn tot gedragsverandering, samen iets willen maken, ontwerpen, bereiken en schurende elementen bespreekbaar maken, de energie gebruiken van het samenwerkend geheel om nieuwe mogelijkheden te onderzoeken. Co-creatie kan het engagement en de loyaliteit van alle betrokkenen in dit proces vergroten om onderdeel te zijn van de verandering. Zij kunnen actief worden in hun eigen praktijk en zo met elkaar draagvlak creëren om een verandering tot stand te brengen die alle perspectieven weet te combineren tot een werkbaar geheel.

Co-creatie creëert ruimte voor bewustwording, transparantie en diversiteit om het systeem vitaal en 'gezond' te houden. Daarnaast wordt ook 'wrijving' opgezocht en zal de plek der moeite, bijvoorbeeld een fixatie rond een thema, een urgent onderwerp of een taai probleem bespreekbaar gemaakt worden, in dan wel buiten de bijeenkomsten. Voorbeelden daarvan zijn de samenwerking in onderwijsbedrijven tussen begeleiders vanuit school en begeleiders vanuit de praktijk, de verhouding tussen leren en werken en de opdrachten die studenten meekrijgen. En co-creatie is een werkwijze die bijdraagt aan emancipatie van mbo-studenten: zie worden betrokken, serieus genomen, gezien en gehoord als experts en bepalen mede de oplossingen. Anders gezegd: zij krijgen stem en stempel.

Deze inzichten hebben geleid tot deze conceptbeschrijving die ons practoraat hanteert: Co-creatie is een bewegende dynamiek waarin relevante betrokkenen (stakeholders) systematisch en vanuit gelijkwaardigheid onderling actief tot meerdere diagnoses, ontwerpen en oplossingen voor een (complex) vraagstuk in het

onderwijs komen die zij samen combineren tot een werkbare aanpak die voortdurend in co-creatie aandacht heeft en aangepast kan worden.

Om het proces van co-creatie optimaal in te zetten, monitort het practoraat het verloop. Wij bevragen betrokkenen hoe zij het proces ervaren. Dat doen we aan de hand van zeven gevalideerde aspecten van co-creatie waaronder positieve wederzijdse afhankelijkheid, individuele verantwoordelijkheid en een veilige en ondersteunende omgeving (De Hei en Audenaerde, 2023). Betrokkenen geven aan hoe zij het proces ervaren. Daar liggen dan aangrijpingspunten voor eventuele interventies, bijvoorbeeld gericht op het vergroten van veiligheid of om de onderlinge interactie te versterken.

Impact van het uitgevoerde onderzoek

Er zijn verschillende manieren om door te kijken op impact van ons onderzoek. Het practoraat hanteert twee modellen: het model van doorwerking (Andriessen, 2019) en het waardecreatiemodel (Bouw et al., 2023; Wenger-Trayner en Wenger-Trayner, 2020). Het eerste model is ontwikkeld voor praktijkgericht onderzoek. Omdat dit model een meervoudig perspectief op doorwerking bevat, achten we het ook interessant voor het ontwerponderzoek dat het practoraat doet. Andriessen (2019) onderscheidt vier soorten opbrengsten: kennisontwikkeling, productontwikkeling, persoonsontwikkeling en systeemontwikkeling. In zijn model verloopt die ontwikkeling via respectievelijk kennis, producten, leren en interventies. Het interessante van het model is ook dat met stakeholders te bespreken is op welke opbrengst(en) zij het accent willen leggen. We hebben ervaren dat de terminologie in het model toegankelijk en begrijpelijk is voor stakeholders en helpend is om scherp te krijgen waar accenten (en daarmee ook belangen) liggen.

Kijkend naar het beschreven voorbeeld van ontwerponderzoek in onze praktijk en de fase waarin dit onderzoek zich bevindt, zijn de opbrengsten met name gekoppeld aan kennisontwikkeling, productontwikkeling en persoonsontwikkeling. Systeemontwikkeling verloopt wat langzamer en wordt op een wat later tijdstip zichtbaar.

Kijkend naar kennisontwikkeling heeft het onderzoek zicht gegeven op hoe stakeholders hun leeromgevingen percipiëren, wat zij in deze leeromgevingen waarderen en waar zij kansen zien om deze leeromgevingen zodanig te versterken dat er winst voor elk van hen ontstaat. We hebben deze opbrengsten samengevat in een interne rapportage en gedeeld tijdens een instellingsbrede bijeenkomst (het ontmoetingsmoment). Een andere vorm van kennis is methodologischer van aard: de aanpak met instrumenten en de opbouw in en van werksessies leidt tot zicht op leeromgevingen en tot tools die bruikbaar zijn voor de praktijk. Stakeholders ervaren deze aanpak als co-creatie en voelen zich gehoord, gezien, betrokken en zijn bereid om aan de slag te gaan met de ontwikkelde tools in de eigen context

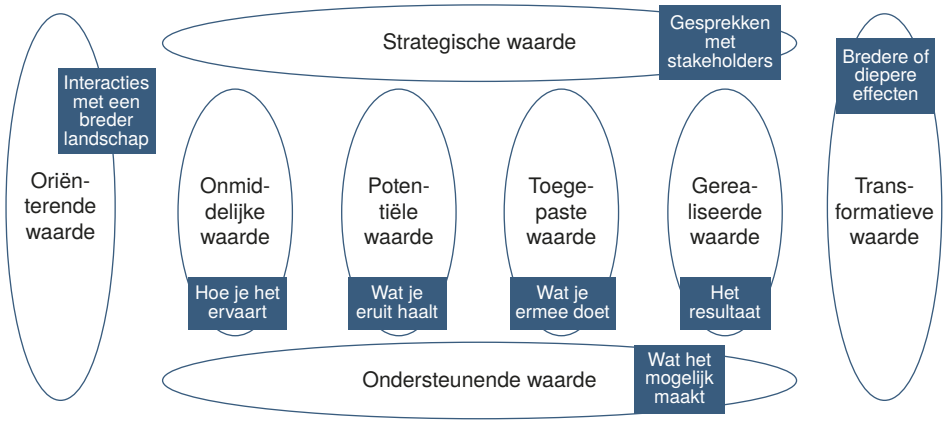
en deze te promoten bij anderen in de organisatie. Anders gezegd, zij laten zien tezamen een energiek netwerk te vormen (Wielenga en Robijn, 2018).

Kijkend naar productontwikkeling heeft het onderzoek onderzoeksinstrumenten opgeleverd in de vorm van een kijk- en kanskaart om percepties op een leeromgeving op te halen en een terugkoppelingskaart die de opbrengsten van onderzoek in één overzicht (een A3) presenteert en waar stakeholders de voorkeur aan geven boven een onderzoeksrapport. Daarnaast zijn er met stakeholders twee tools voor de eigen opleidingspraktijk ontwikkeld.

Kijkend naar persoonsontwikkeling hebben de stakeholders die meegedaan hebben in het onderzoek (onze medeonderzoekers en medeontwerpers) een kijk op leeromgevingen vanuit vijf ontwerpperspectieven ontwikkeld, zicht gekregen op perspectieven van andere stakeholdergroepen, de waarde van co-creatie met alle betrokken stakeholders ervaren (een werkwijze die niet zomaar gangbaar is binnen MBO Amersfoort en ook andere mbo-instellingen) en een aanpak om tot tools te komen. Daarnaast zijn sommigen, met name studenten, gegroeid in assertiviteit en hebben zij gemerkt dat hun meningen en ideeën gewaardeerd worden en ertoe doen. Tegelijkertijd groeit hun vermogen tot reflectie.

Kijkend naar systeemontwikkeling heeft het onderzoek bij verschillende individuele onderwijsbedrijven na opleveringen van bevindingen als follow-up van de veranderwens geleid tot een andere inrichting van de leeromgeving. Denk daarbij bijvoorbeeld aan het werken met kleinere groepen studenten die daarmee gerichter aandacht en begeleiding ontvangen en het voeren van teamgesprekken over de kenmerken en de eigenheid van onderwijsbedrijven en wat dat in handelen van eenieder vraagt. Voor de ontwikkelde tools (notitieboekje en infographic) loopt op het moment van schrijven van dit hoofdstuk de beproeving ervan nog.

Figuur 3 **Waardecreatiemodel (overgenomen uit Bouw et al., 2023)**



Het tweede model is het waardecreatiemodel van Wenger-Trayner en Wenger-Trayner (figuur 3). Dit model onderscheidt acht verschillende typen waarde. Deze waarden variëren in de mate waarin zij doorwerken naar denken en doen van betrokken stakeholders. In ons onderzoek ontstaat oriënterende waarde door kennismaken met het vraagstuk hoe onderwijsbedrijven als leeromgeving te versterken. De waarde ontstaat bij én de onderzoekers én de stakeholders die gekoppeld zijn aan de onderwijsbedrijven. Onmiddellijke waarde is wat betrokken stakeholders ervaren tijdens het leren en samenwerken zelf zoals: plezier, inspiratie en/of energie. Potentiële waarde zijn inzichten en connecties van en tussen stakeholders die later kunnen worden gebruikt in de praktijk. Toegepaste waarde ontstaat door het gericht ontwerpen van tools die ingezet worden in de praktijk. Gerealiseerde waarde ontstaat wanneer de ontwikkelde tools ook daadwerkelijk tot realisatie van de veranderwensen leiden.

De transformatieve waarde gaat over het duurzaam veranderen van denkwijzen en overtuigingen. Sleutelwoord is hier 'duurzaam'. De ondersteunende waarde gaat over inzichten die ontstaan tijdens het leren van de manier om in co-creatie tot realisatie van veranderwensen te komen. De strategische waarde omvat het versterken van strategische samenwerking tussen stakeholders. In essentie kunnen we stellen dat het model zich daarmee richt op leren, ontwikkelen/ontwerpen, veranderen en verduurzamen. Het vormt daarmee een verrijking in de manier om te kijken naar impact.

In het onderzoek van het practoraat hebben de onderzoekers eerste vingeroefeningen gedaan om zicht en grip te krijgen op de toepasbaarheid van dit waardecreatiemodel. Vergeleken met het model van Andriessen is dit model conceptueel gezien complexer, waarbij scherp zicht op het eigene van iedere waarde en het onderscheid ten opzichte van de andere nodig is. Gelet op de bevindingen in het onderzoek van de Hogeschool Utrecht (Bouw et al., 2023) is het interessant te werken aan een toepasbare uitwerking voor het mbo, met zijn stakeholdergroepen. In een volgende fase is het interessant te kijken of en hoe de beide modellen zich laten verbinden, zodat er een rijkere kijk op de impact van het onderzoek ontstaat.

Reflectie op het uitgevoerde onderzoek

In de Inleiding van deze bundel is ontwerpen neergezet als een van de zes grondbegrippen van actieonderzoek. Daarbij zijn twee kernthema's geformuleerd:

- de functie van het ontwerp in het veranderproces;
- de functie van de praktijk in het onderzoeksproces.

We bespreken deze gekoppeld aan het onderzoek dat we hebben gedaan.

De functie van het ontwerp in het veranderproces

Een belangrijk vraagstuk binnen dit kernthema is hoe generieke artefacten als opbrengst van ontwerponderzoek tot gewenste veranderingen in de lokale praktijk kunnen leiden. Ontwerpen wil immers nog niet zeggen dat verandering dan ook plaatsvindt. In ons onderzoek zetten we co-creatie in als manier om die kans te vergroten. Co-creatie met stakeholders als medeonderzoekers vergroot de kans op succesvolle implementatie van wat ontworpen wordt. Daarbij komt dat het testen en toepassen van en werken met de tools onderdeel is van het co-creërend ontwerpen. In de aanpak die we hebben gekozen, hebben we ook gekeken naar mogelijkheden om het generieke karakter op voorhand wat te vergroten: we zijn opgetrokken met medeonderzoekers vanuit de verschillende onderwijsbedrijven.

De functie van de praktijk in het onderzoeksproces

Een belangrijk vraagstuk binnen dit kernthema is hoe te komen tot transfereerbare kennis.

In ons onderzoek gebruiken we gedegen onderzoek naar concepten die ten grondslag liggen aan de vraagstukken waar wij oplossingen voor zoeken en daarbij behorende kennis. Denk aan (hybride) leeromgevingen en co-creatie. Met medeonderzoekers zetten we deze kennis om naar instrumenten en aanpakken die toegespitst zijn op onze eigen onderwijsbedrijven, met hun eigenheid als hybride leeromgevingen in een specifieke lokale context. In ons onderzoek doen we kennis en ervaring op met de waarde van instrumenten die we inzetten, over het co-creatieve onderzoeksproces dat we doorlopen en over de waarde van de tools die we co-creërend ontwikkelen. Deze delen we en ze worden gebruikt in andere onderzoeken en projecten binnen MBO Amersfoort en daarbuiten. Belangrijk is om vooraf te doordenken met welke stakeholders je het proces van co-creatie in wilt gaan. De keuze werkt door naar kansen op meer transfereerbare kennis en producten.

Tot besluit

Overkoepelend zien we co-creatie als cement tussen actieonderzoek ontwerponderzoek. We zien participatie, geen overheersingsmacht, gelijkwaardigheid van ingebrachte kennis, acceptatie van uiteenlopende perspectieven, wrijving voorop. We hanteren in ons onderzoek het principe dat resultaten voor elk van de stakeholders betekenisvol moeten zijn, zo verhogen we de kwaliteit van ons onderzoek. Tegelijkertijd hebben we ook ervaren dat optrekken in co-creatie geen eenvoudig proces is:

– Stakeholders pakken het niet zomaar vanzelf op, je hebt aanjagers en facilitators nodig.

- Stakeholders zijn niet zomaar in de gelegenheid om aan het hele proces van vraagstuk naar oplossing deel te nemen.
- Het is nog geen vanzelfsprekende manier van werken en veranderen in onze instelling.
- Het is voor stakeholders spannend om op voet van gelijkwaardigheid op te trekken (van statisch naar dynamisch).

Co-creatie draagt bij aan een energiek netwerk, waardoor we met stakeholders kunnen optrekken in het proces van onderzoeken, ontwerpen en veranderen. Dat zetten we voort, met als doel meer kennis over co-creërend ontwerponderzoek op te doen en bij te dragen aan verdere emancipatie van de stakeholders in het mbo-onderwijs en de mbo-studenten in het bijzonder.

Literatuur

Andriessen, D. (2019). Doorwerking van onderzoek in complexe vraagstukken. In: Montesano, N. Montesori, Schipper, M. Andriessen, D. en Greven, K. (red.). *Bewegen in complexiteit: voorbeelden voor onderwijs, onderzoek en praktijk* (pp. 105-111). Utrecht: Hogeschool Utrecht.

Bleijenbergh, I. (2023). Actieonderzoek, citizen science en participatieve methoden. *Kwalon: Tijdschrift voor Kwalitatief Onderzoek in Nederland*, 28(3), 164-172.

Boer, F. de en Smaling, A. (2011). *Benaderingen in kwalitatief onderzoek*. Den Haag: Boom Lemma.

Bouw, E.L. (2021). *Designing learning environments at the school-work boundary: curriculum design for vocational education* (dissertatie). Heerlen: Open Universiteit.

Bouw, E.L., Bruijning, J., Ewijk, L. van, Overkamp, E., Rorije, H. en Zitter, I. (2023). *De meerwaarde van leeronderzoekomgevingen van HU GEZOND&WEL.* Utrecht: Hogeschool Utrecht.

Chatzara, M. en Tsiakis, Th. (2023). Literature review of value co-creation in education institutes: current states and future perspectives. *Journal of Education, Society & Multiculturalism*, 4(1), 30-50.

Hei, M. de en Audenaerde, I. (2023). How to support co-creation in higher education: the validation of a questionnaire. *Higher Education Studies*, 13(3), 54-68.

Geurts, E.M.A., Reijs, R.P., Leenders, H.H.M., Jansen, M.W.J. en Hoebe, C.J.P.A. (2023). Co-creation and decision-making with students about teaching and learning: a systematic literature review. *Journal of Educational Change*, 25(1), 103-125.

Kanne, A. (2016). *Co-creatie van goede zorg. Ethische vragen, moreel beraad en normatieve professionalisering in de zorg en het sociaal werk* (dissertatie). Delft: Eburon.

Leitner, D. (2011). De noodzaak van sociale innovatie, van hiërarchie naar gelijkwaardigheid? *Idee*, 65-66.

Lieshout, F. van, Jacobs, G. en Cardiff, S. (2017). *Actieonderzoek: principes voor verandering in zorg en welzijn*. Assen: Van Gorcum.

Lovelock, C.H. en Young, R.F. (1979). Look to customers to increase productivity. *Harvard Business Review*, 57(3), 168-178.

MBO Amersfoort (2023). *Strategische koers 2024 e.v.* Te downloaden van: www.mboamersfoort.nl/media/n0sbfnox/mboa-koersplan-def-960x54025.pdf.

National Research Council (2017). *Education for life and work: developing transferable knowledge and skills in the 21st century*. Washington, D.C.: The National Academies Press.

Reigeluth, C.M. (1999). The elaboration theory: guidance for scope and sequence decisions. In: Reigeluth, C.M. (red.). *Instructional-design theories and models: a new paradigm of instructional theory* (volume 2) (pp. 425-453). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Senge, P. (1990). The fifth discipline: the art and practice of the learning organization. New York: Doubleday.

Smeenk, W. (2019). *Navigating empathy: empathic formation in co-design* (dissertatie). Eindhoven: Eindhoven University of Technology.

Turnhout, K. van, Andriessen, D. en Cremers, P. (2023). *Handboek ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek: ontwerpend onderzoeken in sociale contexten* (tweede druk). Amsterdam: Boom.

Wingerden, J. van en Kolkhuis Tanke, I. (2018). Actieonderzoek als krachtige veranderinterventie. *Onderzoek & Ontwikkeling*, 2, 32-36.

Wenger-Trayner, E. en Wenger-Trayner, B. (2020). *Learning to make a difference: value creation in social learning spaces*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wierdsma, A.F.M. (2005). *Co-creatie van verandering*. Utrecht: Eburon.

Zarandi, N., Soares, A. en Alves, H. (2024). Strategies, benefits and barriers – a systematic literature review of student co-creation in higher education. *Journal of Marketing for Higher Education*, 34(2), 895-919.

Zitter, I. (2021). *Leeromgevingen in het beroepsonderwijs als knooppunten in onze maatschappij* (lectorale rede). Utrecht: Hogeschool Utrecht.

Zouwen, T. van der (2018). *Actieonderzoek doen: een routewijzer voor studenten en professionals*. Amsterdam: Boom.

Ontwerpen en actieonderzoek

Op zoek naar verbinding

Wina Smeenk en Pieter Jan Stappers

Inleiding

Ontwerpers en ontwerponderzoekers leveren een groeiende bijdrage aan uiteenlopende maatschappelijke transities, bijvoorbeeld in de zorg, het digitale domein en de klimaatopgave. Ze werken daarbij steeds vaker in transdisciplinaire contexten, samen met professionals uit andere vakgebieden en een breed scala aan betrokken stakeholders: overheden, non-profitorganisaties, bedrijven en direct betrokken burgers. Naarmate ontwerpvraagstukken complexer en maatschappelijker worden, groeit de behoefte aan samenwerking over perspectieven, expertise en sectoren heen.

Ontwerpen is van oudsher een actieve en onderzoekende praktijk. In dit boek wordt *ontwerpen* dan ook beschouwd als een grondbegrip van en binnen actieonderzoek. Toch blijkt het in de praktijk vaak lastig om de verschillen en de overeenkomsten tussen ontwerpgericht en actieonderzoek scherp te benoemen. Zowel praktijkprofessionals als onderzoekers worstelen met de positionering van beide benaderingen evenals met het onderkennen van de meerwaarde die ze voor elkaar kunnen hebben.

In het inleidende hoofdstuk over het grondbegrip ontwerpen zijn al enkele aspecten benoemd waarop ontwerpgericht en actieonderzoek elkaar raken en van elkaar verschillen, zoals houding, functie, proces en kennisopbrengst. Tegelijkertijd bestaan er binnen beide velden weer uiteenlopende invullingen en praktijken. Dit boek laat die variatie binnen actieonderzoek zien, maar wij vinden het belangrijk om ook het actuele spectrum van ontwerpen en ontwerpgericht onderzoek te laten zien. Hiermee willen we ruimte creëren voor reflectie:

- Waar herkennen actieonderzoekers zich in?
- Waar overlappen de benaderingen?
- En (op welke manier, hoe) kunnen ontwerpgericht en actieonderzoek zich in de toekomst mogelijk verder met elkaar verweven – of zelfs samenvloeien – tot nieuwe vormen van praktijkgericht onderzoek?

In dit hoofdstuk verkennen wij – als ontwerponderzoekers – dan ook wat het grondbegrip *ontwerpen* betekent in de context van ontwerpgericht onderzoek, hoe dit zich in de afgelopen decennia heeft ontwikkeld en hoe het zich verhoudt tot (*participatief*) *actieonderzoek.* We doen dit aan de hand van een positioneringsframework, op basis van het actuele spectrum van ontwerppraktijken en zijn grondbegrippen. We sluiten af met de vaststelling dat beide vakgebieden elkaar naderen en we reflecteren erop wat dit betekent voor de toekomst van praktijkgericht onderzoek.

Ontwerpen en ontwerponderzoek: ontwikkeling

Ontwerpen en ontwerponderzoek hebben wortels in disciplines als architectuur, industrieel ontwerpen en interactieontwerp. Na de Tweede Wereldoorlog lag de nadruk in het ontwerpen op industriële productie en functionaliteit. In de daaropvolgende decennia verschoof de focus: van lifestyle en beleving naar kennisdeling en platformlogica, en inmiddels naar maatschappelijke transitievraagstukken (bijvoorbeeld: Brand en Rocchi, 2011).[1]

Door deze ontwikkelingen is ontwerpen uitgegroeid tot een sociotechnologische en sociaal-constructivistische praktijk. Het gaat niet langer uitsluitend om solutionisme en het maken van tastbare producten met een functioneel, mechanistisch en objectief doel, maar steeds vaker om meervoudige waardecreatie binnen complexe netwerken van betrokken stakeholders (Smeenk, 2021; 2023a, b). Ontwerpen beweegt zich van incrementele en geleidelijke verbeteringen van bestaande producten of processen richting radicale en ingrijpende verandering, die nieuwe markten of systemen kan openen en bestaande verstoren. Daarmee vraagt ontwerpen om een relationeler wereldbeeld waarin kennis ontstaat in interactie en waarin onzekerheid niet wordt gereduceerd, maar juist wordt omarmd.

In de praktijk bestaan bovengenoemde vormen van ontwerpen naast elkaar. Er worden nog steeds objecten – zoals consumentengoederen – ontworpen *voor* en *zonder* betrokkenheid van gebruikers. Tegelijkertijd worden er digitale diensten ontwikkeld *met* gebruikers. Steeds vaker begeven ontwerpers – als medebetrokkenen in een vraagstuk – zich ook *tussen* andere stakeholders. Ze ontwerpen dan vooral de samenwerkprocessen, bijvoorbeeld in een klimaatvraagstuk. In sommige gevallen ontwerpt de ontwerper zich zelfs uit het ontwerpproces: hij trekt zich als 'facilitator' terug zodat *door* betrokkenen zelf onderzocht en ontworpen kan worden.

Deze differentiatie sluit aan bij de indeling van Sanders en Stappers (2008), die twee dimensies onderscheiden in ontwerpgericht onderzoek: de aard van de onderzoeksmethoden en de mate van participatie van gebruikers/stakeholders. Aan het ene uiterste staat expertgedreven onderzoek, waarbij onderzoekers zelf-

1. Zie de omslagpunten onderin figuur 2.

standig kennis genereren *zonder* contact en directe betrokkenheid van gebruikers – bijvoorbeeld ergonomisch onderzoek. Aan het andere uiterste vinden we onderzoek dat volledig wordt uitgevoerd *door* betrokkenen. In deze benadering nemen praktijkprofessionals of burgers zelf het initiatief om onderzoek te doen op basis van eigen vraagstukken en maken ze de opgedane inzichten zelf bruikbaar voor anderen: collega's of buurtgenoten. Tussen deze uitersten zijn de vormen *voor*,*met en tussen* betrokkenen mogelijk. Bij *met* en *tussen* staat co-design centraal en doen onderzoekers, praktijkprofessionals en/of burgers samen onderzoek om tot inzichten en verandering te komen. In hedendaagse maatschappelijke ontwerppraktijken verschuift de nadruk steeds vaker naar deze co-creatieve vormen. Een sprekend voorbeeld is PONT, de Publieke ONTwerppraktijk waarin ontwerpers en ambtenaren gezamenlijk maatschappelijke vraagstukken verkennen met een ontwerpende aanpak.[2]

In deze participatieve benadering schuift ontwerpen richting een praktijk die aansluit bij actieonderzoek. Ontwerpen draait dan niet langer alleen om het ontwikkelen van oplossingsrichtingen, maar ook om het begeleiden van veranderingsprocessen waarin handelen, reflecteren, en samenwerken centraal staan. Het onderliggende wereldbeeld verandert van mechanisch naar relationeel: kennis ontstaat in interactie: tussen betrokkenen via gedeelde reflectie en actie. Onzekerheid, subjectiviteit en wederkerigheid worden hierin erkend als waardevolle uitgangspunten. 'Onzekerheid omarmen' is daarmee niet slechts een praktische ontwerpkwaliteit of vaardigheid, maar ook een epistemologische positie die participatieve vormen van ontwerpen noodzakelijk maakt.

Ontwerpactiviteiten ondersteunen handelend leren, het blootleggen van impliciete perspectieven, het ontwikkelen van een gezamenlijke taal en het versterken van samenwerking. Ze helpen bij het vormgeven van keuzeprocessen en het ondersteunen van besluitvorming *tussen* sectoren, organisaties, teams en individuen in complexe, veranderlijke contexten. Grensobjecten, zoals prototypen en visualisaties (Star, 1989; Sanders en Stappers, 2012; Smeenk en Willenborg, 2022) spelen hierin een sleutelrol: ze creëren ruimte voor gedeelde taal, samenwerking en wederzijds begrip en maken praktijkkennis – denk aan ervaringen, overtuigingen, wereldbeelden en waarden – op een generatieve manier expliciet en bespreekbaar (Smeenk, 2022). Tegelijk kunnen deze artefacten ook als concrete kennisproducten fungeren: ontwerpgerichte onderzoekers vertalen abstracte onderzoeksinzichten (*kennisinhoud*) naar toepasbare vormen door een passende combinatie te kiezen van een *kennisvorm* (zoals principes, vragen of causale modellen) en een *uitingsvorm* (zoals een podcast, kaartenset of canvas) (Van Turnhout et al., 2026).

Als interventie in dialoog of als directe vorm van kennisoverdracht maken deze kennisproducten het mogelijk om constructief te werken met onzekerheid, gedoe en complexiteit in plaats van deze te vermijden of reduceren. Ze stimuleren *waarde-*

2. Zie: www.depubliekeontwerppraktijk.nl.

ring voor bestaande situaties, zelfs wanneer die onvolledig of ambigu zijn. Door op een open, reflexieve en *participatieve* manier te werken – via creatie, experiment en *reflectie in en op actie* – draagt ontwerpen bij aan betekenisgeving, besluitvorming en meervoudige waardecreatie.

Deze ontwikkeling wordt ook erkend in Nederlandse kennis- en innovatieagenda's,[3] zoals de KIA Maatschappelijk Verdienvermogen (KIA-MV), waarin ontwerpmethoden worden benoemd als Key Enabling Methodologies.[4] Deze sleutelmethodologieën benadrukken het vermogen van ontwerpen om iteratief, handelend en contextsensitief om te gaan met maatschappelijke complexiteit en onzekerheid. Ze omvatten:

- visie & verbeelding
- participatie & co-creatie
- gedrag & empowerment
- experimenteeromgevingen
- waardecreatie & opschaling
- institutionele & systeemverandering
- monitoring & effectmeting
- ethiek & verantwoordelijkheid
- betekenisgeving & bewustwording
- data voor verkenning & onderbouwing.

Convergerende praktijken

Door de oriëntatie op maatschappelijke vraagstukken is ontwerpgericht onderzoek participatiever, contextgevoeliger en co-creatiever geworden, en beweegt het richting actieonderzoek. *Participatie* en *co-design* vormen hierbij belangrijke bruggen, evenals het vermogen om te *reflecteren* en te *waarderen* wat er al is. Deze beweging weerspiegelt de genoemde verschuiving naar een relationeel wereldbeeld.

In actieonderzoek is participatie een uitgangspunt: onderzoek wordt *met, tussen* en *door* betrokkenen uitgevoerd. Kennisproductie is fundamenteel relationeel. Ook binnen ontwerpgericht onderzoek ontstaan vergelijkbare bewegingen, waarbij context bepalend is voor de mate van samenwerking, gedeeld eigenaarschap, wederkerigheid, en voor de aanpak, vorm en uitkomst van het onderzoeksproces.

Er is daarmee sprake van convergentie tussen ontwerpgericht en actieonderzoek, zowel in methodiek als in epistemologie. Beide praktijkgerichte onderzoekbenaderingen:

- waarderen het bestaande;
- omarmen onzekerheid als gegeven en vertrekpunt;
- handelen in context;

3. Als deze richting de huidige politieke wind overleeft.
4. Zie: www.kems.nl.

– reflecteren in en op actie;
– ontwikkelen kennis via creatie, iteratie en experiment;
– ontwerpen voegt daaraan toe:
– realiseren van artefacten voor kennisproductie en verandering.[5]

Daarmee wordt ontwerpen een strategisch onderzoeksinstrument dat onzekerheid niet elimineert, maar inzet als creatieve motor. Het helpt latente perspectieven naar boven te halen, empathie te bevorderen en gezamenlijk te bepalen welke keuzes nodig zijn voor meervoudige waardecreatie (Smeenk, 2021, 2022, 2023a, b). Betrokkenen zijn daarbij niet slechts onderwerp van onderzoek, maar medevormgevers ervan. Zo vervagen grenzen tussen ontwerpgericht en actieonderzoek.

Tegelijkertijd is kritische reflectie nodig op het onderliggende wereldbeeld van waaruit onderzoek wordt bedreven. Hoewel participatie een gedeeld grondbegrip is binnen ontwerpgericht en actieonderzoek, bestaat binnen actieonderzoek (nog) geen consensus over hoe participatie in de praktijk moet worden vormgegeven of methodologisch onderbouwd. Een typologietabel op basis van bovenstaande ontwikkeling van ontwerpgericht onderzoek kan helpen om de mate en vorm van participatie explicieter en methodischer te onderbouwen binnen ontwerpgericht en actieonderzoek. Het combineren van traditionelere vormen van ontwerponderzoek (*zonder* en *voor* met een mechanisch wereldbeeld) met de actiegerichtere vormen (*met, tussen* en *door* met een relationeel wereldbeeld[6]) biedt potentie.

Ontwerpen: vijf elementen

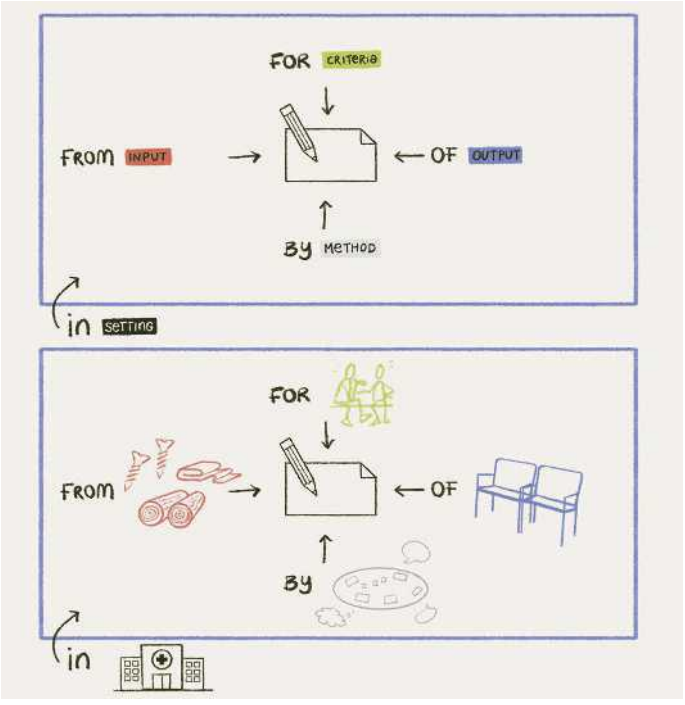
Ontwerpers en ontwerponderzoekers die zich bezighouden met maatschappelijke vraagstukken, werken in en zijn deel van een voortdurend veranderende context, die zich lastig laat voorspellen, controleren of vastleggen. Dat de context constant verandert – denk aan de opkomst van Artificial Intelligence of de groei van duurzame bewegingen – leidt bovendien tot een wildgroei aan nieuwe *designlabels* zoals: cyber social design of regeneratief ontwerpen.

Deze labels vervullen twee functies: ze positioneren en onderscheiden ontwerppraktijken en proberen uit te leggen wat ontwerpers/ontwerponderzoekers doen, hoe ze dat doen en waarom. Tegelijkertijd roepen ze ook verwarring op: de veelheid aan designlabels leidt tot een versnipperd beeld en onduidelijk begrip van het ontwerpvakgebied zowel binnen als buiten het ontwerpveld (Stappers et al., 2024). Om grip te krijgen op deze diversiteit, ontwikkelden Stappers et al. (2024) een framework, dat vijf elementen van ontwerpen introduceert, zie figuur 1. Deze zijn:

5. Zoals in dit hoofdstuk de matrix als artefact gecreëerd is.
6. In deze tekst blijft de nuancering achterwege dat er ook een nieuwe en invloedrijke vorm van mechanisch denken is ontstaan, met name via AI, die zelf ook een relationeel karakter heeft.

- **DESIGN IN CONTEXT** – ontwerpen *in* een specifieke **context**, sector of toepassingsgebied: waar vindt het plaats? Bijvoorbeeld: Design for Policy – vernoemd naar de beleidscontext.
- **DESIGN FROM INPUT** – ontwerpen *vanuit* bepaalde **input**: grondstoffen variërend van sociale dynamieken tot materialen of technologieën die ingezet worden: welke bronnen worden gebruikt? Bijvoorbeeld: Data-Centric Design – vernoemd naar data als primaire bron.
- **DESIGN FOR CRITERIA** – ontwerpen *voor* bepaalde **criteria**: wat is de waarde, het doel? Bijvoorbeeld: Design for Health – vernoemd naar gezondheid als waarde.
- **DESIGN OF OUTPUT** – ontwerpen *van* een bepaalde **output**: wat is het tastbare of systemische resultaat? Bijvoorbeeld: Game Design – vernoemd naar het eindproduct spel.
- **DESIGN BY METHOD** – ontwerpen *met* een specifieke **methode**: hoe en met wie? Bijvoorbeeld: Participatory Design – vernoemd naar de methode en de rollen van betrokkenen.

Figuur 1 **De vijf ontwerpelementen in ontwerpprojecten (Stappers et al., 2024). De figuur boven is algemeen, de figuur onder verbeeldt het ontwerpen van een wachtkamer.**



Ontwerpen is in de praktijk een samenspel van deze vijf elementen. In designlabels zoals *Design for Health* of *Participatory Design* wordt vaak slechts één element uitgelicht. Zo'n label benadrukt één dominante invalshoek, maar doet zelden recht aan het geheel en is daarmee relatief arbitrair.

Het framework laat zien dat ontwerpen geen eenduidige methode is, maar een veelzijdige benadering waarin keuzes afhangen van context, criteria, input, methode en beoogde uitkomsten. Daarbij speelt vooral *design in context* een sleutelrol. In het visuele model staat dit element bewust als omvattend kader rondom de andere vier: de context stuurt het gehele ontwerptraject en verleent betekenis aan de keuzes binnen de andere elementen. Verschillen in context bepalen vaak welke ontwerpaanpak of welk designlabel passend is.

Wie inzicht wil krijgen in ontwerpen, doet er dus goed aan om bij deze elementen te beginnen. Door deze te expliciteren wordt het eenvoudiger om variatie binnen ontwerppraktijken en -onderzoek te begrijpen. Daarnaast helpen ze om relaties te leggen met aanpalende benaderingen, zoals actieonderzoek. Het framework is daarmee bruikbaar zowel als analysetool van ontwerppraktijken als oriëntatiemodel voor praktijkgerichte onderzoekers op het snijvlak van ontwerpgericht en actieonderzoek.

Typologiematrix

Om de relatie (overeenkomsten en verschillen) tussen ontwerpgericht en actieonderzoek inzichtelijk te maken en handelingsperspectief te bieden aan praktijkgerichte onderzoekers, is een typologiematrix ontwikkeld (figuur 2). Deze maakt onderscheid in (horizontaal) de mate van participatie (zonder, voor, met, tussen, door) en koppelt die (verticaal) aan de vijf ontwerpelementen uit figuur 1 geïdentificeerd door Stappers et al. (2024): onderzoekscontext, -input, -criteria, -methode en -output.

Verkenning van de bruikbaarheid

Om de werking en toepasbaarheid van de typologiematrix te verkennen werd deze ingezet in een dialoogworkshop met actieonderzoekers, zie figuur 3. Zeven (duo-)auteurs van dit boek reflecteerden tijdens een semigestructureerd groepsgesprek van circa dertig minuten op hun eigen onderzoekspraktijken aan de hand van de matrix. Deze testomgeving functioneerde als een vorm van *Research through Design* (RtD)[7] ofwel *onderzoek-door-ontwerp* (bijvoorbeeld: Stappers en Giaccardi, 2017; Koskinen et al., 2013): de matrix werd niet alleen als analysekader gebruikt,

7. Bij Research-through-Design (RtD) zijn ontwerpactiviteiten, processen en/of prototypes middelen om nieuwe kennis al doende, experimenterend te ontwikkelen.

maar ook als generatief artefact en grensobject dat het reflectieve gesprek stimuleerde.

Figuur 2 Typologiematrix

Participatie / Ontwerpen					
	ZONDER	**VOOR**	**MET**	**TUSSEN**	**DOOR**
Onderzoeks-context	Enkelvoudige praktijkvraag in organisatie	Praktijkvragen in multidisciplinaire keten	Praktijk-vraagstuk in interdisciplinaire coalitie	Gedeeld complex maatschappelijk vraagstuk in trans-disciplinair (eco)systeem	Gedeeld maatschappelijk vraagstuk in multidisciplinaire gemeenschap(pen)
-input	Expertdata	Gebruikersbehoeften	Ervaringen en (nieuwe) perspectieven van betrokkenen	(Gedeelde) ervaringen en (nieuwe) perspectieven van onderzoeker(s) & betrokkenen	Ervaringen en (nieuwe) actie perspectieven van betrokkenen
-criteria	Validiteitscriteria voor ontwerp-onderzoek	Validiteits- en effectiviteits-criteria voor ontwerponderzoek & ontwerp-praktijk	Relevante waarde voor praktijk & co-design onderzoek	Meervoudige waarde voor diverse (verander)praktijken & onderzoek	Intrinsieke waarde voor diverse individuen & gemeenschap(pen)
-methode	Onderzoek-gedreven Expert mindset	Onderzoek-gedreven Participatie van testpersonen	Ontwerpgedreven Co-creatie met betrokkenen	Ontwerpgedreven Wederkerig creatief generatief samenwerken van betrokkenen & onderzoekers	Actiegedreven Wederkerige samenwerking van betrokkenen
Kennis Output	Transfereerbare abstracte kennis in kennisproduct die diagnose geeft voor specifiek ontwerpproces & ontwerp (diagnose kennis)	Transfereerbare abstracte kennis in kennisproduct die diagnose en keuzemogelijkheden geven in specifiek ontwerpproces & ontwerp (diagnose- en doelkennis)	Transfereerbare concrete kennis in kennis-product – als interventie – die diagnose, keuzemogelijkheden en actie ontlokken (diagnose, doel- en resultaat kennis)	Transfereerbare concrete, open handelingskennis in kennisproduct die actie, keuzemogelijkheden en eventueel diagnose ontlokken (resultaat, doel en diagnose-kennis)	Concrete actie(s) om (nieuwe) relaties, lokale verbeteringen & (impliciete) handelingskennis op te halen (resultaat kennis)
Omslag punten	**vanaf 1950** industriële economie	**vanaf 1980** experience economie	**vanaf 2010** kenniseconomie	**vanaf 2020** transitie-economie	**2040 plus** ?

Figuur 3 Dialoogworkshop

De typologiematrix werd door de actieonderzoekers erkend als waardevol reflectie- en gespreksinstrument en bood taal en structuur om positie, rolontwikkeling, groepsdynamiek, verwachtingen, spanningen, samenwerking en ethiek binnen praktijkgericht onderzoek en zijn betrokkenen bespreekbaar te maken – 'ik kan woorden geven aan mijn positie en hoe dat straks verandert'; 'het helpt bij bewustere keuzes'. Tegelijkertijd moet het niet als hiërarchisch of lineair model worden gezien. Actieonderzoekers gaven aan – soms bewust, soms noodgedwongen – door de matrix en haar posities te bewegen afhankelijk van context, aanleiding, vraag, rol en fase: 'afhankelijk van de aanleiding van het onderzoek zit ik ergens anders'. Zelfs binnen één project kan zo'n methodologische pendelbeweging voorkomen: van *met* naar *tussen*, of van *door* terug naar *voor*.

Met en *tussen* waren voor veel actieonderzoekers logische posities, waarbij iemand zich afvroeg of '*tussen* de hoogste vorm van participatie was omdat daarin het onderscheid tussen onderzoeker en medeonderzoeker vervaagt'. Tegelijkertijd

werd *door* ook genoemd als mogelijk eindstadium waarin onderzoek bijdraagt aan systeemverandering en de rol van de onderzoeker diffuser wordt. Opvallend was dat actieonderzoekers zich – anders dan vooraf verondersteld – óók herkenden in de posities *voor* en *zonder*, zij het vaak met ambivalentie en gepaard gaande met ethische, methodologische en epistemologische spanningen: 'ik verraad mijn medeonderzoekers door mijn eigen vraag te volgen'. *Voor* voelde voor de meesten onlogisch of ongemakkelijk. Het riep verwarring op wanneer men in die positie verkeert: 'ik vertrouw mezelf niet dat ik voor anderen een goed idee heb'.

Dit onderstreept dat methodologische positionering rond participatie geen vaste keuze is, maar een iteratief en situationeel proces meebewegend met de context en samenwerking. Ook binnen actieonderzoek is het soms nodig dat onderzoekers zich tijdelijk terugtrekken uit de dynamiek om in rust te reflecteren, in relatie tot bestaande kennis. Toch wordt deze individuele reflectie zelden als volledig *zonder* beschouwd. Eerder wordt het gezien als een interne dialoog met anderen en met andere posities, die later weer wordt ingebracht in het gezamenlijke proces – als wederkerig adequaat.

Binnen ontwerpgericht onderzoek komt deze reflectie eveneens voor in de posities *met* en *tussen,* maar in *voor* en *zonder* bevinden ontwerpgerichte onderzoekers zich doorgaans in een andere epistemologische positie: zij zijn daar primair zelf verantwoordelijk voor kennisontwikkeling. In de posities *zonder* en *voor* verschillen ontwerpgericht en actieonderzoek ook in hun wereldbeeld: waar ontwerpgerichte onderzoekers hier vaak een mechanisch perspectief hanteren, blijven actieonderzoekers relationeel, ook wanneer zij ogenschijnlijk autonome of initiërende posities innemen. Hun bijdrage ontstaat altijd in wisselwerking met anderen: actieonderzoek is nooit eenrichtingsverkeer.

Deze inzichten vragen om verdere verfijning van de matrix tot een breed toepasbaar positioneringsframework voor praktijkgericht onderzoek. Dit vereist scherpe, heldere definities, voorbeeldvragen en zorgvuldige afstemming van taal tussen ontwerpgericht en actieonderzoek. Alleen dan kan het framework functioneren als brug tussen verschillende epistemologische kaders en bijdragen aan positionele bewustwording, methodologische ontwikkeling en discussie over praktijkgericht onderzoek.

De verrekijker: een positioneringsframework voor praktijkgericht onderzoek

Op basis van bovenstaande inzichten en figuren 1 en 2 als startpunten is een positioneringsframework voor praktijkgericht onderzoek ontwikkeld: *de verrekijker* (figuur 4). Dit framework biedt geen volledig overzicht van het onderzoekslandschap, maar functioneert als reflectiekader dat helpt verschillen, overeenkomsten en spanningsvelden tussen ontwerpgericht en actieonderzoek te bespreken en te duiden. Het plaatst de grondbegrippen *participatie* (voor t/m zonder) en *ontwer-*

pen (context t/m output) tegenover elkaar en is bruikbaar in zowel onderwijs en onderzoek.

De verrekijker helpt onderzoekers én betrokkenen om hun positie binnen het onderzoeksproces te herkennen, expliciteren en bevragen. Ze maakt zichtbaar hoe de rol van praktijkgerichte onderzoekers en betrokkenen zich gedurende het onderzoek kan ontwikkelen – van afwezigheid tot volledig eigenaarschap. Daarbij verschilt niet alleen de mate van betrokkenheid, maar ook de aard van de kennisopbrengst en de manier waarop die kennis tot stand komt. Het framework maakt inzichtelijk waar verantwoordelijkheden en verwachtingen liggen en ondersteunt bewustwording van impliciete aannames over participatie, macht en eigenaarschap.

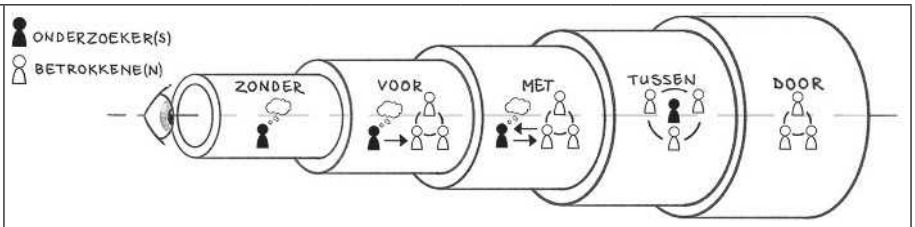
Ten opzichte van de oorspronkelijke typologiematrix in figuur 2 is de verrekijker verrijkt met concrete voorbeeldvragen en zijn de ontwerpelementen aangepast in de volgende vijf hoofdcategorieën, die samen bijdragen aan een gedeeld vocabulaire voor reflectie en samenwerking over disciplinaire grenzen heen:

- **Positie** betreft zowel de positie van onderzoekers (Wehrens et al., 2024) als van betrokkenen, gedefinieerd in actieonderzoekrollen van *meegaan*, *bijdragen*, *uitdagen*, *samenwerken* en *creëren* (Pasmore en Fagans, 1992). Dit biedt inzicht in wie invloed heeft op het proces en de uitkomst van het onderzoek of ontwerp.
- **Intentie** (Schuiling, 2001) verwijst naar het waarom van het onderzoek en wordt opgesplitst in *context* en *criteria*.
- **Grondstof** heeft betrekking op de *input* vanuit theorie-, verbindend en/of praktijkproces (Schuiling en Kiewiet, 2016; Van Turnhout et al., 2023), die het onderzoek en de kennisopbrengst voedt (Mulder, 2021).
- **Methodologie** betreft de gekozen onderzoek*smethode* (activiteiten en settings) en hoe kennis tot stand komt.
- **Manifestatie** omvat de *kennisoutput* of opbrengst van het onderzoek (Van Turnhout et al., 2026) voor praktijk en onderzoek.

De verrekijker kan concreet worden ingezet om:

- bestaande onderzoekspraktijken of casussen te positioneren;
- verschillen en overeenkomsten tussen ontwerpgericht en actieonderzoek te duiden;
- tijdens opzet of evaluatie te reflecteren op betrokkenheid en verdeling van invloed;
- (ethische) spanningsvelden te signaleren, bijvoorbeeld wanneer de methodiek *door* suggereert, terwijl de intentie feitelijk bij *met* blijft hangen

Figuur 4 De verrekijker, een positioneringsframework voor praktijkgericht onderzoek

Participatie						
POSITIE: IN ONDERZOEK?	Onderzoeker(s)	Onderzoeker[a] doet onderzoek en schrijft uitkomsten voor	Onderzoeker consulteert betrokkene(n) en schrijft uitkomsten voor	Onderzoeker betrekt betrokkene(n) en beschrijft ondersteunende uitkomsten	Onderzoeker en betrokkenen onderzoeken en ontwikkelen samen ondersteunende uitkomsten	Betrokkenen doen onderzoek en ontwikkelen verlichtende uitkomsten
	Betrokkene(n)	Meegaand	Bijdragend	Uitdagend	Samenwerkend	Creërend
INTENTIE: WAAROM ONDERZOEKEN?	**Context**	Enkelvoudige praktijkvraag in organisatie	Praktijkvragen in keten	Praktijkvraagstuk in coalitie	Gedeeld complex maatschappelijk vraagstuk in (eco)systeem	Gedeeld maatschappelijk vraagstuk in gemeenschap(pen)
	Hoe complex is de context?	Betreft het een voorspelbare vraag binnen één organisatie?	Betreft het meerdere beheersbare vragen in multidisciplinaire keten?	Betreft het een complex vraagstuk in interdisciplinaire coalitie?	Betreft het een complex, gedeeld maatschappelijk vraagstuk in trans-disciplinair (eco)systeem?	Betreft het een gedeeld, maatschappelijk vraagstuk in multidisciplinaire gemeenschap(pen)?
	Criteria	Validiteitscriteria voor gangbaar onderzoek	Validiteitscriteria voor gangbaar en behoefteonderzoek	Relevante waarde voor praktijk & onderzoek	Meervoudige waarde voor diverse praktijken & onderzoek	Intrinsieke waarde voor diverse individuen & gemeenschap(pen)
	Waarvoor zijn de criteria bedoeld?	Zijn het onderzoek en zijn uitkomsten valide?	Zijn de praktijkbehoeften en onderzoeksuitkomsten valide vastgesteld?	Worden waarden samen met betrokkene(n) bepaald en ondersteund door valide onderzoek?	Worden waarden samen door onderzoekers & betrokkenen bepaald?	Worden waarden door betrokkenen onderzoekend bepaald?
GRONDSTOF	**Input**	Expertdata	Expertdata en behoeften betrokkene(n)	Expertdata en ervaringen en (nieuwe) perspectieven van betrokkenen	Ervaringen en (nieuwe) perspectieven van onderzoekers & betrokkenen	Ervaringen en (nieuwe) perspectieven van betrokkenen
	Wat is de input?	Komt de input vanuit theorieproces?	Komt de input vanuit theorie- en praktijkproces?	Komt de input vanuit theorie-, verbindend en praktijkproces?	Komt de input vanuit praktijk-, verbindend en theorieproces?	Komt de input vanuit praktijkproces?

METHODOLOGIE: HOE ONDERZOEKEN?	Methode	Onderzoek-gedreven Expert	Onderzoek-gedreven Participatie van betrokkene(n)	Interventie-gedreven Co-creatie met betrokkenen	Interventie-gedreven Wederkerige creatieve, generatieve samenwerking van betrokkenen & onderzoekers	Actiegedreven Wederkerige samenwerking van betrokkenen
	Hoe en waar wordt informatie verzameld en bewerkt?	Stuurt, test en beslist onderzoeker als expert via gangbaar onderzoek?	Worden alternatieven aangeboden aan betrokkene(n) in lab of in situ door onderzoek om uit te kiezen?	Worden interventie(s), grensobjecten of tools in situ aangeboden aan betrokkene(n) om in situ dialogisch en generatief onderzoeks-keuzes te maken?	Worden interventies, grensobjecten of tools samen met betrokkenen gebruikt om in situ dialogisch en generatief onderzoeks-keuzes te maken?	Sturen, testen en beslissen de betrokkenen zelf over onderzoek in praktijk?
MANIFESTATIE: WAT LEVERT ONDERZOEK OP?	**Kennis Output**	Transfereerbare handelingskennis in een kennisproduct (zoals paper, causaal model) die diagnose en verklaringen geven voor specifieke praktijkprocessen en uitkomsten	Transfereerbare handelingskennis in een kennisproduct (zoals principes) die diagnose(s) en mogelijkheden geven voor specifieke praktijkprocessen en uitkomsten	Transfereerbare handelingskennis in een kennisproduct (zoals canvas met vragen) die – als interventie – diagnose(s) en mogelijkheden geven en lokale actie ontlokken	Transfereerbare handelingskennis in kennisproduct (zoals kaartspel) welke intervenieert tussen betrokkenen en zo actie(s) en mogelijkheden en lokale actie ontlokken	Concrete actie(s) dient nieuwe, verbeterde relaties, lokale verbeteringen en (impliciete) handelingskennis die in kennisproduct(en) vertaald zou kunnen worden
	Welke kennis ontstaat?	Ontstaat er handelingskennis in een kennisproduct voor diagnose (kennis)?	Ontstaat er handelingskennis in kennisproduct voor diagnose en om richting te geven (doel kennis)?	Ontstaat er handelingskennis in kennisproduct als interventie om andere praktijkprocessen te diagnosticeren (diagnosekennis), richting te geven (doelkennis) en te verbeteren (resultaatkennis)?	Ontstaat er handelingskennis in kennisproduct om systemische en antifragiele praktijkprocessen onderzoekend te diagnosticeren, richting te geven en te verbeteren?	Ontstaat er handelingskennis in kennisproducten om in eigen beheer systemische en antifragiele praktijkprocessen onderzoekend te ontwikkelen.
		ZONDER	**VOOR**	**MET**	**TUSSEN**	**DOOR**

[a] Onderzoeker kan ook gelezen worden als onderzoekers.

Gemeenschappelijke grond, gedeelde toekomst

De ontwikkeling van ontwerpen en ontwerpgericht onderzoek weerspiegelt een bredere beweging binnen praktijkgericht onderzoek, waarin participatie, verbeeldingskracht en handelingsgerichtheid centraal staan. Ontwerpen wordt steeds minder gezien als een expertmatige oplossingspraktijk en steeds meer als een gezamenlijk leer-, onderzoek- en veranderproces. Daarmee is ontwerpen geen alternatief voor actieonderzoek, maar ontstaat een gedeeld domein waarin ontwerpgericht en actieonderzoek elkaar aanvullen, versterken en kritisch bevragen.

Ontwerpgericht en actieonderzoek delen een gemeenschappelijke basis, gevormd door de zes grondbegrippen uit dit boek: onderzoeken, ontwerpen, participeren, waarderen, reflecteren en veranderen. Samen geven ze richting aan praktijkgericht onderzoek, waar kennis ontwikkeld wordt in en samen met de praktijk door op een creatieve, iteratieve en experimentele manier met onzekerheid om te gaan, te werken met wat er is, te reflecteren in en op actie en te streven naar verbeterde praktijken en maatschappelijke impact.

Deze gedeelde grond laat zien dat beide benaderingen inzetten op verandering door samen te verbeelden wat nog niet bestaat. Grensobjecten – zoals prototypen, visualisaties of methodische artefacten – spelen hierin een sleutelrol: ze stimuleren reflectie, dialoog en samenwerking, en maken het mogelijk om in complexe contexten al doende een gezamenlijke taal en wederzijds begrip te ontwikkelen. Ontwerp- en actieonderzoek zijn dan ook geen tegenovergestelde praktijken, maar versterken elkaar juist binnen praktijkgericht onderzoek.

De verschillen liggen vooral in positionering: waar samenwerking met betrokkenen bij ontwerpgericht onderzoek een bewuste epistemologische en methodologische keuze is, vormt participatie binnen actieonderzoek een principieel uitgangspunt. Ontwerpgericht onderzoek draagt vaak bij via generieke kennis, sleutelmethodologieën en het versterken van professionals als grenswerkers. Daartegenover heeft het ontwerpgericht onderzoek (nog) minder aansluiting bij thema's als macht, beleid of wetgeving – domeinen waarin actieonderzoek juist diepgeworteld is. Precies hier liggen kansen voor kruisbestuiving en wederzijds leren. Ontwerpgericht onderzoek richt zich dan ook niet alleen op inzicht, maar ook op transformatieve verandering, met nieuwe praktijken, handelingsrepertoires en relaties als resultaat. Actieonderzoek versterkt en verankert dit duurzaam in de praktijk, met aandacht voor machtsverhoudingen, beleid en ethiek.

Het positioneringsframework – de verrekijker – ondersteunt deze ontmoeting. Het biedt een gedeelde ruimte, waarin ontwerpgericht en actieonderzoek elkaar kunnen verrijken. Samenwerken, verbeelden, itereren, experimenteren, reflecteren en waarderen vormen daarin centrale waarden. In deze ruimte kunnen hybride vormen van praktijkgericht onderzoek ontstaan. Het reflectiekader helpt onderzoekers en betrokkenen om eerlijk te kijken naar hun intenties, rollen en relaties, en zo de ethiek en impact van hun handelen in de praktijk te versterken.

Literatuur

Brand, R. en Rocchi, S. (2011). *Rethinking value in a changing landscape: a model for strategic reflection and business transformation* (A Philips design paper). Amsterdam: Koninklijke Philips Electronics.

Koskinen, I., Zimmerman, J., Binder, T., Redstrom, J. en Wensveen, S. (2013). Design research through practice: from the lab, field, and showroom. *IEEE Transactions on Professional Communication*, 56(3), 262-263.

Manzini, E. (2015). *Design, when everybody designs: an introduction to design for social innovation*. Cambridge, MA: MIT Press.

Mulder, J. (2021). *Van binnenuit: onderzoekend omgaan met lastige vraagstukken in onderwijs en hulpverlening* (dissertatie). Heerlen: Open Universiteit.

Pasmore, W.A. en Fagans, M.R. (1992). Participation, individual development, and organizational change: a review and synthesis. *Journal of management*, 18(2), 375-397.

Sanders, E.B.N. en Stappers, P.J. (2008). Co-creation and the new landscapes of design. *Co-design*, 4(1), 5-18.

Sanders, E.B.-N. en Stappers, P.J. (2012). *Convivial toolbox: generative research for the front end of design*. Amsterdam: BIS.

Schuiling, G. (2001). *Persoonlijke ontwikkeling door organisatieontwikkeling: werkzame ingrediënten van organisatieverandering* (dissertatie). Deventer: Kluwer.

Schuiling, G. en Kiewiet, D.J. (2016). Action research: intertwining three exploratory processes to meet the competing demands of rigour and relevance. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 14(2), 111-124.

Smeenk, W. (2021). *De wereld gekanteld* (lectorale rede). Diemen: Hogeschool Inholland.

Smeenk, W. (2022). A co-design iceberg: a systemic perspective in the ever-evolving practice of empathic co-design. *Proceedings of Relating Systems Thinking and Design*, RSD11.

Smeenk, W. (2023a). *The co-design canvas: a proven tool for societal impact*. Amsterdam: BIS.

Smeenk, W. (2023b). The empathic co-design canvas: a tool for supporting multistakeholder co-design processes. *International Journal of Design*, 17(y), 81-98.

Smeenk, W. en Willenborg, A. (2022). *Design, play, change: a playful introduction to design-thinking*. Amsterdam: BIS.

Stappers, P.J. en Giaccardi, E. (2017). Research through design. In: Soegaard, M. en Friis-Dam, R. (red.). *The encyclopedia of human-computer interaction* (second edition) (pp. 1-94). The Interaction Design Foundation.

Stappers, P.J., Sleeswijk Visser, F. en Boeijen, A. van (2024). Different flags over shared terrain: making sense of 'design labels'. *The Design Journal*, 27(6), 1067-1080.

Star, S.L. (1989). The structure of ill-structured solutions: boundary objects and heterogeneous distributed problem solving. In: Gasser, L. en Huhns, M.N. (red.) *Distributed artificial intelligence* (pp. 37-54). Burlington, MA Morgan Kaufmann.

Turnhout, K. van, Smeenk, W., Losse, M. en Andriessen, D. (2026). *Kennisproducten vanuit praktijkgericht onderzoek.* Amsterdam: Boom.

Turnhout, K. van, Andriessen, D. en Cremers, P. (2023). *Handboek ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek: ontwerpend onderzoeken in sociale contexten* (tweede druk). Amsterdam: Boom.

Wehrens, R., Wallenburg, I. en Oldenhof, L. (2024). Sphere transgressions in health and social care: reflections on the role of the embedded social scientist. *Information, Communication & Society*, 27(15), 2634-2649.

Deel VI

Reflecteren

Reflecteren als grondbegrip van actieonderzoek

Gertjan Schuiling, Jan Sanne Mulder en Ronald van Steden

Wat 'reflecteren' betekent in de context van actieonderzoek

Donald Schön (2016 [1983]) heeft het reflecteren[1] van professionals onderzocht en tot onderdeel van actieonderzoek gemaakt. Zijn redenering loopt zo: als mensen handelen, gebruiken zij praktische kennis. Praktische kennis is overwegend impliciet en onuitgesproken, want ingebed in herkenning, oordelen en vaardig handelen. Soms reflecteren mensen op wat ze doen, vooral als zij van iets perplex staan of niet de resultaten krijgen die zij verwachten. Dit noemt Schön 'reflectie-in-actie'. Dat is een manier om iets van de impliciete kennis expliciet te maken, zodat je kunt uitvogelen wat er in de situatie speelt en hoe verder te gaan.

Daarmee draait hij de conventionele volgorde om. De gebruikelijke regel is eerst denken en dan doen. Schön zegt: mensen ondernemen eerst actie en reflecteren daarna. Dat vindt hij ook verstandig, want je mag erop vertrouwen dat de actie al intelligent is, omdat zij geïnformeerd wordt door kennis die overwegend impliciet is. Door te handelen ontdek je pas welke redenering onder je actie zit. Bovendien is de actie ook een middel om de situatie te leren kennen, die immers op de actie reageert. De actie produceert dus informatie over de situatie die gebruikt kan worden voor het ontwerp van weer nieuwe acties.

Schön noemt dit dynamische proces een 'reflexieve conversatie' met de situatie. De praktijkbeoefenaar legt door zijn actie een kader aan de situatie op en wijzigt dit kader in het licht van de 'tegenspraak' van de situatie. Schön onderscheidt hierbij drie stappen: (1) een ingreep doen (*move*), (2) ontvankelijk zijn voor de tegenspraak van de situatie (*backtalk*), en (3) dan proefondervindelijk je beeld van de situatie bijstellen (*frame*), om vervolgens improviserend een nieuwe zet te doen.

1. De literatuur maakt onderscheid tussen reflectiviteit en reflexiviteit, tussen spelling met een x en met een ct. Bij ct zou iemand alleen reflecteren op een object, terwijl bij een x iemand ook zou reflexeren op zichzelf. Dat levert lelijke woorden op en inconsistente zinnen als: 'de reflexief onderzoeker reflecteert continu (...)'. Dit lijkt ons moeilijkdoenerij over een onderwerp dat al moeilijk zat is. Reflectie omvat altijd zelfreflectie, anders is het geen reflectie. Op louter taalgevoel houden we de volgende schrijfwijze aan: reflectie en reflecteren, reflexief en reflexiviteit.

Schön ontwikkelde dit model van reflexief experimenteren aan de hand van empirisch materiaal uit vijf beroepen: engineering, architectuur, management, psychotherapie en stadsplanning. Bij elke beroepsgroep bleek dat senior professionals geen theorie toepassen, maar een reflexief gesprek aanknopen met de specifieke situatie waarin ze hun werk doen. Schön ziet dit reflexieve gesprek als een vorm van onderzoek (*inquiry*) die ruimer blijkt te zijn dan het beeld van de technische rationaliteit doet voorkomen. De technische rationaliteit is een doelmiddelrationaliteit: zij zoekt naar effectieve middelen bij gegeven doelen. De reflexieve benadering onderzoekt ook de inkadering van het probleem ofwel de wijze waarop het probleem is gesteld. Als gewenste resultaten niet behaald worden, leidt dit tot reflectie op het oorspronkelijke kader en het stellen van een ander probleem, waarbij ook op normatieve issues rationeel kan worden gereflecteerd.

Voorbeeld 1 Luisteren naar de *backtalk* van de situatie
Schön (2016 [1983]: 79-93) beschrijft een gesprek tussen een architect-in-opleiding en haar supervisor. De architect-in-opleiding vertelt dat ze bij haar ontwerp van een schoolgebouw vastloopt op de hellingsgraad van het bouwterrein. Zij wil de vorm van het gebouw laten passen bij de contouren van het terrein. Ze komt er niet uit.

Haar supervisor vindt het bouwterrein te 'zonderling' om de vorm van het gebouw bij de contouren van het terrein te laten passen en stelt dat je met een basisvorm moet beginnen, die je later altijd weer kunt openbreken. Al pratend begint hij te tekenen.

De conversatie vindt dus niet primair met de student-architect plaats, maar met de situatie van haar ontwerpopdracht. De supervisor herformuleert het probleem door de geometrie die de student voor het schoolgebouw bedacht heeft op te leggen aan de helling. Een 'wat, als' om te ontdekken wat de gevolgen zijn. Hij begint op haar tekening nieuwe lijnen te trekken, waarbij elke *ingreep* een experiment is, met bindende implicaties voor latere zetten. Sommige zetten blijken niet te lukken, andere roepen nieuwe fenomenen op. De supervisor-architect reflecteert op deze onverwachte gevolgen en implicaties van zijn ingrepen.

Dit nu noemt Schön het 'luisteren naar de *backtalk* van de situatie'. Backtalk betekent tegenspraak, impertinentie, brutaliteit, vrijpostigheid. De werkelijkheid van de situatie praat dus brutaal terug, als ontwerper ben je daarmee in gesprek. Herkaderen van het probleem is een reflexieve conversatie met de situatie, waarin je je bewust wordt van de gevolgen van je zetten en deze waardeert als voldoende of onvoldoende bevredigend of juist als heel plezierig. De supervisor gebruikt hierbij een ruimtelijke actietaal. Hij kent

handelingen toe aan ontwerpelementen, zoals een cafetaria. Het is vervolgens het materiaal dat werkt, dat vorm creëert en ruimte organiseert.

Een aanvulling: reflectie en ervaring

In bovenstaande omschrijving van reflecteren ontbreekt het begrip ervaring. Dat is opmerkelijk, omdat Schön in het verlengde van de pragmatistische filosofie van Dewey denkt, en Dewey het begrip ervaring juist centraal stelde. Hier is dus een aanvulling nodig, die we ondernemen vanuit het werk van de Duitse filosoof en socioloog Oskar Negt, een telg uit de Duitse kritische theorie en een tijdgenoot en vriend van Jürgen Habermas.

Negt (2020) beschrijft reflectie als ervaring. Ervaring duidt volgens hem niet op beleving of toevallige belevenissen, maar op iets algemeens. Hij wijst op de betekenis van ervaring in de spreektaal. Als we spreken van iemand met ervaring, bedoelen we niet dat hij vandaag deze en morgen een geheel andere ervaring opdoet. Zo iemand weet van de hoed en de rand, die loopt niet in zeven sloten tegelijk. Ervaring ontstaat dus over langere tijd in een productief proces waarin mensen de werkelijkheid verwerken en er actief op reageren. In dit proces produceren zij hun ervaring, terwijl de werkelijkheid meeproduceert. Ervaring is een relatie, een verhoudingswijze tussen mensen en werkelijkheid. Deze relatie maakt de werkelijkheid tot een ervaringswereld.

In dit proces onderscheidt Negt drie momenten: (1) spontaneïteit, (2) receptiviteit en (3) reflexiviteit. Spontaneïteit is een onmiddellijke actie, een ingreep in de werkelijkheid – het is arbeid. Receptiviteit (of ontvankelijkheid) is waarnemen, toezien, luisteren en opmerkzaamheid van de zintuigen, niet alleen ten opzichte van uiterlijke objecten, ook ten opzichte van het denken zelf. Receptiviteit bevat dus ook een moment van zelfervaring, het behelst een nabootsing, een mimetische aanpassing aan de dingen. Reflexiviteit is zelfreflectie op het kader van waaruit handelen en waarnemen plaatsvindt. Reflexiviteit verbindt spontaneïteit en receptiviteit.

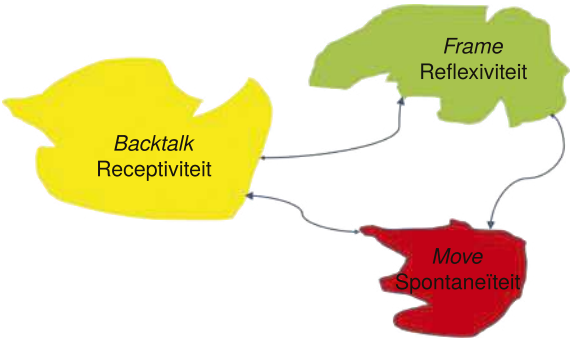
Voorbeeld 2 Reflexiviteit als verbinding tussen spontaneïteit en receptiviteit

Waar Schön de ervaring van professionals onderzoekt, onderzoekt Negt (2020) de filosofische ervaring, zeg maar de ervaring van filosofen. Zijn empirisch materiaal betreft de verwerking van de Franse revolutie in de Duitse filosofie. Die revolutie vindt in 1789 spontaan plaats in Frankrijk en is actie, ingreep, politieke arbeid. Hierbij zijn drie ideeën leidend, namelijk 'vrijheid, gelijkheid en broederschap'. In Duitsland nemen filosofen en kunstenaars deze actie waar en juichen het idee ervan toe. De filosoof Kant

verafschuwt het geweld waarop de revolutie in Frankrijk uitloopt, toch verdedigt hij haar beslist. Hij ziet er een teken in dat de geschiedenis vooruitgaat naar het betere. Niet de revolutie zelf is dit teken, maar haar resoneren in de gemoederen van alle toeschouwers: mensen en hun wensen nemen met veel enthousiasme aan de revolutie deel. Er vindt dus een mimetische receptiviteit plaats. Reflexiviteit is het verbinden van beide momenten van spontaneïteit en receptiviteit. Het denken zelf wordt object van reflectie: de maatschappelijke revolutie in Frankrijk wordt een revolutie in het denken in Duitsland. Kant schrijft zijn drie kritieken, Fichte, Schelling en Hegel werken dit geschiedfilosofisch uit, kunstenaars ontwikkelen een nieuwe esthetiek en Marx een nieuwe maatschappijtheorie. Grote filosofie, zegt Negt, bestaat erin de scheiding van zintuiglijkheid en verstand, van hoofd- en handarbeid, van ingrijpen en ondergaan te willen opheffen en dat niet te kunnen. Toch wil hij aan het opheffen vasthouden. Door zintuiglijkheid en verstand te verknopen maak je een nieuwe maatschappij pas mogelijk.

Figuur 1 combineert de drieslagen van Schön en Negt: ze zijn nauw verwant en geven elkaar een extra kleur. De zet van Schön werkt in deze cyclus het sterkst als zij een spontaan karakter heeft: je doet iets uit jezelf en vanzelf. De backtalk accentueert dat de situatie tegenspraak biedt, terwijl receptiviteit accentueert dat de backtalk wordt ontvangen: er wordt geluisterd, de zintuigen staan op scherp. En het frame maakt expliciet dat de actie en waarneming van de situatie via taal en begrippen wordt herzien, als verwerking van wat je in de backtalk hebt opgepikt. Dit zijn wederkerig nuttige accentueringen, het legitimeert spontaneïteit, het waardeert ontvankelijkheid en het laat zien dat het frame door zelfreflectie verandert. Alle drie de elementen (*move*, *backtalk* en *frame*) kun je door arbeidsdeling scheiden. Dat is ook het nog altijd heersende organisatiemodel: de werkvloer voert uit (move), de staf onderzoekt nieuwe situaties (backtalk) en het management bepaalt de richting (frame). Actieonderzoek behandelt ze als drie verbonden momenten. Alleen zo ontstaat gezamenlijke wendbaarheid en veerkracht.

Figuur 1 **De drieslag van de filosofische ervaring gelegd onder de drieslag van de reflexieve conversatie met de situatie**



Drie benaderingen van reflecteren

De Nederlandse filosoof Procee (2006) onderscheidt drie benaderingen van reflecteren: leren van fouten als een ingenieur, doorbreken van blokkades als een bevrijder en ontdekkingen doen als een ontdekkingsreiziger. Schön valt duidelijk binnen de eerste categorie, die teruggaat op Dewey, terwijl Argyris meer valt in de tweede categorie, die teruggaat op de Frankfurter Schule. Procee noemt twee bezwaren tegen beide benaderingen: (1) ze zijn psychologisch belastend, omdat zij het gedane werk en de bestaande situatie onder een negatief voorteken zetten, en (2) het blijft onduidelijk wat reflecteren is: er wordt geen werkwijze aangegeven. Dat is een goed punt: Schön beschrijft wel de werkwijze van de hele cyclus van het reflexief experimenteren, maar zoomt niet in op bijvoorbeeld de werkwijze van het herzien van een frame.

Daarom voegt Procee 'ontdekken' als derde benadering van reflecteren toe en baseert zich daarbij op het begrip 'oordeelsvermogen' van de Duitse filosoof Kant. We kwamen dit punt zojuist al tegen onder de naam 'reflexiviteit': het oordeelsvermogen verbindt zintuiglijkheid en verstand en koppelt daarmee heterogene (logische, theoretische, persoonlijke, empirische en praktische) elementen aan elkaar. Oordeelsvermogen is aldus het vermogen de adequaatheid van regels voor een bepaald domein te bepalen. Het is in staat zijn in een complexe situatie de kern te vatten en aan te voelen waar het eigenlijk om gaat. Kant noemt mensen met veel verstand maar zonder oordeelsvermogen, dom: zij houden de eigen theoretische concepties voor de werkelijkheid zelf. Procee pleit ervoor om in het hoger onderwijs niet alleen het verstand te ontwikkelen, maar ook het oordeelsvermogen. Hij presenteert hiervoor een Kantiaanse werkwijze, die geen beheersing en ook geen bevrijding belooft, maar wel het aan elkaar kunnen relateren van bovengenoemde heterogene elementen. Dit kan leiden tot onverwachte inzichten en een versterking van het persoonlijk en professioneel functioneren.

Welke modaliteit 'reflecteren' als ingang neemt

Met zijn oorspronkelijke model heeft Schön (2016 [1983]) 'reflexief onderzoek' als modaliteit aan actieonderzoek toegevoegd. Reflexief onderzoek vindt plaats als beroepsbeoefenaars hun reflecties-in-actie buiten hun directe handelingscontext uitwerken tot kennis, en wel kennis die collega's helpt hun vermogen tot reflectie-in-actie in hun praktijk te versterken. Reflexief onderzoek wordt dus gedaan door de beroepsbeoefenaars zelf, liefst in samenwerking met onderzoekers. Schön onderscheidt vier typen reflexief onderzoek: (1) frame analyse: de manieren waarop beroepsbeoefenaars problemen en rollen kaderen, (2) handelingsrepertoire: beschrijving en analyse van beelden, categorieschema's, cases, precedenten en exemplaren die het handelingsrepertoire uitbouwen, (3) zoekmethoden en de overkoepelende theorieën, van waaruit beroepsbeoefenaren *on-the-spot* variaties kunnen ontwikkelen, en (4) onderzoek naar het proces van reflectie-in-actie zelf. Professionals in elk werkveld doen dit type onderzoek: juristen, artsen, adviseurs, enzovoort.

Er zijn twee relaties denkbaar tussen reflexief onderzoek en actieonderzoek. De eerste is dat actieonderzoekers gekwalificeerde onderzoekers zijn die praktijkbeoefenaars ondersteunen in het doen van reflexief onderzoek naar hun beroepspraktijk. Dit idee staat centraal in action science van Argyris en Schön – een modaliteit die besproken wordt bij het grondbegrip 'onderzoeken'. Een tweede relatie die Schön niet noemt, maar wel mogelijk maakt, is reflexief onderzoek doen naar de praktijk van actieonderzoek. Dit is onderzoek door actieonderzoekers naar hoe zij problemen en rollen kaderen, hun handelingsrepertoire uitbreiden, zoekmethoden en overkoepelende theorieën gebruiken en ook naar hun eigen proces van reflectie-in-actie kijken. Je zou met recht kunnen beweren dat actieonderzoek zich al tachtig jaar door middel van reflexief onderzoek ontwikkelt. Als we reflexief onderzoek als spiegel gebruiken voor actieonderzoek wordt een kritischere benadering van de eigen praktijk mogelijk en neemt de kans op kennisontwikkeling toe.

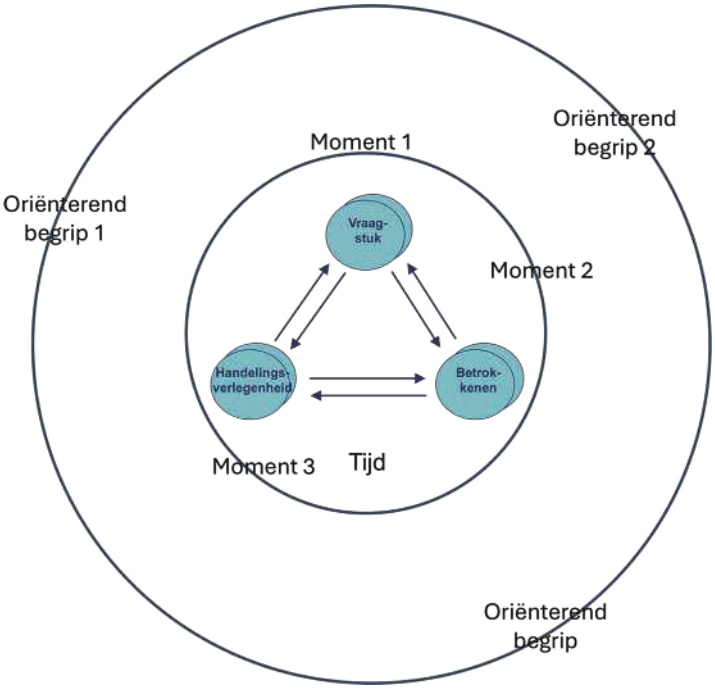
De ideeën van Schön hebben ook impact gehad op het hoger onderwijs. Zo stelt het hogerberoepsonderwijs in Nederland zich de laatste twintig jaar ten doel reflectieve professionals op te leiden. Het idee is dat dit doel bijdraagt aan innovatie, en ook emanciperend werkt: iedere beoefenaar van een vakgebied wordt uitgenodigd om zichzelf te blijven ontwikkelen en bij te dragen aan de verdere professionalisering van het vak. De modaliteit 'reflexief onderzoek' maakt bovendien een verruiming van het veld van actieonderzoek mogelijk naar alle beroepen en alle wetenschappelijke disciplines. We zijn dan voorbij de beperkte definitie van actieonderzoek als 'toegepaste gedragswetenschappelijke kennis integreren met bestaande organisatiekennis om echte organisatiekwesties aan te pakken' (Coghlan en Shani, 2018: 4). Actieonderzoek wordt immers veel breder gebruikt dan enkel binnen de modaliteit organisatieontwikkeling.

Nederlandse uitwerking: reflexief onderzoek

Om de kennisontwikkelingspotentie van actieonderzoek te versterken heeft Schuiling (2019) een methode van reflexief onderzoek ontwikkeld die deelnemers van postacademisch onderwijs aanwijzingen geeft voor het onderzoeken van hun praktijk bij het schrijven van essays en scripties. Deelnemers van postacademisch onderwijs zijn beroepsbeoefenaars die zich verder willen ontwikkelen. Docenten van postacademisch onderwijs zijn onderzoekers die beroepsbeoefenaars hierin kunnen ondersteunen. Daarin combineert deze methode van reflexief onderzoek twee dimensies: persoonlijke ontwikkeling en kennisontwikkeling, beide gesitueerd in de praktijkcontext. Deze uitwerking is verwant aan Stacey's beschrijving van organisatie- en managementonderzoek (2010: 221-224).

De methode van Schuiling bevat vier ankers: (1) vraagstuk, (2) handelingsverlegenheid, (3) momenten van de waarheid, en (4) oriënterende begrippen (figuur 2). Het vraagstuk is van het vak, de handelingsverlegenheid is van de persoon die het vak beoefent. Momenten van de waarheid doen zich voor in het werken aan het vraagstuk en in de persoonlijke ontwikkeling van verlegenheid tot competentie. Oriënterende begrippen zijn de termen die in een dialoog met collega's helpen om een competent handelingsperspectief op een vraagstuk te ontvouwen.

Figuur 2 De pendelkaart



Reflexief onderzoek is in dit model een dialogisch proces om tot gezamenlijke kennisontwikkeling te komen, uitmondend in een publicatie die bijdraagt aan het handelingsrepertoire van derden. De basis van het model is zelf helder willen krijgen welke nieuwe inzichten je nu eigenlijk hebt opgedaan. Bijbehorende activiteiten zijn:

1. reflectie tijdens het handelen op het vraagstuk, ook met direct betrokkenen (de driehoek);
2. bijhouden van een logboek waarin momenten van de waarheid beschreven worden op de drie genoemde momenten in het ervaringsproces: spontaneïteit/ingreep, receptiviteit/conversatie en reflexiviteit/frame (middelste cirkel);
3. kritisch lijkende momenten tijdens het werk doordenken vanuit begrippen in de literatuur (buitencirkel);
4. meerdere keren heen en weer gaan (pendelen) tussen momenten en begrippen, waarbij men begrippen laat vallen die weinig toevoegen, maar ook momenten die al doende minder kritisch zijn dan eerder gedacht;
5. bij deze begripsontwikkeling over de eigen praktijk betrek je anderen: naast eigen noeste arbeid boek je vaak voortgang door anderen mee te laten denken over waar je in de praktijk tegenaan gelopen bent. Die anderen kunnen, afhankelijk van het vraagstuk en de handelingsverlegenheid, vakgenoten, onderzoekers, collega's, cliënten, vrienden of familie zijn. Voor het gesprek met vakgenoten is de methode van de 'reflexieve dialoog' ontwikkeld (zie voor meer informatie: Schuiling en Twaalfhoven, 2021);
6. het schrijven van een essay of scriptie voor de opleiding, mogelijk leidend tot een artikel voor een vaktijdschrift of wetenschappelijk tijdschrift. De tekst bevat maximaal drie exemplarische momenten en maximaal drie oriënterende begrippen. De beschrijving en analyse is rigoureus als de momenten exemplarisch zijn voor de gekozen begrippen en de begrippen handelingsperspectief bieden voor de gekozen momenten. De tekst is relevant als zij een nieuwe bijdrage aan al bestaande kennis bevat. De maatstaf die bepaalt wat nieuwe kennis is, verschilt uiteraard voor een beroepsproduct bij de afronding van een cursus (nieuw voor de praktijkcontext van de schrijver), een vaktijdschrift (nieuw voor het vak) of een wetenschappelijk tijdschrift (nieuw voor de wetenschap).

Empirisch materiaal en theoretische kaders ontwikkelen zich bij deze methode in de wrijving met elkaar. Of een begrip oriënterend werkt, blijkt in de conversatie met het moment, of een moment exemplarisch is, blijkt in de confrontatie met meerdere begrippen.[2]

2. Deze onderzoeksmethode is door meerdere deelnemers toegepast in essays en scripties. Om de methode van reflexief onderzoek te beproeven zijn drie reflexieve casestudies op de eigen beroepspraktijk geschreven. Zie voor meer informatie: Schuiling 2020, 2021, 2022.

De relatie met andere grondbegrippen

In Schöns uitwerking van reflexief onderzoek, dat doorwerkt in het model van Schuiling, is er een duidelijke relatie van het grondbegrip reflecteren met elk van de vijf andere grondbegrippen. Onderzoeken en participeren doen de praktijkbeoefenaars in de hoogst mogelijke mate als zij zelf hun reflectie-in-actie in hun werk onderzoeken. Schön reikt hen voor waarderen een systematische methode aan, ontwerpen vindt plaats in de reflexieve conversatie met de situatie en het veranderen is uiteraard het werk van de professionals zelf. Of je nu arts, ingenieur of operator bent, werken is doelgericht een stof veranderen.

Drie kernthema's

Bij het grondbegrip reflecteren spelen drie kernthema's: arbeidsdeling hoofd- en handarbeid in de maatschappij, arbeidsdeling hoofd- en handarbeid in het individu en de vraag wat reflexief onderzoek wetenschappelijk onderzoek maakt.

Arbeidsdeling hoofd- en handarbeid in de maatschappij

We wezen er al eerder op: we leven in een samenleving met een arbeidsdeling tussen hoofd- en handarbeid, waarin handelen en denken gescheiden worden. Door deze arbeidsdeling heeft theoretische kennis het hoogste aanzien gekregen en geldt praktische kennis als toepassing daarvan. Schön laat aan de hand van theoretisch opgeleide professionals zien dat zij anders te werk gaan dan zij in hun wetenschappelijke opleiding hebben geleerd. Dat is voor praktijkopgeleide professionals niet anders. Ook zij beoefenen reflectie-in-actie en gaan onderzoekend met situaties om. Dankzij dit vermogen kunnen praktijkbeoefenaars in een actieonderzoek als medeonderzoeker aangesproken worden. Zij hebben niet alleen relevante kennis van de specifieke situatie, maar kunnen ook meedenkend meedoen, want dat is sowieso wat ze als werkende mensen gewend zijn te doen. Participatie op deze basis versterkt het creatieve element van actieonderzoek en waardeert het handelen van participanten als creatief in het leren kennen van en vormgeven aan een situatie.

Voorbeeld 3 Persoonlijke ontwikkeling en organisatieontwikkeling gaan hand in hand
Schuiling (2020) beschrijft een casus waarin de enkel van een adviseur heftig protesteert als hij snel achter een onduidelijke contactpersoon aanloopt die na een snelle handdruk met grote vaart door een lange gang loopt. Er moet blijkbaar in grote haast een team lectoren begeleid gaan worden. De adviseur kiest partij voor zijn enkel en vertraagt zijn tempo. De contactpersoon ziet dit,

maar past het eigen tempo niet aan. Er ontstaat driemaal een grote afstand tussen hen. De adviseur reflecteert in actie, zowel op zijn innerlijke gewaarwordingen als op de vraag wat dit zegt over de opdrachtgever. Hij kent het begrip 'fractaal': het lastige vraagstuk van deze organisatie is mogelijk te zien in de telkens terugkerende afstand. Dit inzicht leidt tot nieuwe moves als eenmaal aangekomen bij de opdrachtgever de gehaaste contactpersoon een van de lectoren blijkt in het team dat volgens de directeur begeleid moet gaan worden om nu eindelijk eens een ordentelijke beleidsnota onderzoek te produceren. Er ontstaat een reflexief gesprek zowel met de directeur als met de lector, tussen hen beide schuurt het.

Weer thuisgekomen maakt de adviseur er een aantekening over en combineert die met observaties tijdens het acquisitiegesprek. In elk volgend gesprek doorloopt hij de complete cyclus move, backtalk en frame, waarop ook de betrokken lectoren deze cyclus in henzelf in beweging brengen. Zo creëren de lectoren zelf openingen in hun gestagneerde wisselwerking en in hun interactie met de directie. Geen moment maakt de reflexief onderzoeker een patroonanalyse, dat is zonde van de tijd. Daarmee help je de betrokkenen niet een uitweg te vinden uit hun onproductieve wisselwerking. Wel publiceert hij na afloop een reflexieve casestudie waarin hij zijn enkel een stem geeft. Dit artikel wordt door derden gelezen in leergangen actieonderzoek en legitimeert de aandacht voor persoonlijke ontwikkeling tijdens het doen van onderzoek met impact.

Arbeidsdeling hoofd- en handarbeid in het individu

Reflexief onderzoek bevrijdt ons van klemmende relaties tussen waarheid en macht zonder tot relativisme te vervallen. Waar Kant eind achttiende eeuw een kennistheorie ontwikkelde die een einde hielp maken aan de oorlogen in de arena van de metafysica, zo ontwikkelde Schön eind twintigste eeuw een kennistheorie die kan helpen een einde te maken aan de (koude) oorlog tussen wetenschappelijke theorie en professionele praktijk. Het begrip van een situatie waarin gehandeld moet worden, wordt volgens hem ontwikkeld in een conversatie met de situatie, en kan niet van buitenaf en onafhankelijk van die situatie worden vastgesteld. Dat begrip is bovendien verbonden met een doel dat de professional tracht te realiseren. De claim van *evidence based* praktijk is dus onjuist wanneer deze claim de waarheid opeist voor empirisch onderzoek op afstand in plaats van het oordeelsvermogen van de praktijkbeoefenaar te ondersteunen.[3] Schön spreekt de

3. Deze redenering betekent niet dat het idee van *evidence* wordt opgegeven. Evidence is belangrijk in de betekenis van een hoge kwaliteit van handelen dat zich in de professionele praktijk bewijst. Die hoge kwaliteit wordt bereikt in een systematisch proces van actieonderzoek naar

claim van *a priori* kennis expliciet tegen en stelt dat intelligentie in de actie zit, niet ervoor:

> 'Er zit niets in *common sense* dat ons dwingt te zeggen dat *knowhow* bestaat uit regels en plannen die we in ons denken gebruiken voor we actie ondernemen. Zeker, soms denken we voor we handelen, toch is het ook waar dat veel spontaan gedrag of vaardige praktijk een soort weten onthult dat niet afkomstig is uit een eerdere intellectuele operatie' (2001: 10).

Tegelijk bleef Schön, net als Argyris, te cognitief gericht. Daarom benadrukken we in vervolg op wat we eerder schreven over Negt, Kant en Procee dat, naast oordeelsvermogen, ook onderscheidingsvermogen in reflexief onderzoek (en actieonderzoek) moet worden beoefend en geoefend. Dit betreft vooral de backtalk van de situatie, de receptiviteit voor tegenspraak. Als we waarnemen, worden we als mensen geraakt, komt ons iets actiefs tegemoet. Wat we daarvan opmerken, hangt vervolgens af van ons onderscheidingsvermogen. Negt en Kluge (2023: 304) pleiten ervoor al onze vermogens hieraan mee te laten doen. Naast de cognitieve onderscheidingen zijn er die van de zintuigen, de handen, de gevoelens, enzovoort. Het vorige kernthema van de arbeidsdeling tussen hoofd- en handarbeid is dus *in* elk individu aan de orde: laten we alleen ons hoofd het werk doen, of doet ons lichaam mee en krijgen we vertrouwen in de intelligentie van ons lichaam?

Wat reflexief onderzoek wetenschappelijk onderzoek maakt

De nieuwe puzzel die nu ontstaat, is hoe de claim kan worden onderbouwd dat reflexief onderzoek een vorm van wetenschappelijk onderzoek is en niet 'slechts' een professionaliseringsactiviteit. Volgens de Noorse filosoof Eikeland en collega's moeten we de versimpelde scheiding tussen 'ervaringsleren' en 'empirisch onderzoek' overwinnen als we mee willen doen aan de beweging naar collaboratieve en geëngageerde kennisproductie en leerprocessen (Eikeland et al., 2022). Breder in de samenleving wordt gezocht naar een opheffing van de arbeidsdeling tussen onderzoekers en onderzochten. Dit leidt naar een meer collegiaal verstaan van kennis.

Eikeland benut hiervoor een onderscheid van de Griekse filosoof Aristoteles tussen twee soorten kennis: (1) het 'van buitenaf' vaststellen van regelmatigheden tussen bewegende objecten ver weg, wat bijvoorbeeld de astronomie doet, en (2) het 'van binnenuit' opsporen van fluctuerende regelmatigheden in een praktijk, wat bijvoorbeeld de grammatica doet. We delen grammatica collegiaal als gelijken en wel als een noodzakelijke voorwaarde om te kunnen communiceren. Eikeland pleit ervoor ook het werk van onderzoekers collegiaal te verstaan. Hij wijst er

handelingskennis en komt tot uitdrukking in aanwijzingen die meerdere betrokkenen in verschillende contexten en onder veranderende omstandigheden kunnen benutten om uitwegen uit een beknellende situatie te vinden.

fijntjes op dat de ontwikkeling van de methodologie van de sociale wetenschappen blijk geeft van een continue reflectie tussen onderzoekers op hun onderzoekspraktijken. In die zin zijn ook positivistische wetenschappers actieonderzoeker en wel in relatie tot hun eigen praktijk van onderzoek doen, al moffelen ze dat keer op keer weg in hun publicaties.

Literatuur

Coghlan, D. en Shani, A.B. (2018). *Conducting action research for business and management students*. Londen: Sage.

Eikeland, O., Frimann, S. Hersted, L. en Borup Jensen, J. (2022). Are action researchers mixed-up? Reviewing and revising basic assumptions, concepts and terminology in and by means of action research. *International Journal of Action Research*, 18(2), 165-182.

Negt, O. (2020). *Politische Philosophie des Gemeinsinns (Band 2). Moral und Gesellschaft: Immanuel Kant*. Göttingen: Steidl.

Negt, O. en Kluge, A. (2023). *Eigenzinnigheid, werk en geschiedenis: over menselijke vermogens* (redactie en vertaling door Gertjan Schuiling, Frans Berkers en Rudi Laermans). Amsterdam: Boom.

Procee, H. (2006). Reflecteren in het onderwijs. Probleemoplossers, bevrijders en ontdekkingsreizigers. *Filosofie en Praktijk*, 27(6), 29-42.

Schön, D.A. (2016 [1983]). *The reflective practitioner: how practitioners think in action*. Londen: Routledge.

Schön, D.A. (2001). The crisis of professional knowledge and the pursuit of an epistemology of practice. In: Raven, J. en Stephenson, J. (red.). *Competence in the learning society* (pp. 185-207). New York: Peter Lang.

Schuiling, G. (2019). Pendelen als vorm van werken. *Tijdschrift voor Begeleidingskunde*, 8(3), 40-49.

Schuiling, G. (2020). Een enkel maant tot kalmte: een narratief experiment. *M&O: Tijdschrift voor Management en Organisatie*, 74(4), 20-31.

Schuiling, G. (2021). Een middenrif waarschuwt voor wantrouwen. *Tijdschrift voor Begeleidingskunde*, 10(1), 33-41.

Schuiling, G. (2022). Constructieve wrijving tussen managementsysteem en zelforganiserend werksysteem: kritische theorie ontmoet sociotechniek in een actieonderzoek in het hoger onderwijs. *M&O: Tijdschrift voor Management en Organisatie*, 76(4), 4-19.

Schuiling, G.J. en Twaalfhoven, S. (2021). Oriëntatievermogen ontwikkelen in reflexief-dialogisch onderzoek. In: Sijbesma, M. (red.). *Kleuren in coaching: caleidoscopisch perspectief op coaching* (pp. 205-2018). Amsterdam: Boom.

Stacey, R.D. (2010). *Complexity and organizational reality*. Londen: Routledge.

Reflexief onderzoeken

Een meervoudige oriëntatie op professioneel handelen

Simon Twaalfhoven Bakkum en Martijn Jansen

Inleiding

Reflexief onderzoeken is een vorm van actieonderzoek, waarbij professionele twijfel of ongemak, zoals die wordt ervaren door de beoefenaars van een vakgebied, aan een interprofessionele dialoog wordt onderworpen. Deze dialogen vormen de bouwstenen voor het veranderen van professioneel handelen. Professionals spelen een actieve rol in het reflexief onderzoeken van hun praktijk omdat zij beschikken over iets wat een onderzoeker van buiten ontbeert: zij maken deel uit van hun praktijk en beschikken als beoefenaars van hun vakgebied over de specifieke kennis en ervaring die noodzakelijke is om daarbinnen effectief te zijn. Tegen de achtergrond van deze professionele context merken zij situaties op wanneer die bij hen, ondanks de kennis en ervaring waar ze over beschikken, twijfel oproepen. Door deze situaties reflexief te onderzoeken ontstaat de ruimte om die professionele twijfel bespreekbaar te maken en op te werken tot een professioneel vraagstuk.

De impact van reflexief onderzoeken is meervoudig: individuele professionals leren om zich op nieuwe manieren te oriënteren ten aanzien van situaties die bij hen twijfel of ongemak oproepen. Daarnaast leren zij om zich als vakgenoten kritisch te verhouden tot aannames, gewoonten en bestaande werkwijzen. Hiermee wordt de vraag wat het betekent om een professional te zijn en als zodanig te handelen onderwerp van een bredere onderlinge dialoog. Deze vorm van onderzoek is van hoog niveau wanneer professionele twijfel in een specifieke situatie kan worden opgewerkt tot een vraagstuk of inzicht dat op organisatie-, praktijk- of theorieniveau aanzet tot verandering.

In dit hoofdstuk werken we uit wat wij onder reflexief onderzoeken verstaan. We illustreren dit aan de hand van materiaal uit een actieonderzoek waaraan wij (samen met onder andere Gertjan Schuiling) hebben gewerkt, dat plaatsvond in samenwerking met een Nederlands ingenieursbureau.

De contouren van het praktijkvraagstuk

Professionals stuiten in hun dagelijkse praktijk soms op gebeurtenissen die hen verrassen en bezighouden. Wanneer zulke gebeurtenissen hen bijblijven of eerdere gebeurtenissen in herinnering brengen, kan dit de aanleiding vormen tot een bredere bespreking van deze ervaringen met anderen uit hun professionele praktijk. De waargenomen samenhang tussen afzonderlijke voorvallen ('dit lijkt op wat ik meemaakte met...') kan dan leiden tot begripsvorming waarmee professionals die gebeurtenissen duiden en categoriseren ('dit is weer een typisch geval van...'). Deze herkenning en begripsvorming reikt daarmee verder dan de individuele gebeurtenissen die hen hiertoe aanzetten en maken de contouren van een breder professioneel vraagstuk zichtbaar.

In het geval van dit actieonderzoek werd een senior projectmanager van een groot Nederlands ingenieursbureau met het toekennen van de titel *leading professional* door zijn organisatie uitgenodigd om zich bezig te houden met de professionalisering van zijn collega-projectmanagers. Op basis van zijn eigen ervaringen, gesprekken met vakgenoten, klanten en leidinggevenden stelde de projectmanager vast dat er nog veel gewonnen kon worden op het gebied van *soft skills*. Daarmee wordt in de praktijk verwezen naar een veelgebruikte dichotomie van *hard* en *soft skills*.

De eerstgenoemde categorie betreft min of meer concrete, meetbare en te instrueren vaardigheden van technische of praktische aard, die behoren tot een specifieke (beroeps)praktijk, zoals boekhouden, het spreken van een vreemde taal of het metselen van een muur. Daarentegen worden met *soft skills* interpersoonlijke vaardigheden bedoeld, die zich minder makkelijk laten duiden omdat ze weliswaar van belang zijn binnen een (beroeps)praktijk, maar waarvan de uitoefening zich daar niet toe beperkt. Voorbeelden zijn communiceren, samenwerken en probleemoplossend vermogen.

Deze tweedeling valt in de praktijk niet zo exact te maken, maar is wel een manier om te duiden met wat voor soort vraagstuk deze projectmanager te maken meende te hebben: de intersubjectieve dynamiek op projecten en de wijze waarop professionals daarbinnen handelden. Dit bleek uit de verdere toelichting die deze *leading professional* en zijn collega's gaven: zij zagen voornamelijk 'intermenselijke situaties' als een aandachtspunt voor professionele ontwikkeling. Projectmanagers moesten leren om de 'vraag achter de vraag' te vatten en zich 'niet alleen bewust zijn van de technische, maar ook van de sociale en contextuele aspecten van het werken in projecten'. De *leading professional* benadrukte: 'Onze projectmanagers komen in situaties terecht waarin dingen anders lopen dan ze hadden voorzien. Op zo'n moment moeten ze zelf ook ander gedrag vertonen'.

Pendelruimte

De constatering dat collega's 'ander gedrag' moesten vertonen in situaties die niet verlopen zoals verwacht, signaleert een dubbele onzekerheid, namelijk over de wijze waarop de situatie zich ontvouwt en over wat iemand daar dan te doen staat. Dergelijke situaties bieden bovendien inzicht in wat gebruikelijk gedrag is en hoe dat tekortschiet. Als actieonderzoeker op dit vraagstuk pendel je tussen praktijk en literatuur. Om het vraagstuk waarmee we van doen hadden te duiden halen we een onderscheid aan uit de projectmanagementliteratuur. Daarin wordt de ogenschijnlijk tegenstrijdige opgave benoemd waar een projectmanager mee moet leren omgaan (bijv. Cicmil en Gaggiotti, 2018; Daniel en Daniel, 2018). Met 'projectmanagement' wordt over het algemeen bedoeld dat tijdig, volgens een afgesproken kwaliteitsniveau en binnen het beschikbaar gestelde budget een uitgevraagd product of dienst wordt opgeleverd. Iemand die werkt volgens de principes van project*management* richt zich dus op het garanderen van een gecontroleerde, voorspelbare uitvoering van uitgevraagd werk. De taak van 'een project *managen*' benadrukt daarentegen dat een projectmanager vooral moet weten om te gaan met eerder niet begrote kosten, de uitloop van werkzaamheden, verschillen van mening, veranderende inzichten en onvoorspelbare gebeurtenissen. Zo bezien opereert hij op het grensgebied van een ogenschijnlijke orde, die regelmatig geïnterrumpeerd wordt en daarmee garanties van controle en voorspelbaarheid bedreigt.

Naarmate iemand beter is ingevoerd en zich heeft bekwaamd in de eigen beroepspraktijk, handelt hij of zij op basis van een breed repertoire aan ervaringen, intuïtieve kennis en zich eigen gemaakte handelswijzen (Dreyfus en Dreyfus, 2005). Voor een ervaren professional is het eigen handelen in zekere zin vanzelfsprekend geworden, omdat hij of zij gewend is terug te vallen op geïnternaliseerde aannames, gewoonten of werkwijzen die in de praktijk effectief en gebruikelijk zijn. De overwegingen die ten grondslag liggen aan dat handelen raken daarmee in zekere zin uit het zicht van zowel de professional als de eigen praktijk. Er is iets nodig om het gesprek over dat wat vanzelfsprekend op de achtergrond opereert naar de voorgrond te brengen. Momenten uit de dagelijkse praktijk die hen bevreemden omdat de gebruikelijke wijze van handelen tekortschiet, bieden zo'n opening. Zulke *arresting moments* (Shotter en Katz, 1999) brengen bestaande overwegingen en werkwijzen die daaraan ten grondslag liggen opnieuw onder de aandacht. We nodigden projectmanagers daarom uit om met elkaar over dit soort momenten in dialoog te treden: onverwachte verstoringen in hun werk, die zij op het moment waarop deze zich voordeden niet meteen wisten op te lossen of zelfs te duiden. Voor deze ervaring gebruikten wij het begrip handelingsverlegenheid.

Handelingsverlegenheid, of de subtiele verstoring van handelen, benutten we als aanknopingspunt. Daarmee waardeerden we het generatieve potentieel van deze gebeurtenissen (Locke et al., 2008): verstoringen houden je niet slechts van

je werk, maar bieden ook de gelegenheid om dat werken op een andere manier te bekijken. Net als bij de aanleiding van ons eigen actieonderzoek zien we het verkennen van de lokale verstoring als een stap in een bredere pendelbeweging, waarlangs verbinding kan worden gezocht met andere professionals en processen van organiseren. Schuiling en Kiewiet (2016) onderscheiden hierin drie processen: (1) de professional en het verkennen van een verstoring binnen de eigen lokale praktijk, (2) het bredere vraagstuk, waarvan de contouren ook zichtbaar zijn voor anderen en (3) de verbinding met de theorie van het vakgebied. De actieonderzoeker is een belangrijke schakel tussen deze processen. Binnen de kaders van een gedeelde professionele achtergrond ontstaat zo ruimte om gezamenlijk te evalueren in hoeverre gebruikelijke manieren van handelen, gestelde doelen en bestaande aannames tot wenselijke gevolgen leiden. Het eerste proces stelt de professional en de eigen ervaring centraal, terwijl het tweede proces de gedeelde praktijk, gemeenschap of organisatie centraal stelt. Reflexiviteit speelt in beide processen een rol.

Reflexiviteit

De term reflexiviteit kan op ten minste twee manieren worden uitgelegd. De eerste is (professioneel) handelen vanuit een reflex, ofwel: je reageert op een natuurlijke, instinctieve, geïnternaliseerde of routinematige wijze op een gebeurtenis. Handelen vindt hier in onmiddellijke reactie op externe gebeurtenissen plaats: je doet gewoon. Dit handelen is niet willekeurig: van een professional mag dit worden verwacht. Wanneer elke handeling overdacht zou moeten worden, ontstaat een ongewenste vertraging in het werk dat onderhanden is. Een reflexmatige reactie op input van buitenaf, corrigeert dus min of meer voorziene verstoringen en doet dit op een manier die erop gericht is om het tempo van de werkzaamheden zo veel mogelijk te behouden.

De tweede manier waarop je het begrip reflexiviteit kunt uitleggen, is door juist het stilstaan bij of het vertragen van de handeling centraal te stellen. De etymologische betekenis van reflectie komt van het Latijnse *reflectere* wat 'terugbuigen' ofwel weerkaatsen betekent. Zo'n weerkaatsing of weerspiegeling stelt je in staat om jezelf te zien op een manier die normaal gesproken niet mogelijk is: van een afstandje. Hierdoor vallen je dingen op die in het handelen aan je aandacht ontsnappen en ontstaat ook inzicht in manieren waarop je dit handelen – indien gewenst – zou kunnen veranderen. Dit krijgt een reflexief karakter wanneer je niet alleen stilstaat bij het handelen zelf, maar ook bij het kader waarmee je die handelingen beoordeelt.

Reflexief onderzoeken combineert bovenstaande definities van reflexiviteit: we beogen ermee om kennis te ontwikkelen ten aanzien van wat wordt gezien als gebruikelijk of routinematig in een professionele praktijk. Verstoringen van routinematig handelen bieden zo zicht op wat gangbaar is, omdat het betrokkenen in staat stelt om te articuleren wat er normaal gesproken gebeurt, juist omdat

dit in de betreffende situatie tekortschiet. Daarmee wordt stilgestaan bij wat als vanzelfsprekend wordt beschouwd en als zodanig een impliciet karakter heeft.

Binnen de context van professioneel handelen ontstaan regelmatig dit soort aanknopingspunten. De kunst is om deze te herkennen en te waarderen als gelegenheid om te werken aan kennisontwikkeling en handelingsperspectief. Dit reikt verder dan kennis over het handelen *in situ* waarmee dit begint: reflexief onderzoeken beoogt bovenal om de wijze waarop professioneel handelen en daarmee samenhangende vraagstukken gekaderd worden, tot onderwerp van gesprek te maken. Reflexief onderzoeken opereert daarmee op de grensgebieden van de verschillende aandachtsgebieden van actieonderzoek: professionals en hun lokale beroepspraktijk, noodzakelijk geachte verandering en kennisontwikkeling (Schuiling en Vermaak, 2017). Zoals gezegd is de aard van de verstoring subtiel. Dit vergt verdere toelichting. Om het reflexief onderzoeken te illustreren en een indruk te geven van hoe dit er in de praktijk van de projectmanagers uitzag, hebben we een casus uit het actieonderzoek toegevoegd. Deze staat uitgeschreven in het kader.

Kader Casus[1]
De casusinbrenger

Een projectmanager brengt tijdens een dialoog met collega's de volgende handelingsverlegenheid in: 'Ik begrijp niet goed waarom ik hevig begin te transpireren in reactie op de vraag van mijn klant, die van mij wil horen of ik mijn werkzaamheden dubbel gefactureerd heb.' Meteen bij aanvang van deze dialoog maakt de projectmanager duidelijk dat er van dubbel factureren geen sprake is geweest. Dit heeft hij op dat moment ook uit kunnen leggen aan de klant, door toe te lichten hoe de bedragen van de factuur tot stand zijn gekomen. Daarop was weliswaar de spanning uit de lucht, maar niet de lichamelijke reactie van de projectmanager, die hij zelf niet goed kan verklaren.

Collega's zijn meteen geïnteresseerd, maar ook verbaasd. Ze kunnen zich niet voorstellen dat juist deze collega met deze vraag werd geconfronteerd. Ze worden daarop uitgenodigd om vanuit oprechte interesse in de casus zo veel mogelijk over dit voorval te weten te komen. Door het stellen van open vragen trachten ze te achterhalen waarom de klant het nodig vond om deze vraag te stellen.

1. Deze casus is geanonimiseerd en centrale begrippen uit de dialoog zijn aangepast om herleidbaarheid te voorkomen. De geschreven tekst is onze samenvatting van een dialoog waarvan het transcript ruim 25 bladzijden beslaat.

Uit de antwoorden van de projectmanager blijkt dat hij aan twee projecten werkte voor dezelfde klant. Deze lagen in de uitvoering dichtbij elkaar. Alleen benadrukt de projectmanager dat hij steeds open is geweest over zijn deelname aan dit tweede project.

Waarom dan toch die transpiratie? Uit de verdere bespreking blijkt dat de projectmanager steeds inzichtelijk kon maken hoe de werkzaamheden voor beide projecten gescheiden waren. Wanneer het project echter door de ogen van de klant wordt bekeken, komt ter sprake dat deze werk gunt op basis van verschillende contracten. Ook bij de projecten van de projectmanager is dit het geval: bij één contract wordt er werk verricht op basis van een vooraf vastgelegde som geld, maar bij het andere project wordt werk per uur gedeclareerd.

De projectmanager vertelt daarover: 'Ik heb integer gehandeld, maar ik heb ook oog gehad voor de commerciële kant van ons werk. Door één opdracht aan te bieden voor een vast bedrag, was op dat project sprake van een grotere winstmarge, maar ik heb me ervan verzekerd dat de projecten elkaar niet kruisten.'

Bij het bespreken van het verdere verloop van de projecten komt er nieuwe informatie boven tafel: door onvoorziene omstandigheden was er meerwerk nodig op het project dat voor een vaste prijs was aangeboden. De klant en projectmanager werden het erover eens dat er sprake was van onvoorzien meerwerk waarvoor extra geld moest worden vrijgemaakt. De aard van dit meerwerk maakte echter dat de twee projecten qua inhoud dichter bij elkaar kwamen te liggen. Dit had aan de zijde van de klant waarschijnlijk geleid tot extra vragen over de facturatie.

Nog later in het gesprek blijkt dat er mogelijk gevolgen kleven aan het voorval. De projectmanager is namelijk niet uitgenodigd op een netwerkborrel, waarbij hij normaal gesproken altijd aanwezig was. Bovendien is het werk uitgevoerd volgens afspraak, maar is er nadien geen nieuwe opdracht gegund. De projectmanager stelt vast: 'Hoewel alles feitelijk in orde was, heb ik de gewekte indruk niet kunnen wegnemen. Hier was dus sprake van een risico dat ik niet goed heb ingeschat.'

Vervolg

De inzichten uit dit voorval worden daarop besproken, waarbij collega-projectmanagers hun eigen werkwijzen naast die van de casusinbrenger leggen. Hierin blijken zij van mening te verschillen als het gaat om deze ogenschijnlijke integriteitskwestie. Op hoofdlijnen vormen zich twee zienswijzen, waarbij één groep projectmanagers stelt dat je als opdrachtnemer zelf jouw winstmarge bepaalt, zolang deze maar marktconform is. De toegestane marge wordt volgens hen bepaald aan de hand van de expertise die je in huis hebt en de mogelijkheid die een klant heeft om deze elders in te kopen. De andere groep stelt dat het niet netjes is om een dienst te verkopen met een heel hoge winstmarge, zeker als je vervolgens een discussie aangaat over meerwerk. Zij vrezen dat deze werkwijze ertoe leidt dat de organisatie wordt gezien als een partij die te veel vraagt.

Op basis van deze twee standpunten beweegt de dialoog zich richting de waarde die gehecht mag worden aan een transparante werkwijze. Men stelt gezamenlijk vast: transparantie is hier de kern. De casusinbrenger kon niet transparant zijn over een deel van de geleverde diensten door een verschil tussen de contracten en winstmarges waaronder het werk is aangegaan. Zolang we een hogere winstmarge hanteren maar die uit kunnen leggen aan de klant, ontstaat er geen risico. Hier was dit wel het geval. Door dit onderlinge verschil tussen projecten bij dezelfde klant, kon geen volledig inzicht worden geboden. We moeten ons dus afvragen of we dit in het vervolg zo bij andere klanten willen doen. Bovendien zou het handelen dat gericht is op het wegnemen van dit soort zorgen bij de klant niet in reactie op vragen moeten gebeuren, maar mag hierin een proactievere koers worden gevaren. Anderen vinden dit te ver gaan. Dat het handelen feitelijk integer was, is voor hen voldoende.

Onze terugblik op de casus

De impact van het reflexief onderzoeken van deze casus is dat de projectmanager die de beschreven ervaring deelde nieuwe oriëntatiepunten heeft ontdekt op basis waarvan hij in het vervolg anders kan handelen. Zijn transpireren werd in dit geval als subtiele verstoring ervaren, maar diende ook als gewaarwording van een professionele twijfel die hij op het betreffende moment nog niet wist te duiden. Verran omschrijft het belang en de functie van die gewaarwording met de term '*disconcerting moment*':

> 'Disconcertment brings moments of contention in situated knowledge-making and doing, into the foreground. The felt disturbance of disconcertment arises as epistemic discomfort and ethnographers can hone and tune that discomfort as an indicator of troubles' (2023: 43).

Door zijn ervaring te delen met collega's ontstond bij de projectmanager een ander begrip van de situatie, maar daarnaast diende zijn casus ook als brug naar een dialoog over de waarde die dient te worden toegekend aan transparantie in de communicatie naar een klant. Deze oriëntatie is meervoudig: de gesprekspartners hebben verbindingen gelegd tussen hun eigen ervaringen en die van de casusinbrenger. Zij werden het uiteindelijk niet met elkaar eens over een eenduidige richting, maar dat is ook niet de doelstelling van de dialoog. Zij hebben hun oriëntatie op dit begrip en binnen deze casus vergroot. De organisatie of het vakgebied stelt hier bovendien een mogelijke patroon vast, waaraan (bij herhaling) opvolging kan worden gegeven.

Verstoring als reflexief aanknopingspunt

Om de waarde van verstoringen te duiden kijken we naar een context waarin al langer wordt nagedacht over het belang van disruptieve gebeurtenissen, omdat reguliere activiteiten daar al flinke risico's met zich meebrengen. Deze context beschrijven Weick en Sutcliffe (2015) met de term *High Reliability Organizing* (HRO). Disruptieve gebeurtenissen kunnen zich op twee manieren aandienen: de eerste variant is een grote verstoring: een gebeurtenis waarvan iedereen begrijpt dat deze aandacht behoeft. De auteurs noemen dit een *brutal audit* en beschrijven dit als het dramatische moment waarop chaos plotseling zijn intrede doet: 'at a moment's notice, everything that was left unprepared becomes a complex problem, and every weakness comes rushing to the forefront' (Grind in Weick en Sutcliffe, 2015: 161). Met de term audit benadrukken de auteurs dat deze momenten de gelegenheden zijn waar lessen uit getrokken kunnen worden. Beter is het nog om *brutal audits* te voorkomen: door de subtielere variant, *gentle audits*, serieus te nemen.

Gentle audits bieden de gelegenheid om stil te staan bij subtiele verontrustende signalen voordat deze de kans krijgen om te ontaarden in een grotere verstoring. De uitdaging die hiermee gepaard gaat, is dat zij vaak niet gemakkelijk te herkennen zijn, onder meer omdat ze zelf tot weinig gevolgen leiden. Dat maakt het lastiger om de noodzaak van het werken aan deze audits aan te tonen. Weick (2015) karakteriseert de wijze waarop dit type gebeurtenis zich aandient met het begrip ambiguïteit. Het is aanlokkelijk om de signalen die hiermee gepaard gaan te negeren. Je houdt dan – al dan niet bewust – vast aan het plan dat je voornemens was uit te voeren en je mist de kans om informatie te ontsluiten die op een later

moment van belang kan zijn. Door juist stil te staan bij deze signalen vergroot je de ambiguïteit tijdelijk: je onderzoekt andere perspectieven op de situatie en expliciteert in de loop daarvan je eigen aannames.

De subtiele aard van *gentle audits* roept de vraag op hoe professionals de verstoring van hun praktijk kunnen herkennen en ernaar handelen. Yanow en Tsoukas (2009) bieden ons hiervoor een uiteenzetting over verstoringen. In de uitgangssituatie zijn professionals verdiept in hun werkzaamheden. Door deze verdieping staan zij in een andere relatie tot hun handelen, wat gevolgen heeft voor wat hen opvalt. Wie herkent niet dat je, zodra je enige ervaring hebt opgedaan met autorijden, je in staat bent handelingen op een hogere snelheid en tegelijkertijd minder aandachtig uit te voeren? Voor het begrijpen hiervan is het onderscheid relevant dat Yanow en Tsoukas (2009) maken tussen focaal en subsidiair bewustzijn van degene die handelt. Focaal bewustzijn draait om datgene waar je met jouw handelen naar streeft (je rijdt naar Amsterdam; je schrijft een tekst). De handelingen die je in staat stellen om dat te doen (schakelen en richting aangeven; typen op het toetsenbord) vergen niet of nauwelijks bewuste aandacht. Dit zijn handelingen waarvan je je slechts subsidiair bewust bent, zij zullen daardoor ook niet snel benoemd worden in het verhaal dat je vertelt over dat handelen. Een verstoring is daarmee de kans om je bewuster te verhouden tot de subsidiaire handelingen die je verricht.

Yanow en Tsoukas (2009: 1342) onderscheiden drie niveaus van verstoring en aanpassing: *spontaneous readjustment* en *deliberate coping* betreffen onmiddellijke aanpassingen die je in een situatie kunt doen, waarna de situatie weer terugkeert naar een toestand waarin je kunt handelen als gebruikelijk. De derde, *thematic deliberation*, bestaat eruit dat je stopt of bent gestopt met wat je doet om te bepalen wat er aan de hand is en hoe je het beste kunt reageren. Met hun werk hebben deze onderzoekers de theorie over *reflection-in-action*, zoals die initieel door Schön (1991) uiteen werd gezet, verder verfijnd. In zijn boek schrijft Schön (1991: 276-278) ook over een tegenhanger van deze vorm van reflectie: *reflection-on-action*. De eerste vorm vindt plaats binnen de context en op het moment waarop een verstoring zich voordoet, terwijl de tweede vorm kan worden opgevat als die na de actie plaatsvindt, in de zin van *thematic deliberation.* Aan dit achteraf stilstaan bij wat daar-en-toen in het werk gebeurde en wat dit voor toekomstig straks-en-dan handelen kan betekenen besteden genoemde auteurs minder aandacht. Dit is wat ons betreft de ruimte van reflexief onderzoeken.

Reflexief onderzoeken

Wij zien ten minste twee vormen van omgaan met een verstoring *na* het handelen. Ten eerste het werken aan een bredere oriëntatie op een situatie en van daaruit op wat het inhoudt om een professional in die praktijk te zijn. De situationele twijfel die door professionals ter sprake wordt gebracht ten overstaan van vakgenoten,

vergt geen onmiddellijke aanpassing van het handelen meer (*reflection-in-action*), omdat dat moment gepasseerd is. Het behoeft wel verdere exploratie aangezien de professional is achtergebleven met een handelingsverlegenheid. Het doel van reflexief onderzoeken is niet het 'oplossen' van deze handelingsverlegenheid, waarmee het moment zou worden gereduceerd tot een eenzijdige vertelling. Waar het om gaat, is dat degene die een moment van professionele twijfel deelt, zich bewust wordt van een meervoudig perspectief op die situatie en de beperkingen van zijn eigen initiële perceptie. Professionals vormen met elkaar het vakgebied waar ze onderdeel van uitmaken. Jezelf presenteren als projectmanager vereist dat je je committeert aan de standaarden en werkwijzen die daarbij horen.

Tegelijkertijd worden deze standaarden en werkwijzen bewerkt en bepaald door die professionals zelf (Sandberg en Tsoukas, 2020). Door gezamenlijk aandacht te besteden aan de *gentle audits* die zich voordoen in hun praktijk, oriënteren deze professionals zich op de manier waarop zij soortgelijke situaties in de toekomst tegemoet kunnen treden. Zoals in de casus te lezen valt, hoeft dit niet te leiden tot unanieme consensus, maar is het een proces van voortdurend gezamenlijk construeren tussen professionals.

Reflexief onderzoeken is van hoog niveau wanneer professionele twijfel niet centraal blijft staan, maar een aanknopingspunt vormt tot pendelen: dit gebeurt wanneer de situationele handelingsverlegenheid wordt opgewerkt tot een vraagstuk dat herkenbaar is voor het vakgebied of de organisatie. Zo kan een vraag over integriteit (zie casus) een reden zijn om bestaande manieren van organiseren, zoals de wijze waarop met klanten gecommuniceerd wordt over meerwerk of hoe je omgaat met parallelle projecten, tegen het licht te houden waarbij dit niet per se tot een aanwijzing voor de professionele praktijk hoeft te leiden, maar het wel een belangrijk signaal vormt om hierover als professionals het gesprek te voeren.

De actieonderzoeker (degene die de onderzoekinterventies ontwerpt, faciliteert) ontsluit met reflexief onderzoeken een vorm van inzicht in een praktijk die voor buitenstaanders en zelfs voor de professionals zelf moeilijk toegankelijk is. Wanneer de handelingen die horen bij reflexief onderzoeken op een navolgbare manier worden uitgevoerd en vastgelegd, ontstaat voor onderzoekers de ruimte om daar algemener geldende uitspraken over te doen (theorievorming). De professionals kunnen daarbij een rol spelen door aan te geven of zij de theoretische contributie van de actieonderzoeker herkennen. Dit betreft een indirecte bijdrage door de professionals, omdat een directe bijdrage van hen zou vereisen dat zij zelf de literatuur grondig lezen en meeschrijven. In onze ervaring gaat dat een stap te ver. De professionals hebben hun praktijk en expertise; dat geldt ook voor de actieonderzoeker. In actieonderzoek raken die werelden elkaar en wordt dat productief gemaakt.

Impact

De impact van reflexief onderzoeken op een praktijk of organisatie is veelzijdig. Wij hebben gemerkt dat we met het doorspreken van *gentle audits,* vragen en zienswijzen ten aanzien van het werk bespreekbaar maakten voor de betrokken projectmanagers. Bovendien cultiveerden we daarmee een onderzoekende houding, die door de betrokkenen als een verrijking van hun professionele handelingsrepertoire werd ervaren. Op organisatieniveau bevordert het bespreekbaar maken van twijfel of fouten een cultuur waarin (van elkaar) leren centraal komt te staan. Daardoor wordt het vragen om hulp laagdrempeliger en kan eerder geïntervenieerd worden in situaties waar dit nodig is.

In lijn met wat Weick en Sutcliffe (2015) schrijven, hebben ook wij gemerkt dat *gentle audits* grote vraagstukken en belangen kunnen signaleren. Het risico op burn-out bij een werknemer, afnemend werkplezier binnen een team, reputatieschade voor de organisatie, het signaleren van risico's en overwegingen ten aanzien van grote financiële besluiten werden gedeeld. Daar kan eerder actie op worden ondernomen wanneer professionals de ruimte krijgen om zoiets in een vroeg stadium bespreekbaar te maken. Binnen veel organisaties bestaat wel het besef dat je aan de genoemde thema's aandacht zou moeten besteden, maar hoe je daar ruimte voor creëert, is op zichzelf een opgave. Reflexief onderzoeken biedt een werkwijze die hier handvatten voor biedt en daarbij professionals en de ontwikkeling van hun vakgebied centraal stelt.

Literatuur

Cicmil, S. en Gaggiotti, H. (2018). Responsible forms of project management education: theoretical plurality and reflective pedagogies. *International Journal of Project Management*, 36, 208-218.

Daniel, P.A. en Daniel, C. (2018). Complexity, uncertainty and mental models: from a paradigm of regulation to a paradigm of emergence in project management. *International Journal of Project Management*, 36, 184-197.

Dreyfus, H.L. en Dreyfus, S. E. (2005). Peripheral vision: expertise in real world contexts. *Organization Studies*, 26(5), 779-792.

Locke, K., Golden-Biddle, K. en Feldman, M.S. (2008). Making doubt generative: rethinking the role of doubt in the research process. *Organization science*, 19(6), 907-918.

Sandberg, J. en Tsoukas, H. (2020). Sensemaking reconsidered: towards a broader understanding through phenomenology. *Organization Theory*, 1(1), 1-34.

Schuiling, G. en Kiewiet, D.J. (2016). Action research: intertwining three exploratory processes to meet the competing demands of rigour and relevance. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 14(2), 111-124.

Schuiling, G. en Vermaak, H. (2017). Four contexts of action research: crossing boundaries for productive interplay. *International Journal of Action Research*, 13(1), 5-23.

Shotter, J. en Katz, A.M. (1999). Living moments in dialogical exchanges. *Human Systems*, 9(2), 81-94.

Verran, H. (2023). How to use disconcertment as ethnographic field-device. In: Criado, T.S. en Estella, A. (red.) *An ethnographic inventory* (pp. 43-52). Londen: Routledge.

Weick, K.E. en Sutcliffe, K.M. (2015). *Managing the unexpected: resilient performance in an age of uncertainty* (3e editie). San Francisco: Jossey-Bass.
Weick, K.E. (2015). Ambiguity as grasp: the reworking of sense. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 2, 117-123.
Yanow D. en Tsoukas, H. (2009). What is reflection-in-action?: a phenomenological account. *Journal of Management Studies*, 46(8), 1339-1364.

Vreemde verwanten[1]

Actieonderzoek, het creatieve proces en reflexieve intuïtie

Arthur Kok en Floortje Koot-Peters

Inleiding

In deze bijdrage onderzoeken we welke zinvolle rol actieonderzoek kan spelen bij creatieve conceptontwikkeling in innovatieprojecten; en hoe daardoor het fundament voor actieonderzoek als wetenschappelijke methode versterkt kan worden. Het begrip dat centraal staat is *reflexieve intuïtie*. Vanuit dit begrip bespreken we in dit artikel een casus uit onze eigen onderwijs- en onderzoekspraktijk, waarbij we werken met de geesteswetenschappelijke benadering. De geesteswetenschappen leggen het wetenschappelijke fundament voor de reflexiviteit, die ook in actieonderzoek aan de orde is. Daarmee laten we zien hoe vormen van reflexieve intuïtie die eigen zijn aan het creatieve proces (Dresden, 1987; Kok, 2019; Chang, 1963), gebruikt kunnen worden om actieonderzoek als kwalitatieve wetenschappelijke methode te verrijken. Ook laten we zien wat de impact is van reflexieve intuïtie op het actieonderzoek zelf.

Wij zijn als docent, onderzoeker en onderwijsontwikkelaar werkzaam binnen het hoger economisch onderwijs (HEO) en betrokken bij opleidingen die studenten specifiek opleiden voor de creatieve sector. Binnen deze context wordt nog weinig gebruikgemaakt van actieonderzoek om het creatieve proces te faciliteren. We zien dat er vooral gebruik wordt gemaakt van methoden ontleend aan Creative Problem Solving (Parnes, 1977; Isaksen en Treffinger, 2004) en Design Thinking (Pressman, 2018; Brown, 2019). Deze methodieken hebben gemeen dat ze duidelijke onderzoeksfases onderscheiden en concrete tools aanreiken die het creatieve en innovatieve proces organiseren, doelmatig structureren en het hoofd kunnen bieden aan eventuele obstakels zoals gebrek aan inspiratie, te veel losse ideeën, moeite om van perspectief te wisselen of keuzes te maken.

1. In de ideeënvorming die mede aan de basis van dit hoofdstuk ligt, hebben Jurriënne Ossewold en Eva Schmetz een belangrijke rol gespeeld. Daarnaast hebben Marlin de Bresser, Ivo Henckens en Lotte van Strien tijdens het onderzoek waardevolle input geleverd.

Het reflexieve karakter van actieonderzoek maakt het mogelijk om aspecten van het creatieve proces naar voren te halen, die in bovenstaande benaderingen doorgaans onderbelicht blijven. Actieonderzoek beschouwt een gebrek aan oriëntatie of onverwachte obstakels namelijk niet uitsluitend als problemen die moeten worden opgelost, maar ook als signalen of boodschappen die aanleiding geven tot herbezinning en heroriëntatie. Bij actieonderzoek staat niet alleen de handeling centraal, maar ook de reflectie die in dat handelen opgaat. Die reflexiviteit gaat voorbij de dualiteit van denken en doen. Door deze reflexiviteit met creatieve conceptontwikkeling te verbinden, sluiten we deels aan op recente ontwikkelingen binnen Design Research (Smeenk, Zielhuis en Van Turnhout, 2024), maar in deze bijdrage gaan we de rol van reflectie nog verder oprekken. Dat doen we door de aandacht te vestigen op de intuïtievere kant van reflectie, die in actieonderzoek ook aan de orde is (Finlay, 2005; Schuiling, 2021), en die met het creatieve proces te verbinden.

In dit hoofdstuk beschrijven we een casus en identificeren drie waarheidsmomenten (Schuiling, 2019). Die verbinden we met drie vormen van reflexieve intuïtie die een rol spelen in het creatieve proces: (1) ruimte voor de marge; (2) zien van wat eerder verborgen bleef; (3) openstaan voor het onbedoelde. De drie waarheidsmomenten worden van een geesteswetenschappelijk fundament voorzien door middel van respectievelijk een literatuurwetenschappelijk essay over de creatieve mens, de filosofische betekenis van een religieuze openbaring en een middeleeuws Chinees versje uit de taoïstische filosofie. Omgekeerd maken de waarheidsmomenten zichtbaar welke impact reflexieve intuïtie kan hebben tijdens een actieonderzoek. Hiermee werken we drie methodische aanwijzingen uit, die voor actieonderzoek een nieuw veld aan mogelijkheden openen en de basis van actieonderzoek als wetenschappelijke methode versterken.

Beschrijving van de casus

De casus gaat over een nieuwe authentieke, multidisciplinaire onderwijsvorm waarin studenten, docenten en praktijkpartners samenwerken aan complexe vraagstukken: de Crossover Labs. Er ontstaat frictie als het onderwijsconcept wordt gedeeld met de groep docenten die voor de uitvoering verantwoordelijk is (Floortje Koot-Peters is als ontwikkelaar en docent betrokken). Het blijkt lastig voor docenten om binnen de grenzen van het reeds ontwikkelde concept te blijven en zich aan hun rol te houden. Kaders worden ter discussie gesteld en het eigenaarschap verwatert. Tegelijkertijd is er een handelingsverlegenheid met betrekking tot het begeleiden van studenten. Docenten en studenten die gewend zijn te werken met stappenplannen vinden het ongemakkelijk om te werken aan een vraagstuk waarin het resultaat en proces niet vooraf gedefinieerd zijn. Die onzekerheid voedt de frictie en rolverwatering.

De Crossover Labs krijgen ondersteuning van drie onderzoekers (onder wie Arthur Kok), die onderzoek doen naar de interactie tussen docenten en studenten in onderwijsomgevingen met veel onzekerheid. Als actieonderzoekers werken ze samen met de docenten (Mulder en Van den Bos, 2015). Ze zijn aanwezig bij onderwijsactiviteiten en nemen deel aan intervisies en kalibraties tussen docenten. De onderzoeksopzet is om vanuit participatie en reflectie gezamenlijk te leren over welke nieuwe handelingsperspectieven ontwikkeld kunnen worden die helpend zijn om het nieuwe, complexe en onzekere onderwijs verder vorm te geven.

Omdat het actieonderzoek is, mondt het onderzoek niet uit in een advies, maar in een gezamenlijke leerervaring. Er ontstaat een uitwisseling waarin de onderzoekers leren zich de problematiek van de docenten toe te eigenen, om vervolgens die problematiek richting de docenten weer terug te spiegelen. Omdat de docenten zich hierin blijken te herkennen, kunnen ook zij leren. In dit proces vinden drie belangrijke waarheidsmomenten plaats (Schuiling, 2019), die wij hieronder uitleggen als drie vormen van reflexieve intuïtie. We beginnen telkens met een beschrijving van de context en verbinden dit vervolgens met een vorm van de reflexieve intuïtie.

Eerste waarheidsmoment: ruimte voor de marge

Na de start van de eerste onderwijsperiode ontstaat binnen enkele weken een crisissfeer. Docenten voelen zich niet goed voorbereid. De leerdoelen, handleiding en planning roepen veel vragen op bij studenten. De docenten willen dat de onderzoekers meedenken over concrete oplossingen. De onderzoekers aarzelen, omdat de focus op deze manier wordt verlegd naar snelle oplossingen en de korte termijn. De diepere handelingsverlegenheid wordt zo niet aangesproken. Toch besluiten ze met de docenten mee te bewegen; het doel is immers de betrokkenen echt te helpen. De onderzoekers helpen de docenten door de problemen bij het management te agenderen en een kernteam op te zetten (waar o.a. Floortje Koot-Peters in zit), dat de leiding over de Crossover Labs op zich neemt. Deze interventie zorgt voor een heldere governancestructuur en een duidelijk mandaat, waardoor het krachtenveld beheersbaar wordt.

De docenten zijn blij dat hiermee de rust terugkeert, maar de onderzoekers ervaren nu zelf onvrede. Zij zien de organisatiechaos niet als iets dat verhindert om onderzoek te doen, maar als een gebeurtenis die het mogelijk maakt om het gesprek op een fundamenteler niveau te voeren. De onderzoeksleider (Arthur Kok) merkt dat hij steeds meer moeite heeft om zijn aandacht bij dit project te houden. De aandacht verplaatst zich naar andere projecten. Hij maakt, haast ongemerkt, een terugtrekkende beweging uit het onderzoek. Door zijn medeonderzoekers hiermee geconfronteerd, erkent hij wat hij eerder niet durfde te zeggen, namelijk dat hij zich verveelt en vindt dat het project oninteressant is geworden. De innerlijke connectie met de docenten en hun vraagstuk is kwijt.

Zijn analyse wordt herkend door de andere onderzoekers. Fundamentele inhoudelijke kwesties worden klein gehouden. Alleen concrete oplossingen worden relevant geacht. Iedere grotere gedachte of elk weidser perspectief wordt afgehouden. Vanuit de behoefte aan duidelijkheid begrijpelijk, maar voor een onderzoekende houding benauwend. Een onderzoek moet kunnen ademen. Het gevolg is dat de communicatie tussen docenten en onderzoekers verbroken wordt – niet letterlijk, maar figuurlijk. De docenten vinden dat de huidige situatie om actie vraagt en er geen tijd is om dieper te reflecteren. De onderzoekers zien daarin alleen maar de bevestiging van hun overtuiging dat er verlegenheid is om de dieperliggende problematiek aan te roeren.

Uit deze gesprekken van de onderzoekers over hun frustratie ontstaat een nieuw gesprek waarin de grote en weidse perspectieven wel uitvoerig aan de orde komen. De docenten zijn daar niet bij aanwezig. Alle ideeën, gevoelens en gedachten die eerst niet op tafel konden komen worden alsnog op tafel gelegd. Het is een gesprek dat over alles gaat. De structuur is dat er geen structuur is, de richting dat er geen richting is – het duurt zolang het duurt. Een van de onderzoekers haakt om deze reden na een paar bijeenkomsten af. Dit gesprek blijkt uiteindelijk drie maanden te duren en de uitkomst ervan is het volgende moment van de waarheid.

Reflexieve intuïtie als onbestemdheid

Maar eerst dit: Hoe moeten we dit waarheidsmoment als vorm van reflexiviteit duiden? Dresden (1987) laat door middel van een analyse van de Europese literatuurgeschiedenis zien dat creativiteit zich niet zozeer kenmerkt door talent of genialiteit, maar door aandacht voor marginale fenomenen die doorgaans uit het dagelijks leven verdrongen worden. Denk aan dagdromen, onbestemde gevoelens of een melancholische bui. Iedereen heeft ze, maar wat karakteristiek is voor de creatieve mens is dat deze zaken in het centrum van de aandacht worden gesteld. Niet door er slechts af en toe mee bezig te zijn, maar door intense overgave en met veel risico. Daarbij constateert Dresden dat 'tevredenheid en welbehagen' allerminst 'constituerende factoren' van creativiteit lijken te zijn (Dresden, 1987: 226). Gebrek en ongemak zijn het favoriete vertrekpunt.

Hier ligt een eerste methodische aanwijzing voor de actieonderzoeker. Gangbare creatieve en ontwerpende methoden lijken vooral bedoeld om het creatieve proces minder hermetisch, vermoeiend en nutteloos te maken. Maar zijn het hermetische, het vermoeiende en het nutteloze wel hindernissen die moeten worden opgeruimd? Of vormen ze juist de toegang tot dat wat doorgaans veronachtzaamd wordt? Actieonderzoek heeft een grote gevoeligheid voor dit soort spanningen. Net als de creatieve mens van Dresden herkent actieonderzoek de noodzaak tot een soort onbestemd handelen. Dat gaat verder dan het accepteren van onzekerheid. Actief werken met onzekerheid vraagt om overgave. Niet alleen overgave

aan het onverwachte en onvoorspelbare, maar ook aan het onwaarschijnlijke of zelfs het ogenschijnlijk onmogelijke.

Tweede waarheidsmoment: zien wat eerder verborgen bleef

Na de succesvol verlopen interventie in de governancestructuur blijft het stil aan de kant van de onderzoekers. Dit is voor de docenten bevreemdend en leidt tot een gevoel van onvrede. Ze hebben hen tenslotte deelgenoot laten zijn van een kwetsbaar proces. Bovendien kampen docenten nog steeds met handelingsverlegenheid omtrent het begeleiden van studenten in een onzeker proces. Docenten willen loskomen van oude opvattingen over onderwijs en ook de studenten meenemen in deze transformatie. Met name binnen het kernteam ontstaat nu een gevoel van wantrouwen. Waarom horen ze niets? Waarom komen de onderzoekers niet met oplossingen?

Net als het kernteam bezig is met het ontwikkelen van de volgende onderwijsperiode, melden de onderzoekers zich weer. Zij geven aan dat ze vast zaten en geen idee hadden hoe ze verder moesten. Het kernteam voelt zich gezien door deze ontboezeming en er wordt samen over doorgepraat. Vastzitten en niet weten hoe verder te moeten is precies het proces dat het kernteam zelf ook heeft doorgemaakt. Hierdoor ontstaat een nieuwe relatie waarin de onderzoekers niet langer worden gezien als verlosser of zondebok, maar als gelijkwaardige samenwerkingspartner. Het is alsof de onderzoekers de handelingsverlegenheid van de docenten hebben doorleefd. In dat proces hebben de onderzoekers ontdekt dat zowel docenten als onderzoekers 'bezet' worden door hun rolopvatting. Dit zorgt ervoor dat het niet lukt om oude patronen te doorbreken. We moeten daarom op zoek naar 'ontzetting' – iets dat ons laat schrikken en tijdelijk onaangenaam is, maar wel zorgt voor het doorbreken en opheffen van een bezetting.

Dit idee resoneert bij de docenten. De onderzoekers stellen voor om een reeks bijeenkomsten te organiseren waarin elementen uit de performancekunst ingezet worden om tot die 'ontzetting' te komen. Dit is een kunstvorm waarin niet het fictionele (*suspension of disbelief*) uitgangspunt is, maar de intense, alomvattende en ongemakkelijke gewaarwording van de werkelijkheid zelf.[2] De onderzoekers hebben een achtergrond op dit gebied, maar docenten vinden het een spannend concept. Ze herkennen er echter hun handelingsverlegenheid in. Uiteindelijk besluit de overgrote meerderheid van de docenten eraan deel te nemen. Het verbaast zowel het onderzoeksteam als het kernteam dat een voorstel waarvan de uitkomst voor iedereen ongewis is, zo gemakkelijk wordt geaccepteerd.

2. Performancekunst is een combinatie van beeldende kunst, theater, dans en muziek die zich uit in happenings, provocaties en andere live-acties. Bekende performancekunstenaars zijn Joseph Beuys, Marina Abramović en Moniek Toebosch.

Reflexieve intuïtie als openbaring

Dit waarheidsmoment raakt aan de filosofische vraag: hoe ontstaat iets nieuws? Zowel creativiteit en innovatie als actieonderzoek is gericht op verandering. Bij actieonderzoek gaat dit om het gezamenlijk oplossen van een ervaren handelingsverlegenheid. Een nieuw perspectief maakt nieuw handelen mogelijk, of andersom. Dit raakt aan de algemene wetenschappelijke definitie van creativiteit als de combinatie van originaliteit en bruikbaarheid (Beghetto en Kaufman, 2013). Een origineel idee volgt niet voorspelbaar uit een situatie, maar is wel bruikbaar in die situatie. Het past dus zowel wel als niet op de situatie. Dat lijkt een tegenspraak, maar alleen als we ervan uitgaan dat de situatie niet steeds zelf al in beweging is.

Dit kan verbonden worden met de filosofische opvatting dat de werkelijkheid geen statisch zijn maar een dynamisch worden is (Hegel, 1980 [1807]; Kok, 2013: 142 e.v.). Creativiteit gaat vanuit die optiek niet over het scheppen van iets nieuws, maar om het herkennen van de beweging die al gaande is. Dit is ook een filosofische duiding van het religieuze concept 'openbaring' (Kok, 2019). Creativiteit als de onthulling van wat voorheen verborgen was. Dit kan geïllustreerd worden met een voorbeeld uit het evangelie van Lucas, het *Avondmaal in Emmaüs*: 'Toen Hij met hen aanlag voor de maaltijd, nam Hij het brood, sprak het zegengebed uit, brak het en gaf het hun. Nu werden hun ogen geopend en herkenden ze Hem.' (Lucas, 24: 30-31) Het breken van het brood symboliseert het doorbreken van het inzicht. Hier is geen sprake van een dialogische uitwisseling, maar inderdaad een ervaring van ontzetting: 'Waarom zijn jullie zo ontzet en waarom zijn jullie ten prooi aan twijfel? Kijk naar mijn handen en voeten, Ik ben het zelf!' (Lucas, 24: 38)

Hierin ligt een tweede methodische aanwijzing voor de actieonderzoeker. Wat in deze parabel namelijk naar voren komt, is dat het overwinnen van de twijfel niet de verantwoordelijkheid van diegene met het nieuwe idee is, maar van de toehoorder. Die moet in actie komen en niet de ander in twijfel trekken, maar zichzelf. Het overwinnen van de twijfel ligt niet in het denken, maar vereist fysieke actie: de beweging zien die aan verandering voorafgaat. Deze tweede vorm van reflexieve intuïtie laat zien dat creatieve verandering niet betekent zelf iets in beweging zetten, maar in de beweging gaan staan die al gaande is. Dit heeft verwantschap met de intuïtieve gewaarwording in actieonderzoek (vgl. Schuiling, 2021).

Derde waarheidsmoment: openstaan voor het onbedoelde

Het derde moment van de waarheid speelt zich af tijdens een bijeenkomst waar we door middel van performancekunst proberen onze eigen rolbezetting te ontzetten. Tijdens die bijeenkomst worden casussen ingebracht van een ervaring met studenten, waarin de docent zich ongemakkelijk en onthand voelde. We bespreken de casus van auteur Floortje. Haar ervaring begint met een student die naar aanlei-

ding van de uitleg van een complex vraagstuk vraagt wat hij nu precies moet gaan doen. Floortje weet niet hoe ze deze vraag professioneel moet hanteren. Ze voelt zich verantwoordelijk om te antwoorden, maar vindt ook dat de vraag geen recht doet aan de complexiteit van het vraagstuk. Bovendien moet de student hier zelf over nadenken. Eigenlijk is ze erg geïrriteerd door de vraag van de student.

In plaats van een reflexieve dialoog te voeren spelen we de casus zo precies mogelijk na. Aangekomen bij de vraag van de student is haar eerste impuls om toch antwoord te geven, maar dat voelt onbevredigend. Ze krijgt de opdracht om actief niet op die impuls in te gaan, maar te wachten totdat zich een andere impuls aandient. Hierdoor beseft Floortje dat de spanning die deze situatie bij haar oproept niet alleen cognitief maar ook fysiek is. Ze voelt hoe haar lichaam instinctief uit de situatie wil stappen; een reflex die ze bij zichzelf niet eerder had waargenomen. We besluiten deze reactie fysiek te onderzoeken. Floortje loopt letterlijk weg uit de ruimte. Door het omdraaien en weglopen ervaart ze een ruimte om opnieuw verbinding te maken met de student, op een manier die recht doet aan zowel het leerproces als de complexiteit van het vraagstuk.

Het besef dat hier iets bijzonders is gebeurd komt pas later. De bijeenkomsten zijn experimenteel van aard en we proberen verschillende elementen. Als we echter in de volgende bijeenkomst weer meer nadruk op de cognitieve reflectie leggen, merkt Floortje op dat ze tijdens deze reflectie alleen maar minder ruimte ervaart om weer in contact met de student en de situatie te komen. Als we de focus vervolgens weer verleggen naar de fysieke impuls en op dezelfde wijze reflecteren op casussen van andere deelnemers, beschrijven zij dezelfde verruimende ervaring. Ook voor de onderzoekers ontstaat er een nieuw inzicht. De meditatieve luisteroefeningen om de aandacht naar het lichaam in de ruimte te verplaatsen hebben op zichzelf niet veel effect, maar gecombineerd met de concrete casus en het volgen van fysieke impulsen, blijken ze een bron van inzicht.

Reflexieve intuïtie als ontvankelijkheid

In dit derde waarheidsmoment komen de vormen van reflexieve intuïtie uit de twee eerdere waarheidsmomenten mooi samen. De onvrede over het eigen tekort en de radicale aandacht voor het onbestemde worden gepaard aan de ontdekking van het nieuwe als de onthulling van wat voorheen verborgen was. Tegelijkertijd wordt er in dit derde moment nog een andere vorm van de reflexieve intuïtie expliciet. De openheid voor wat zich aandient, blijft niet in het luchtledige hangen. Er komt een antwoord. Dit antwoord kan echter niet worden afgedwongen, maar wordt pas mogelijk door het afzien van het zoeken naar bedoelingen en betekenissen. Het antwoord komt alleen door luisterend, receptief en ontvangend aanwezig te zijn.

Een Chinees versje uit de achtste eeuw kan ons helpen enig inzicht te krijgen in deze vorm van reflexieve intuïtie. Het versje komt uit de Tang-dynastie en wordt toegeschreven aan Du Fu (712-770) en luidt vrij vertaald:

> *Wilde ganzen zweven in de hoge, uitgestrekte lucht.*
> *Hun beeld glijdt over het koude wateroppervlak.*
> *De ganzen willen hun spiegelbeeld niet werpen;*
> *Noch wil het water dat beeld vasthouden.*

Filosoof Chang Chung-Yuan (1963) ziet dit versje als een metafoor voor het idee van reflectie als creativiteit. Hij legt uit dat 'wanneer de ganzen boven het water vliegen', ze vrij zijn van 'elke intentie om hun beeltenis erop te werpen, net zoals het water niet de intentie heeft om hun vlucht te weerspiegelen'; deze totale afwezigheid van iedere intentie is precies 'het moment dat hun schoonheid het meest zuiver wordt weerspiegeld' (Chang, 1963: 57). Hij verbindt dit met de taoïstische visie op het scheppingsproces. Zoals de ganzen hun spiegelbeeld op het water werpen, zo is onze geest 'Gods spiegel' (ibidem). Creativiteit is deze letterlijke reflectie in onszelf. Dat is geen algemeen toegankelijke empirische waarneming, maar een privé-intuïtie (Bergson, 2020 [1946]; Maritain, 2018 [1978]).

Changs taoïstische perspectief op het creatieve proces doet recht aan de ervaring die veel conceptontwikkelaars herkennen: de ondoorgrondelijkheid van de herkomst van een idee, het verlangen om hier grip op te krijgen, maar tevens het besef dat dit nooit echt mogelijk is. Wie zich radicaal openstelt en stil wordt in zichzelf mag hopen voor een moment Gods spiegel te zijn. Die hoop is niet ongerechtvaardigd. Uit empirische studies naar serendipiteit blijkt dat het minder procesmatig en doelgericht inrichten van creatieve ruimtes (*holding space*, *unplanning*, enz.) de kans op verrassende vondsten verhoogt (Ross, 2023). Hier ligt een derde en laatste methodische aanwijzing voor de actieonderzoeker. De openheid voor het onbedoelde kan en moet zowel uiterlijk als innerlijk georganiseerd worden. Het openstaan voor toeval hoeft zelf niet aan het toeval overgelaten te worden.

Conclusie

In deze bijdrage hebben we onderzocht welke zinvolle rol actieonderzoek kan spelen in creatieve processen en projecten; en hoe daardoor bovendien het fundament voor actieonderzoek als wetenschappelijke methode versterkt kan worden. Wat de drie besproken waarheidsmomenten uit de casus laten zien is dat actieonderzoek de mogelijkheid biedt om aspecten van het creatieve proces naar voren te halen die bij andere methodische benaderingen van creativiteit onderbelicht blijven. Dit betreft bij uitstek de rol van reflexieve intuïtie, het centrale begrip in deze bijdrage.

De nadere beschouwing van de drie vormen van reflexieve intuïtie die in het voorgaande zijn uiteengezet, leidt tot een versterking van de methode van actieonderzoek in de vorm van drie methodische aanwijzingen:

1. Ruimte voor de marge wordt gerealiseerd door onbestemdheid. Dat gaat niet om het accepteren van onzekerheid en onvoorspelbaarheid, maar om overgave aan het onwaarschijnlijke of zelfs ogenschijnlijk onmogelijke.
2. Zien van wat eerder verborgen bleef, wordt gerealiseerd door openbaring. Dat is kijken vanuit het besef dat alles steeds al in beweging is. Niet met bestaande ogen het nieuwe bekijken, maar met nieuwe ogen het bestaande.
3. Openstaan voor het onbedoelde wordt gerealiseerd door ontvankelijkheid. Geen betekenis willen geven. Vanuit die innerlijke verstilling en gelatenheid komt een antwoord, doordat de creatieve geest voor een moment Gods spiegel is.

Hoe draagt dit bij aan actieonderzoek alsmede de impact en wetenschappelijke basis ervan? Ten eerste verrijkt dit het actieonderzoek zelf. Omdat het ruimte laat voor meerduidigheid, toeval, momentum, gesitueerdheid, serendipiteit, verdragen, gelatenheid, stilte en stilstand; allemaal marginale elementen die anders verdrongen worden. Ten tweede, de impact die ontstaat als je meerduidigheid, stilte en serendipiteit toelaat, is dat mensen en situaties gaan bewegen, die anders niet zouden bewegen. Juist omdat er geen intentie tot verandering is, wordt bewegen mogelijk. Ten derde laat het zien hoe de toepassing van geesteswetenschappelijke concepten aan de drie waarheidsmomenten een methodisch fundament biedt; en zo actieonderzoek als kwalitatieve wetenschappelijke methode verrijkt.

Het concept reflexieve intuïtie speelde in dit verhaal de hoofdrol. We hebben daarmee geprobeerd vormen van reflexiviteit expliciet te maken die ook in actieonderzoek zelf doorgaans impliciet blijven. Het is naar ons gevoel niet te veel gezegd dat er zich achter dit begrip nog een hele wereld aan mogelijkheden verbergt, waarvan wij hier slechts een tipje van de sluier hebben kunnen oplichten.

Literatuur

Beghetto, R.A. en Kaufman, J.C. (2013). Fundamentals of creativity. *Educational Leadership*, 70(5), 10-15.

Bergson, H. (2020 [1946]). *The creative mind: with a chapter from Bergson and his philosophy*. Londen: Read Books.

Brown, T. (2019). *Change by design: how design thinking transforms organizations and inspires innovation* (revised and updated). New York: Harper Business.

Chang, C.Y. (1963). *Creativity and Taoism: a study of Chinese philosophy, art, and poetry*. Amsterdam: Julian Press.

Dresden, S. (1987). *Wat is creativiteit: een essay*. Amsterdam: Meulenhoff.

Finlay, L. (2005). Reflexive embodied empathy: a phenomenology of participant-researcher intersubjectivity. *The Humanistic Psychologist*, 33(4), 271-292.

Hegel, G.W.F. (1980 [1807]). *Phänomenologie des Geistes*. Hamburg: Felix Meiner Verlag.

Isaksen, S.G. en Treffinger, D.J. (2004). Celebrating 50 years of reflective practice: versions of creative problem solving. *Journal of Creative Behavior*, 38(2), 75-101.
Kok, A. (2013). *Kant, Hegel, und die Frage der Metaphysik: über die Möglichkeit der Philosophie nach der kopernikanischen Wende* (dissertatie). München: Wilhelm Fink Verlag.
Kok, A. (2019). The religion of the God-man: Hegel's account of revealed religion in the Phenomenology of Spirit. In Krijnen, C. (red.). *Concepts of normativity: Kant or Hegel?* (pp. 45-61). Leiden: Brill.
Maritain, J. (2018 [1978]). *Creative intuition in art and poetry*. Providence, RI: Cluny Media.
Mulder, J.S. en Bos, L. van den (2015). Van data naar relata: handelingsonderzoek als onderdeel van de professionele praktijk. In: Bekker, J. et al. (red.). *De pedagoog in de spotlights* (pp. 127-138). Amsterdam: SWP.
Parnes, S. J. (1977). CPSI: The General System. *Journal of Creative Behavior*, 11(1), 1-11.
Pressman, A. (2018). *Design thinking: a guide to creative problem solving for everyone*. Londen: Routledge.
Ross, W. (2023). Serendipitous cognition: the systematic consideration of the accidental genesis of new ideas. In: Copeland, S., Ross, W. en Sand, M. (red.). *Serendipity science* (pp. 185-203). Cham: Springer.
Schuiling, G. (2019). Pendelen als vorm van werken. *Tijdschrift voor Begeleidingskunde*, 8(3), 40-49.
Schuiling, G. (2021). Een middenrif waarschuwt voor wantrouwen: oefening in reflexief-dialogisch onderzoek. *Tijdschrift voor Begeleidingskunde*, 10(1), 33-41.
Smeenk, W., Zielhuis, M. en Turnhout, K. van (2024). Bridging the research-practice gap: understanding the knowledge exchange between design research and social design practices. *Journal of Engineering Design*, 35(11), 1421-1441.

Transdisciplinair wetenschaps- en techniekonderzoek[1]

De translatie van praktijk, kennis *en* onderzoeker

Teun Zuiderent-Jerak

Inleiding

Als we de voorspellingen mogen geloven staan we voor grote maatschappelijke uitdagingen, waaronder verwachte torenhoge zorgkosten en onoverbrugbare arbeidstekorten als gevolg van een steeds ouder wordende bevolking. En deze uitdagingen zijn complex: niet alleen gaat het om *ingewikkelde* problemen met vele betrokkenen; uiteenlopende *waarden* over de gewenste toekomst zorgen voor sterk uiteenlopende oplossingsrichtingen. Toch duikt er steeds weer één oplossing op die een eenvoudige uitkomst lijkt te bieden voor deze complexe problematieken: meer digitalisering. Hoge kosten en arbeidstekorten in de zorg zouden moeten verminderen doordat digitalisering de administratielast voor zorgverleners radicaal gaat verminderen. Zorgwerkprocessen zouden door digitalisering efficiënter en betaalbaarder en tegelijk toegankelijk worden voor iedereen. Digitalisering dringt door tot in de haarvaten van de zorg; van aanmelding bij binnenkomst tot thuisondersteuning in de leefomgeving.

Maar digitalisering als totaaloplossing, dat lijkt te mooi om waar te zijn. En dat is het ook. Dat merk je als je onderzoek doet samen met mensen die een afstand ervaren tot de digitale wereld. Juist voor patiënten in kwetsbare omstandigheden vormt digitalisering vaak een forse horde voor de toegang tot zorg. En dat betreft een grote groep burgers: er zijn alleen al 2,5 miljoen mensen in Nederland die laaggeletterd zijn. Tel daar nog maar de mensen bij op die ouder zijn, met chronische stress leven, of door hun aandoening, zoals alzheimer, minder digitaal vaardig zijn. Miljoenen patiënten dus die extra ondersteuning bij digitalisering nodig hebben. En het werk dat nodig is om hen door het digitale doolhof heen te begeleiden?

1. Dit hoofdstuk is een bewerking van de inaugurele rede getiteld *Naar een transdisciplinair STS; Kennisstromen tussen wetenschap en ándere lokale wetensvormen*, die Teun Zuiderent-Jerak op 25 oktober 2024 uitsprak aan de Vrije Universiteit Amsterdam, bij de aanvaarding van het ambt van hoogleraar Transdisciplinair Wetenschaps- en Techniekonderzoek.

Dat komt vaak bij – lang niet altijd even digitaal enthousiaste – zorgverleners terecht. Zonder oog voor dit soort consequenties van digitale zorgtechnologie in de praktijk, blijven efficiëntie, toegankelijkheid en betaalbaarheid vaak loze beloften – of in elk geval beloften die voor sommigen bepaald meer uitkomen dan voor anderen.

Dat wetenschap en technologie zelden simpele oplossingen bieden, is een van de kerninzichten uit het wetenschaps- en techniekonderzoek (beter bekend als Science & Technology Studies (STS)). Het empirisch onderbouwd ontkrachten van opgeblazen beloften blijft dus een belangrijke taak voor het vakgebied van STS. Vooral omdat het geen onschuldige beloften betreft: het werk dat door patiënten en zorgmedewerkers moet worden gedaan om de utopie in stand te houden wordt immers 'functioneel onzichtbaar' gemaakt (Star en Strauss, 1999). Niet onzichtbaar in de zin dat je het niet zou kunnen waarnemen, maar onzichtbaar in de formele beschrijvingen van – bijvoorbeeld – digitale oplossingen voor het arbeidsprobleem in de zorg.

En vanuit die inzichten komt de belangrijke 'hoe'-vraag vol in beeld: Als het bij technowetenschappelijke ontwikkeling niet zozeer om de *belofte* gaat, maar om de *potentie* om bij te dragen aan complexe maatschappelijke vraagstukken, dan ligt de focus op het *werk* dat nodig is om die potentie te realiseren. Dat werk moet gedaan worden door velen, inclusief door STS-onderzoekers. In het vervolg van dit hoofdstuk ga ik eerst in op de verschuiving in het STS-onderzoek naar actiegerichte benaderingen als methode van onderzoek. Ik noem zulk onderzoek 'transdisciplinair STS' en zal vier elementen bespreken die actie en leren in samenhang versterken. Ik zal eindigen met een pleidooi voor reflexiviteit die ervoor zorgt dat de maatschappelijke en academische bijdragen niet op gespannen voet met elkaar komen te staan. Daarmee hoop ik een aantrekkelijk perspectief te bieden voor onderzoekers die weigeren te kiezen tussen hun maatschappelijke betrokkenheid en hun academische interesses: de dynamiek van wetenschap, technologie en samenleving bestuderen door haar vorm te geven.

Als kennis en technologie zich niet lineair ontwikkelen van lab naar wereld en als waarden vormkrijgen *in* de ontwikkeling van technowetenschap, is het niet meer dan logisch dat onderzoekers zich doelbewust in het hart van deze ontwikkelingen zelf plaatsen. Dit vergt een experimentele aanpak waarbij onderzoekers leren over innovatie en verandering door er zelf deel van uit te maken, door '*situated intervention*' (Zuiderent-Jerak, 2015). Interventie is hier niet een handeling die volgt op een heldere diagnose van een probleem, maar wordt een manier om praktijken beter te begrijpen – net zoals in de medische praktijk vaak een interventie wordt ingezet om te kijken welke differentiaaldiagnose zou kunnen kloppen. Waar de notie van 'interventie' in actieonderzoek bekritiseerd is vanwege haar niet-dialogische karakter, wil ik benadrukken dat ik een ander begrip van interventie hanteer dan te verwachten zou zijn vanuit etymologisch perspectief. Vanuit het Latijn is *inter* (tussen) *venire* (komen) een schijnbaar lineaire handeling die

weinig interactie vergt. Ik bouw echter voort op het begrip van interventie dat Ian Hacking ontleent aan de zeventiende-eeuwse wetenschapsfilosoof Francis Bacon. Bacon stelde dat we de natuur niet alleen moesten observeren; om de natuur haar geheimen bloot te laten geven was het nodig haar te manipuleren, wat hij samenvatte als '*twist the lion's tail*' (Hacking, 1983: 149). Vanuit een dergelijk 'back-to-Bacon' begrip van interventie wordt experimenterend interveniëren in praktijken een manier om een praktijk en haar transformatie te onderzoeken. Dit vergt dus een substantieel andere wetenschapsopvatting dan het positivistische idee van wetenschappelijke distantie: reflectie en maximaal leren, ook in wetenschappelijke zin, wordt vanuit deze aanpak juist mogelijk door jezelf als onderzoeker in het hart van de verandering te plaatsen, waarmee *situated intervention* noodzakelijkerwijs een actiegerichte benadering is.

Praktijken van STS 'Making & Doing' (Downey en Zuiderent-Jerak, 2021) staan daarmee haaks op het lineaire discours van 'toegepaste wetenschap'. Onderdeel worden van transformaties wordt een manier van niet-lineaire kennisproductie, en van reflecteren in relatie tot de verandering die je als onderzoeker mede vorm probeert te geven. Of, in de woorden die toegeschreven zijn aan Kurt Lewin: 'If you want to truly understand something, try to change it' (1951).[2] Een belangrijke toevoeging is echter dat 'to truly understand' niet alleen over beter begrip van de empirische realiteit gaat: ook conceptueel is er vaak veel te leren van experimentele interventies. Dit laatste aspect wil nog wel eens onderbelicht blijven in een groot deel van het actieonderzoek, waar de nadruk veelal licht op de bijdrage aan het empirische domein, de methodologische innovatie, of de toepassing van een theoretische insteek. Allemaal belangrijke aspecten, maar er is dus mogelijk *nog* meer te winnen – ook in conceptuele zin – bij het doen van interventiegeoriënteerd onderzoek.

Dit type onderzoek sluit daarmee aan bij de methodologische oriëntatie van transdisciplinair onderzoek. In algemene termen wordt dergelijk onderzoek vaak omschreven als een alternatief voor wetenschap die binnen de grenzen van het academische blijft, of dat nu mono-, multi- of interdisciplinair onderzoek betreft. Transdisciplinariteit streeft naar een synthese tussen kennis uit verschillende wetenschappelijke disciplines en niet-academische kennis, met als doel om de kennis tegelijkertijd wetenschappelijk *en* sociaal robuuster te maken (Gibbons et al., 1994). Deze integratie van wetenschappelijke en andere vormen van kennis gaat echter niet vanzelf. Het erkennen van de moeilijkheden van het samenbrengen van verschillende kennis, zonder de ene kennisvorm tot de andere te reduceren, staat immers centraal in STS-onderzoek naar kennisdiverse contexten (Star, 1995; Jerak-Zuiderent, 2020). Om te voorkomen dat transdisciplinair STS-onderzoek voorbij-

2. Dit citaat is niet letterlijk in deze tekst terug te vinden, maar wordt er wel met regelmaat aan toegeschreven. Zie voor een reflectie op dergelijke beroemde citaten die niet letterlijk in het oorspronkelijke werk terug te vinden zijn (Zuiderent-Jerak (2015), p. 194, noot 20 en p. 201, noot 4).

gaat aan dergelijke inzichten en nuances, licht ik hieronder vier samenhangende elementen toe die centraal dienen te staan.

Het:
1. **trans**cendeert de grenzen van wetenschap in epistemologisch beladen settings;
2. is **trans**formatiegeoriënteerd;
3. heeft **trans**latie en conceptueel leren als belangrijk doel;
4. benadrukt **trans**nationaal leren.

Transdisciplinair STS *trans*cendeert de grenzen van wetenschap

Het eerste element is zowel het belangrijkste al misschien wel het lastigste. Het transcenderen van niet alleen grenzen tussen disciplines, maar van de grenzen van *alle* wetenschappelijke kennis, en het betrekken van andere wetensvormen in de kennisproductie, vergt veel inventiviteit, vooral in epistemologisch beladen settings. Dat zijn settings waarin grote heel specifieke conventies gelden over wat geldt als betrouwbare kennis. In het gezondheidsdomein is 'betrouwbare kennis' bijvoorbeeld deels synoniem geworden aan 'de uitkomsten uit gerandomiseerde klinische studies'. Deze onderzoeksaanpak biedt immers voor vragen over de effectiviteit van behandelingen (een causaliteitsvraag) de minste kans op foutpositieve uitkomsten. En in een domein waar de uitkomsten van onderzoek samenhangen met grote belangen, van bijvoorbeeld farmaceuten, wordt deze meerwaarde van dit design als belangrijk gezien. Niet elke vraag is echter een causaliteitsvraag, dus andere vormen van kennis, inclusief ervaringskennis van professionals en patiënten, zijn hard nodig om tot aanbevelingen te komen in richtlijnen die professionals in de praktijk van zorgverlening goed ondersteunen. Dat pleit er dus voor om andere kennis toe te laten tot richtlijnontwikkeling, maar dat leidt tot de zorg bij richtlijnmethodologen dat partijen met grote belangen deze 'andere kennis' maar al te gauw gaan gebruiken om hun belangen te behartigen, bijvoorbeeld door patiënten te beïnvloeden. Zie hier een epistemologisch beladen setting.

In het Evidence in Actie-project, dat ik uitvoerde samen met de afdeling Social AI ven de VU en met de afdeling Landelijke Coördinatie Infectieziektebestrijding van het RIVM, onderzochten we hoe door middel van AI-methoden vanuit Natural Language Processing, bijdragen van patiënten op sociale media kunnen worden geanalyseerd om als input te dienen voor medische richtlijnen. We ontwikkelden een aanpak die ik de DiPaK-methode noem – Digitale Patiënten Kennis – waarmee uitingen op sociale media een bijdrage kunnen leveren aan aanbevelingen voor een richtlijn (Lösch et al., 2023), bijvoorbeeld in de richtlijn voor de behandeling van scabiës (schurft): dat is daarmee de eerste richtlijn voor infectieziektepreventie waarin zulke kennis is meegenomen. Kortgezegd konden we laten zien hoe groot de problemen waren die patiënten tegenkwamen, zowel door de aard van de ziekte als door het sociale stigma dat eraan kleeft, alsook door het zware en dure

behandelregime dat ze moeten volgen. Dit leidde tot een neiging tot overbehandeling in de hoop dat daarmee de ziekte ook eerder wegging, maar met vooral een verhoogde kans op bijwerkingen als gevolg. Dit was kennis die nieuw was voor de richtlijnontwikkelaars, maar die vooral ook in een vorm werd ingebracht die niet volledig botste met de eisen die aan 'betrouwbare kennis' werden gesteld. De inhoudelijke inzichten werden immers gedestilleerd uit grote datasets met veel bijdragen van patiënten, terwijl patiëntenkennis normaliter wordt gegenereerd door middel van puur kwalitatieve methoden zoals focusgroepen of interviews.

Zo bleek het voor de integratie van uitingen van patiënten van belang dat de DiPaK-methode niet in het onderscheid tussen kwalitatief-kwantitatief past: we analyseren immers grote hoeveelheden bijdragen in clusters van onderwerpen terwijl we voor het duiden van die clusters diep de inhoud in duiken. Daarmee lukte het om het onderscheid tussen 'universele' medische kennis en 'lokale' patiëntenkennis, dat bij methoden zoals focusgroepen of het direct betrekken van kleine aantallen patiënten bij richtlijnontwikkeling vaak tot een onoverbrugbare kennis-kloof leidt, te overstijgen. Zoals Bowker betoogt, is *alle* kennis 'lokaal' (2010), in die zin dat er altijd specifieke omstandigheden nodig zijn om kennis te laten gelden: de omstandigheden van een klinische studie staan bijvoorbeeld vaak ver af van de klinische praktijk, en zijn dus in die zin evengoed 'lokaal'. DiPaK probeert dus geen 'lokale' patiëntenkennis toe te voegen aan 'wetenschappelijke': met dat onderscheid introduceren we een hiërarchie die niet-wetenschappelijke wetensvormen al direct op achterstand zet. Transdisciplinair STS neemt als vertrekpunt dat elk kennissysteem eigen processen van aggregeren en lokaliseren kent (Watson-Verran en Turnbull, 1995). De uitdaging is dus om kennisstromen mogelijk te maken tussen wetenschap en *andere* lokale wetensvormen. Door een manier van aggregeren te ontwikkelen die congruent is met bestaande praktijken van richtlijnontwikkeling faciliteert DiPak leren tussen wetensvormen. Patiëntenkennis is weliswaar niet tot stand gekomen in klinische studies, maar werd toch niet buitenspel gezet vanwege de epistemologische beladenheid van 'andere vormen van kennis'.

Transdisciplinair STS is *trans*formatiegeoriënteerd

Ten tweede is een expliciete oriëntatie op transformatie cruciaal (Regeer et al., 2024), omdat juist daardoor maximaal geleerd kan worden over de relaties tussen bestaande technologieën, regulering, praktijken en relaties tussen betrokkenen. En transdisciplinaire methoden, zoals lerend evalueren en reflexieve monitoring (Mierlo et al., 2010), bieden uitgelezen kansen voor dat leren. Hierbij is het dan wel van belang dat de onderzoeker ook zelf in het hart van de verandering stapt. In ons onderzoek naar de evaluatie van Speaksee, een technologie om mensen die doof en slechthorend zijn deel te laten nemen aan groepsgesprekken, bleek tijdens onze lerende evaluatie dat de vergoedingssystematiek van de technologie spaak liep op

een systeembarrière. Speaksee biedt een hulpmiddel in de werkomgeving en zou dus vergoed moeten worden door het UWV. Maar Speaksee was geclassificeerd als een hoortoestel en viel daarmee onder de Zorgverzekeringswet. De winst van de inzet van Speaksee viel dus in het sociaal domein; de kosten ervan in het zorgdomein. Door de silo's in het beleid was dit probleem volgens ons een schoolvoorbeeld van een systeembarrière. Omdat het onderzoek transformatiegeoriënteerd was, hadden we er bewust voor gekozen om de begeleidingscommissie van het onderzoek in te richten als een transitiearena, vol stakeholders die elkaar ook konden aanspreken op wat zij zouden kunnen doen om dit soort systeembarrières te slechten. De barrière die we bij de vergoeding van Speaksee tegen waren gekomen leek een ideale casus om in de begeleidingscommissie de transformatie-proef op de som te nemen en zo leren en transformeren maximaal te vervlechten.

Het aankaarten van die barrière leidde inderdaad tot veel dynamiek waaronder zelfs twee rondes van vragen in de Tweede Kamer. Door de beantwoording van de Kamervragen kwamen we echter tot een verrassende bevinding: er bleek een nogal zwaarwegende *reden* te zijn voor de door ons als 'onlogisch' geclassificeerde vergoedingssystematiek. Alle doven hebben zorg nodig en niet alle doven hebben werk. Dat Speaksee dus bij de zorgverzekeraars was ondergebracht, was beredeneerd vanuit een 'eenloketgedachte' en was dus juist gericht op het toegankelijk houden van de technologie voor alle doven – met of zonder werk.

Wat leerden we hiervan? Het deed ons beseffen dat er in het transitiedenken veel aandacht is voor systeembarrières, maar dat het idee dat deze 'geslecht' in plaats van begrepen zouden moeten worden, mogelijkheden voor het leren in de weg zit. Systemen bestaan ook uit gestolde kennis en waardeoverwegingen uit het verleden. En pas door deze vergoedingssystematiek te proberen te wijzigen kregen we hier goed zicht op, *en* ontstond er nieuw handelingsrepertoire: na een tweede ronde van Kamervragen wordt Speaksee inmiddels door *zowel* het UWV *als* door een aantal zorgverzekeraars vergoed. Dit proces is beduidend beter te vatten in de notie van transformatie dan door het denken over het 'slechten' van barrières, waarmee we ook in theoretische zin veel leerden. Transformatie gaat daarmee dus over het vergoedingssysteem en net zo goed over de theoretische noties die wij hanteren, en wat dat met de houding van ons als onderzoekers doet. Waar vanuit de notie van het slechten van systeembarrières vooral *verontwaardiging* centraal kwam te staan, bleek de verrassende uitkomst van de reden van de bestaande systeeminrichting een belangrijke les in *nieuwsgierigheid*. En dat staat beduidend meer centraal bij transformatie. Daarbij gaat het er immers om wat wij als onderzoekers in het hart van de transformatiedynamiek, net als alle betrokkenen, leren en hoe dat ook onze noties en onderzoekshouding transformeert En daarmee kom ik bij het derde element.

Transdisciplinair STS heeft *trans*latie en conceptueel leren als belangrijk doel

Binnen STS staat de notie van translatie voor het niet-lineaire proces van kennisproductie en techniekontwikkeling (Callon, 1986). Voor zover translatie al iets met 'vertalen' te maken heeft, dan in de zin van het Italiaanse gezegde '*traduttore, traditore*', de vertaler is een verrader. Juist in dat proces van translatie kan de analytische bijdrage ontstaan en wordt het mogelijk om conceptueel te blijven leren. Dat kan bijvoorbeeld door onderzoek te doen waarin 'bewezen' aanpakken worden overgebracht naar radicaal andere settings.

In een onderzoek met mensenrechtenvoorvechters die zelf trans*[3] zijn, werken we samen met de Liga de Salud Trans, een stichting voor trans*zorg in Colombia. Dit is het land met de hoogste sterftecijfers voor trans*mensen *en* voor mensenrechtenvoorvechters door een combinatie van geweld vanuit overheid, burgers, paramilitairen en de drugsmaffia. Onze partners daar lopen dus extreem veel gevaar. We wilden van en met hen leren hoe je, onder die omstandigheden, voor je eigen welzijn zorgt, een leider in je gemeenschap wordt en anderen blijft helpen. Laura Martínez Apráez maakte workshops met hen waarin we verkenden hoe we ervaringskennis en kennis uit bestaande, door de Wereldgezondheidsorganisatie aangeraden, aanpakken konden combineren.

In een zo'n aanpak, Problem Management plus (PM+) is het advies om problemen die je mentaal welzijn in de weg zitten te prioriteren. Aangeraden wordt om te werken met dingen die 'makkelijker (oplosbaar) zijn' (World Health Organization, 2016: 13), wat kan helpen om negatieve gevoelens te verminderen. Werken aan structurele vragen zoals armoede of leven in een conflictgebied, wordt afgeraden omdat deze vaak onoplosbaar zijn en omdat oplossingspogingen tot onveilige situaties kunnen leiden. Laat dat nou niet zo'n heel werkbare strategie zijn voor mensen voor wie structureel geweld en gewelddadig conflict hun leven beheerst, zoals de mensenrechtenvoorvechters uit ons onderzoek. Zij hadden niet de luxe om dit geweld en conflict te parkeren.

Ginna, een van onze medeonderzoekers, rapporteerde in haar groepje tijdens de workshop over het probleem dat in de wijk van Bogotá waar sekswerk getolereerd hoorde te worden, trans*personen doorlopend in de problemen werden gebracht door de politie. Zij had dit probleem juist wel geprioriteerd, alle PM+-adviezen ten spijt: het was weliswaar niet gemakkelijk oplosbaar, en er zou veel risico genomen moeten worden, maar juist het werken aan zo'n urgent en groot probleem bracht veel inventiviteit en – belangrijk – gezamenlijkheid naar boven. Ginna vertelde via welke initiatieven (elkaar steunen, allianties zoeken, de pers betrekken, rechtsza-

3. Het sterretje wordt hier gehanteerd om een brede definitie aan te geven, met veel mogelijke aanvullingen. Waar aanvankelijk hiermee geen keus hoefde te worden gemaakt tussen transgender en transseksueel, is het in de Latijns-Amerikaanse context ook een manier om ruimte te bieden aan *travesti*, wat een belangrijke politieke positie binnen de trans*gemeenschappen is.

ken beginnen, hoogwaardigheidsbeklederes bestoken, enzovoort) ze het voor elkaar kregen dat het politiegeweld tegen trans*personen stopte. Ze liet zien hoe sterk de betrokkenen bij de Liga waren in het mobiliseren van collectieven in relatie tot hun problemen en leerde ons daarmee een belangrijke les over hoe beperkt de individualistischere definities van een 'oplosbaar probleem' zijn. Oplosbaarheid definiëren als een kenmerk van een probleem op zichzelf bleek enorm beperkend te zijn; veel belangrijker voor het geestelijk welzijn van deze trans*personen bleek het oplosbaar *maken* van ogenschijnlijk overweldigende problemen. Oplosbaarheid gaat dan niet langer over welke problemen je wel of niet kunt selecteren: het is de *uitkomst* van het transformeren van de setting. Dit zijn lessen in translatie, omdat het serieus nemen van de praktijken van Ginna en de andere betrokkenen ons wees op de noodzaak tot conceptueel leren van transdisciplinaire methoden, in dit geval over de aannames onder PM+. Ginna gaf hier dus niet alleen blijk van belangrijke 'praktijkkennis'; zij liet zien hoe intelligent de door haar en haar medestanders gemobiliseerde conceptualisering van oplosbaarheid als uitkomst is – veel genuanceerder dan de conceptualisering die ten grondslag light aan de *evidence based* methode van PM+. We krijgen hier dus les in Ginna's theoretische inzichten, ook al is dat niet het soort theorie die terug te vinden is in moeilijk leesbare teksten.

Transdisciplinair STS benadrukt *trans*nationaal leren

Het laatste element van transdiscplinair STS betreft hoe transnationaal onderzoek kan helpen inzien hoe maatschappelijke uitdagingen anders kunnen worden aangegaan, ook vanuit andere conceptuele vertrekpunten, soms aangeduid als '*epistemologies of the south*' (de Sousa Santos, 2014). Ik wil dit illustreren aan de hand van de Indiase notie van *jugaad*.

Jugaad is nauwelijks te vertalen; het heeft te maken met het op onverwachte manieren gebruiken van, bijvoorbeeld, technologie om een probleem op te lossen, en daarbij mag ook een grens overschreden worden, zolang dat het doel maar dient. Typische voorbeelden zijn het gebruik van een los motorblok gemonteerd op een houten kar, waardoor het een gemotoriseerd landbouwvoertuig wordt, of het gebruik van los verpakte snoepjes met een vaste verkoopwaarde ter vervanging van kleingeld – waar vaak een tekort aan is – in winkels. Jugaad is meer dan een moeilijk te vertalen term. Het is tegelijkertijd een concept, een proces en een product en is bovendien een integraal onderdeel van de manier waarop het leven geleefd en de wereld genavigeerd wordt (Sekhsaria, 2011).

In de samenwerking met de Andra Pradesh MedTech Zone (AMTZ), de grootste medische technologiecampus ter wereld die in slechts een paar jaar is opgezet, is jugaad op vele manieren terug te zien. AMTZ is gebaseerd op een vorm van beleidsjugaad: de prioritering van welke technologieën er ontwikkeld worden, komt voort uit het maken van een ongebruikelijke combinatie van twee bestaande

openbare datasets die tot dan toe niet eerder samen waren gebracht maar die juist in combinatie een nieuwe, onverwacht doelgerichte beleidspraktijk mogelijk maakten. Data over welke technologie het meest kan bijdragen aan het reduceren van de ziektelast voor Indiase patiënten worden op creatieve wijze gekoppeld aan data over welke eigen productie het meest kan bijdragen aan het verkleinen van het handelstekort van India als land (Sharma et al., 2020). Gezondheidswinst en economische belangen behoren tot heel verschillende beleidsdomeinen, maar door deze onverwachte combinatie wordt het mogelijk om medische technologieontwikkeling te prioriteren die het land *en* patiënten maximaal helpt. Dat is een radicaal ander vertrekpunt dan innovatiebeleid dat uitgaat van het identificeren van sleuteltechnologieën, zoals AI binnen het domein van de digitalisering, om vervolgens te kijken hoe deze maatschappelijke doelen kunnen dienen. Het leidde tot zowel de productie van de eerste in India vervaardigde MRI-toestellen, als tot rolstoelen op zonne-energie die technologisch niet ingewikkelder zijn dan nodig waardoor ze makkelijk en lokaal te repareren zijn. De perfecte tegenhanger van hoe zo'n elektrische rolstoel eruit had gezien als bijvoorbeeld Phillips of Siemens hem had ontworpen: dan was onderhoud waarschijnlijk net zo ingewikkeld als bij de huidige generatie elektrische auto's, waar je alleen nog de ruitenwisservloeistof zelf mag bijvullen.

Het vermogen van AMTZ om medische techniekontwikkeling echt te koppelen aan maatschappelijke uitdagingen biedt kansen voor het samen ontwikkelen van technologie voor echt lastige vraagstukken, zoals hoe tuberculosepatiënten die dakloos zijn technologisch ondersteund kunnen worden bij het volgen van een erg uitdagend behandelregime. Het houdt daarnaast een spiegel voor aan innovatiebeleid en -praktijen elders, zoals rond de digitalisering van zorg in Nederland. Jugaad zou wel eens een belangrijk element kunnen zijn in het voorkomen van wat Gandi (1939) '*machinery craze*' noemde: de obsessie met technologie als 'oplossing' ook als die oplossing sociale problemen in de praktijk zelfs vergroot. En als 'machinery craze' hier, op dit moment, vooral de vorm van '*digi-craze*' krijgt, zouden we aan jugaad wel eens veel kunnen hebben als bijsturingsconcept. Transnationaal leren kan dus een waardevol onderdeel van transdisciplinair STS zijn, omdat het wijst op andere conceptualiseringen die tot nieuw handelingsrepertoire voor experimenten kunnen leiden.

Interveniëren als de combinatie van actie en leren

Deze vier elementen van transdisciplinair STS laten in samenhang zien dat er onderzoeksmatig veel te winnen lijkt als we als onderzoekers interveniëren in praktijken benaderen als manier om reflexieve loops te genereren tussen onze actie en het leren – in empirische, methodologische *en* conceptuele zin. Actiegeoriënteerde benaderingen lenen zich hier bij uitstek voor omdat we de wetenschappelijke afstand tot de praktijken die we bestuderen doorbreken. Door reflecteren

en experimenteren te vervlechten stellen we daarmee ook onszelf, om met Serres (1991) te spreken, bloot aan continue translatie. Daarmee staan de maatschappelijke betrokkenheid en de academische bijdrage ten dienste van elkaar en wordt actieonderzoek ook in wetenschappelijk-conceptuele zin een bijzonder productieve onderzoekspraktijk. En dat is belangrijk omdat het voor veel onderzoekers buitengewoon onaantrekkelijk is om te moeten kiezen tussen maatschappelijke commitment en academische interesse.

Literatuur

Bowker, G.C. (2010). All knowledge is local. *Learning Communities: International Journal of Learning in Social Contexts*, 1(2), 138-149.

Callon, M. (1986). Some elements of a sociology of translation: domestication of the scallops and the fishermen of St. Brieuc Bay. In: Law, J. (red.). *Power, action and belief: a new sociology of knowledge?* (pp. 196-233). Londen: Routledge.

Downey, G.L. en Zuiderent-Jerak, T. (red.) (2021). *Making & Doing: activating STS through knowledge expression and travel*. Cambridge, MA: MIT Press.

Gandhi, M. (1939). *Hind swaraj, or, Indian home rule*. Ahmedabad: Navajivan Publishing House.

Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. en Trow, M. (1994). *The new production of knowledge: the dynamics of science and research in contemporary societies*. Londen: Sage.

Hacking, I. (1983). *Representing and intervening: introductory topics in the philosophy of natural science*. Cambridge: Cambridge University Press.

Jerak-Zuiderent, S. (2020). How to care for our accounts? In: Blok, A., Farías, I. en Roberts, C. (red.). *The Routledge companion to actor-network theory* (pp. 190-199). Londen: Routledge.

Lewin, K. (1951). *Field theory in social science: selected theoretical papers*. New York: Harper.

Lösch, L., Zuiderent-Jerak, T., Kunneman, F., Syurina, E., Bongers, M., Stein, M.L., Chan, M., Willems, W. en Timen, A. (2023). Capturing emerging experiential knowledge for vaccination guidelines through natural language processing: a proof-of-concept study. *Journal of Medical Internet Research*, 25, e4446.

Mierlo, B. van, Regeer, B., Amstel, M. van, Arkesteijn, M., Beekman, V., Bunders, J., Cock Buning, T. de, Elzen, B., Hoes, A.C. en Leeuwis, C. (2010). *Reflexive monitoring in action: a guide for monitoring system innovation projects*. Wageningen/Amsterdam: WUR/Athena Institute VU.

Regeer, B., Klaassen, P. en Broerse, J.E.W. (2024). *Transdisciplinarity for transformation: responding to societal challenges through multi-actor, reflexive practices*. Londen: Palgrave Macmillan.

Sekhsaria, P. (2011). Jugaad as a conceptual and materials commons. *Common Voices*, 8, 21-23.

Serres, M. (1991). *Le tiers-instruit*. Parijs: Gallimard.

Sharma, J., Bunders, J., Zuiderent-Jerak, T. en Regeer, B. (2020). A model for priority setting in health technology innovation policy. *Global Clinical Engineering Journal*, 2(3), 24-34.

Sousa Santos, B. de (2014). *Epistemologies of the South: justice against epistemicide.* Londen: Routledge.

Star, S.L. (red.) (1995). *Ecologies of knowledge: work and politics in science and technology*. Albany, NY: State University of New York Press.

Star, S.L. en Strauss, A. (1999). Layers of silence, arenas of voice: the ecology of visible and invisible work. *Computer Supported Cooperative Work*, 8 (1/2), 9-30.

Watson-Verran, H. en Turnbull, D. (1995). Science and other indigenous knowledge systems. In: Jasanoff, S., Markle, G.E., Petersen, J.C. en Pinch, T. (red.). *Handbook of Science and Technology Studies* (pp. 115-39). Londen: Sage.

World Health Organization (2016). *Individual psychological help for adults impaired by distress in communities exposed to adversity* (Generic field-trial version 1.0). Genève: WHO.

Zuiderent-Jerak, T. (2015). *Situated intervention: sociological experiments in health care*. Cambridge, MA: MIT Press.

Deel VII

Conclusie

Uitleiding

Gertjan Schuiling, Jan Sanne Mulder en Ronald van Steden

Onze ambitie met deze bundel

In onze inleiding hebben we zes grondbegrippen – onderzoeken, waarderen, participeren, veranderen, ontwerpen en reflecteren – van actieonderzoek uit de modaliteiten handelingswetenschap, *appreciative inquiry*, participatief actieonderzoek, organisatieontwikkeling, ontwerponderzoek en reflexief onderzoek gehaald waarin ze tot nu toe figureren. Hiermee beoogden we een 'communicatieve ruimte' te scheppen waarbinnen actieonderzoekers van verschillende modaliteiten met elkaar hun grondbegrippen en onderzoeksaanpak kunnen vergelijken en vernieuwen. Van elkaar leren is altijd al de bedoeling geweest van de inmiddels dertig jaar oude definitie van actieonderzoek als een familie van modaliteiten. Daar kwam echter weinig van terecht; vandaar onze focus op de grondbegrippen.

We achten deze ambitie in de bundel goed gelukt: alle zes de modaliteiten die we hebben aangesproken zijn gerepresenteerd. Ons doel was elke modaliteit drie hoofdstukken te geven. Zo evenwichtig lukte het echter niet: bij het grondbegrip participeren ontstonden vijf hoofdstukken, bij onderzoeken vier, bij waarderen en reflecteren elk drie en bij veranderen en ontwerpen elk twee. Maar auteurs gaan in ieder hoofdstuk wel steeds in op de link met andere grondbegrippen. Ook benutten enkele auteurs andere grondbegrippen dan ze gewend zijn of herzien zij de definitie van hun grondbegrip. Dat is bemoedigend als we het conceptueel leren in actieonderzoek zelf willen vormgeven. De theorievorming van actieonderzoek heeft te lang stil gestaan.

Tot slot hadden we het voornemen de sectoren advieswerk, hbo en wo gelijkwaardig deel te laten nemen met elk zes hoofdstukken. We werden bij dit voornemen al snel geattendeerd op het actieonderzoek dat in het mbo wordt gedaan. Van de auteursduo's van de 19 hoofdstukken zijn er zeven werkzaam in het hbo, zeven in het wo, één duo in wo en hbo, één in het mbo en drie in het advieswerk. Dat is werkelijk een uniek kenmerk van deze bundel: actieonderzoekers in wo, hbo, mbo en advieswerk staan hier collegiaal bijeen. Op deze manier brengt de bundel ook meerdere disciplines bijeen. Het blijkt dat actieonderzoek plaatsvindt in velden zo uiteenlopend als pedagogiek, wetenschaps- en techniekonderzoek, de zorg, sociologie, bestuurskunde, criminologie, geestelijke verzorging, culturele

antropologie, bewegingswetenschappen, organisatieadvies, ethiek, projectmanagement en creatieve economie.

Invlechtend samenwerken

Met onze werkwijze overstijgen we driemaal de gangbare arbeidsdeling in het verrichten van onderzoek en zijn zo trouw aan dit kernthema van actieonderzoek. Bovendien is er iets van 'invlechtend samenwerken' tussen actieonderzoekers ontstaan. Dat begon met de samenwerking tussen de drie redacteuren bij het schrijven van de inleidingen op het boek en de zes grondbegrippen. Het bleek vervolgens op de schrijversbijeenkomst op 20 mei 2025 aan de Vrije Universiteit Amsterdam waar niets te merken was van concurrentie tussen modaliteiten, onbegrip tussen disciplines of hiërarchie tussen wetenschappelijk, hoger of middelbaar onderwijs. In alle openheid werden commentaren en suggesties uitgewisseld over elkaars hoofdstukken. Het bleek ook in de dialoog tussen schrijvers en redactie over de conceptversies. Dit waren soms best pittige inhoudelijke discussies waarin zowel redacteuren als auteurs stapjes vooruit hebben gezet. We vonden dat als redactie ook onze wetenschappelijke taak: het maken van de bundel als een proces van het creëren van condities voor een communicatieve ruimte waarin aan de theorie en methodologie van actieonderzoek kan worden gewerkt die vanuit de empirie die in de casussen naar voren komt.

De onderwerpen die in de hoofdstukken worden behandeld bestrijken een breed terrein: van kernafval in België tot queers in Nairobi, van besturing van een academisch ziekenhuis in Groningen tot vormgeven aan onderzoek in een master pedagogiek in Tilburg. Opmerkelijk is dat actieonderzoek door zoveel verschillende invalshoeken en onderwerpen niet van slag raakt. De rode draad door de bundel is dat actieonderzoek samenlevingsversterkend onderzoek is door zowel complexe organisatievraagstukken als maatschappelijke vraagstukken aan te pakken, waar gangbaar, positivistisch onderzoek niet bij kan.

We zien drie hoofdoorzaken voor dit onvermogen van gangbaar onderzoek: zijn verborgen en institutioneel geborgde hoogmoed, zijn miskenning van praktijkervaring en zijn mechanische wereldbeeld. Daarentegen komt het robuuste van actieonderzoek naar voren door (1) de participatie van diegenen die in de praktijk iets willen aanpakken, verbeteren of omvormen, (2) de gerichtheid op de grotere context waarin alle betrokken partijen een belang hebben, (3) de verantwoordelijkheid voor het delen van praktijkontwikkeling en kennisontwikkeling met betrokkenen, en (4) het bewaken en bevorderen dat het onderzoekend karakter van projecten van een hoog niveau is. De expertise van de actieonderzoeker is om trajecten vorm te laten krijgen vanuit de inzet en de ontvankelijkheid van alle betrokkenen met elkaar. Dat vergt continue reflectie van actieonderzoekers op de verhouding tot de praktijk en de eigen plek in het onderzoek, zoals Ellen Bal, Lorraine Nencel en Hosna Shewly betogen.

Actieonderzoek als handelingsonderzoek

De inleiding op deze bundel neemt als uitgangspunt dat actieonderzoek veel meer behelst dan veranderkunde of managementwetenschap. Ook maakt de inleiding bij het grondbegrip onderzoeken er melding van dat Argyris al in 1970 stelt dat veranderen niet de primaire taak van de actieonderzoeker is. Daarom stelden wij als redactie voor actieonderzoek op te vatten als het situatiegericht combineren van zes activiteiten: onderzoeken, waarderen, participeren, veranderen, ontwerpen en reflecteren. Na alle discussies met de auteurs bevestigt deze bundel onzes inziens dat actieonderzoek inderdaad geen veranderkunde is, hoe cruciaal het grondbegrip veranderen van meet af aan ook geweest is. Het begrip 'actie' in actieonderzoek betekent niet veranderen, maar handelen.

Vanuit deze constatering kan de Engelstalige uitdrukking *action research* in het Nederlands eigenlijk beter worden vertaald als 'handelingsonderzoek'. De term actieonderzoek is echter zo ingeburgerd dat we die voor nu hebben vastgehouden. Actieonderzoek als handelingsonderzoek duidt op anders handelen met het oog op verbetering, transformatie, emancipatie, empowerment of democratisering – begrippen die in diverse hoofdstukken terugkomen. Tegelijk blijkt uit de hoofdstukken dat we niet te hoogdravend moeten zijn: vooruitgang gaat vaak met kleine stapjes, soms ook achteruit, het is een gradueel proces dat padafhankelijk is (je staat in een geschiedenis). Daarbij kan verandering heel concreet zijn, maar ook meer subtiel en verborgen blijven. En verandering wijst lang niet alleen op de verbetering van praktijken, maar ook op het aanscherpen van theorie of op de beïnvloeding van het (publieke) debat.

Definitie van actieonderzoek

Met behulp van de hoofdstukken stellen we voor de zes grondbegrippen in actieonderzoek als volgt te definiëren:

1. *Onderzoeken* is het systematisch in discussie brengen van de eigen redenering en die van de ander, met het niet-weten als vertrekpunt. In de praktijk van actieonderzoek resulteert onderzoeken in een collectieve redenering ofwel handelingstheorie.
2. *Waarderen* is met elkaar onderzoeken hoe ieders waarden uitpakken in specifieke situaties en wat de mogelijk onbedoelde gevolgen ervan zijn. In de praktijk is het een continu proces van wederzijds erkenning zoeken voor verschillen tussen mensen.
3. *Participeren* is het doorbreken van hiërarchieën in kennisproductie en maatschappelijke verandering. In de praktijk bestaat participeren uit een rijke schakering van activiteiten waarin deelnemers met elkaar optrekken en voortdurend op elkaar en op de veranderende context afstemmen. Sommige activiteiten zijn meer op kennisontwikkeling gericht, andere meer op leren of

praktijkverandering. Participatie kan vanuit een emancipatoir, inhoudelijk of instrumenteel motief worden vormgegeven.

4. *Veranderen* is het realiseren van een verbetering in een handelingsvraagstuk. In de praktijk van actieonderzoek vindt verandering plaats als effect van een onderzoekend handelen dat erop gericht is aanwijzingen te vinden hoe situaties te verbeteren.
5. *Ontwerpen* is het uitdenken en schetsen van een product of proces. In de praktijk omvat ontwerpen ook het ontwikkelen van een gezamenlijke taal voor handelend onderzoeken.
6. *Reflecteren* is het zoeken naar een kader of begrip waarmee het denken over doel en werkwijze beter op de situatie kan worden afgestemd. In de praktijk kan de tegenspraak van de situatie op meerdere manieren worden ontvangen, bijvoorbeeld bewust dialogisch maar ook onbewust lichamelijk.

Hoe stevig is de combinatie van deze zes grondbegrippen? Er zijn twee andere begrippen die in verschillende hoofdstukken prominent naar voren komen: samenwerken en leren. Samenwerken is echter een vorm van participeren. En leren is een effect van elk van de zes activiteiten die door de grondbegrippen worden benoemd. Onze conclusie is dat de selectie van de zes grondbegrippen goed staat. We zien in de hoofdstukken een constante wisselwerking binnen een netwerk van deze grondbegrippen.

Methodische aanwijzingen voor actieonderzoek

We zien in de hoofdstukken vier gedeelde methodische aanwijzingen voor het doen van actieonderzoek terug.

Aanwijzing 1: Werk met door betrokkenen ingebrachte ervaringen

Er is overeenstemming dat het materiaal voor een actieonderzoekende bewerking datgene is dat betrokkenen bij een vraagstuk inbrengen. Soms wordt dit ook 'ervaring' genoemd. Ervaring verwijst zowel naar hoe de betrokkenen het vraagstuk beleven en benoemen als naar de ervaringskennis die zij eerder hebben opgedaan. We stellen voor om deze twee termen over te nemen. Bij ervaring denken we aan werk- en levenservaring, bij ervaringskennis aan kennis over wat, hoe en waartoe iets te doen. Actieonderzoek is geboden als deze ervaringskennis in de praktijk tekortschiet voor het voorhanden zijnde lastige vraagstuk. Actieonderzoek beoogt het ontwikkelen van nieuwe kennis voor dit handelingsvraagstuk.

Aanwijzing 2: Bevorder het ontstaan van een communicatieve ruimte

In de hoofdstukken fungeert het begrip communicatieve ruimte: de onderzoeker bevordert dat er een ruimte ontstaat waarin mensen 'zich vrijelijk uitspreken, luisteren, zich verplaatsen in anderen en samen leren en waarbij ieders inbreng telt' en waar 'overheersingsmacht' wordt tegengegaan. Niet alle auteurs noemen dit begrip expliciet, maar het lijkt wel overal vooorondersteld. Het scheppen van een communicatieve ruimte wordt niet alleen als *voorwaarde* voor actieonderzoek gezien. Die ruimte ontstaat ook door het delen van ervaringen, inclusief eventuele negatieve ervaringen, zoals onveiligheid. Verder betreft de communicatieve ruimte niet alleen het *gesprek* tussen de betrokkenen, maar ook *de positie* van de betrokkenen in het onderzoek. De betrokkenen versterken door hun handelen in het actieonderzoek elkaars positie.

Aanwijzing 3: Bewerk de ingebrachte ervaringskennis op een systematische manier

Meerdere auteurs beschrijven systematieken om ervaringskennis in het actieonderzoek te bewerken. Deze systematieken lopen uiteen. Het belangrijkste onderscheid betreft het verschil in wat de auteurs als de kern van die onderzoekende bewerking zien. Aan de ene kant is er de opvatting dat ingebrachte *ervaringen zelf* het materiaal zijn voor een onderzoekende bewerking – met als effect de ervaring van een verbeterde realiteit. Aan de andere kant bestaat de opvatting dat de ingebrachte ervaringen *data* vormen die bewerkt moeten worden – met als resultaat een verbeterde beschrijving en verklaring van de ervaring. Hierbij blijft ook de ambitie bestaan om praktijken te transformeren en te verbeteren.

Eerst iets over het bewerken van de ervaringen zelf. Meerdere auteurs beschrijven een systematiek om de ingebrachte ervaring onderzoekend te bewerken, en wel door nieuw handelen uit te proberen. Zowel relationele spanningen als inhoudelijke complexiteit worden gezien als uitingsvormen van de lastigheid van het vraagstuk en zijn in de bewerkingssystematiek opgenomen. De systematieken lopen uiteen, maar vertonen ook een duidelijke verwantschap gericht op het maken van een beweging naar een 'hoger niveau' van het hanteren van relationele spanningen en inhoudelijke complexiteit. Uit de hoofdstukken kan in dit verband het volgende criterium worden afgeleid: een hoger niveau wordt bereikt wanneer er een nieuw discours (een praktijk van denken en handelen) is ontstaan die alle betrokkenen als een duurzame verbetering ervaren.

Daarnaast is er de opvatting dat actieonderzoekers ervaringen als 'data' bewerken. De onderzoekers verzamelen de ingebrachte ervaringen via reguliere onderzoeksinstrumenten zoals participerende observatie en interviews, veelal gericht op het 'van binnenuit' en 'zelfreflectief' begrijpen van de leefwereld van betrokkenen. Deze traditionelere aanpak is toch actieonderzoek, omdat het betrokkenen de kans geeft om in verschillende gradaties en stappen van het onderzoeksproces mee te

doen en via die participatie bij te dragen aan verandering. Idealiter gaan betrokkenen anders handelen.

Aanwijzing 4: Bepaal de kennisopbrengst

Meerdere auteurs wijzen erop dat actieonderzoek, naast een verbetering van de praktijk, ook een kennisopbrengst nastreeft. Wij stellen voor dit standaard in de methodologie van actieonderzoek op te nemen. Het karakter van die kennis verdient verdere uitwerking. We spraken al over ervaringskennis. Dat is belichaamde kennis in een specifieke praktijkcontext. Deze dient echter ook omgezet te worden in handelingskennis en handelingstheorie die overdraagbaar is naar andere praktijkcontexten. Actieonderzoek doorbreekt zo de scheidslijn tussen 'ervaring' en 'kennis' die al sinds Aristoteles een hiërarchie creëert tussen ervaring als inzicht in bijzondere gevallen en kennis als inzicht in het algemene. Daarop is al vijfentwintig eeuwen een hiërarchie gevestigd tussen 'mensen met ervaring' en 'mensen met kennis': mensen met ervaring voeren uit, mensen met algemene kennis geven leiding. In onze verwetenschappelijkte wereld leidt deze epistemische hiërarchie momenteel tot een klassentegenstelling tussen praktisch en theoretisch opgeleiden.

Hoe impact er in de praktijk uitziet

Zoals in de inleiding besproken, vatten we impact c.q. doorwerking van actieonderzoek op als dynamische, niet-lineaire processen van betekenisgeving die ontstaan tussen betrokkenen: onderzoekers, uitvoerende professionals, beleidsmakers en anderen. Teun Zuiderent-Jerak schrijft treffend dat er geen sprake is van wetenschappelijke distantie; actiegerichte onderzoekers bevinden zich doelbewust 'in het hart' van doorwerking en verandering. Dit roept de vraag op hoe impact er volgens de auteurs van dit boek uitziet. Uit de hoofdstukken blijkt dat impact meerdere facetten kent die op elkaar inwerken: obstakels bespreekbaar maken en doorbreken, samen leren en ontwikkelen, leefomstandigheden verbeteren en nieuwe modellen en concepten ontwikkelen. Hieronder zetten we met enkele illustraties de impact van actieonderzoek op een rij.

Obstakels bespreekbaar maken en doorbreken

Verschillende auteurs weten met actieonderzoek obstakels in de vorm van knellende, ongewenste en/of ongemakkelijke situaties te doorbreken. Dries Dingenen en Anne Bergmans hebben met hun democratiserende project bijgedragen aan het vlot trekken van stagnatie in een langdurig project van burgerparticipatie over het beheer en de berging van radioactief afval. Door het opnemen van richtlijnen in een vernieuwde samenwerkingsovereenkomst is er weer meer ruimte ontstaan voor de gewenste participatie in besluitvormingsprocessen.

Marjo Maas en Tanja Tankink concluderen dat reflexief interviewen 'effectief' lijkt om belemmeringen die ontstaan door conflicterende visies van professionals boven water te krijgen en openingen te creëren. Als gevolg hiervan kan binnen hun project een impasse worden doorbroken in de implementatie van een techniek voor muzikale revalidatie bij dove mensen.

Jana Kerssies en Tineke Abma beschrijven hoe zij een 'vrije plek' schiepen waarbinnen ouderen zonder schroom in gesprek konden gaan over het gevoelige thema seksualiteit. Dit droeg eraan bij dat in het discours de nadruk kwam te liggen op mogelijkheden in plaats van op beperkingen, zoals meestal gebeurt.

Amber Spijkers en Eva van Baarle ontwikkelden een 'normgesprek' om masculiene stereotypen over vrouwen bij Defensie bespreekbaar te maken en te veranderen. Hun werk leidde ook tot praktische maatregelen, zoals het fysiek afschermen van de kleedkamer voor vrouwen en meer aandacht voor prettige omgangsvormen in een training.

Samen leren en ontwikkelen

Diverse auteurs hebben actieonderzoek gebruikt om samen te leren en praktijken te ontwikkelen. Binnen het onderwijs laten Christel Elias en Jeanine Strobbe zien hoe docenten en studenten met elkaar pedagogische vraagstukken beetpakken om een opleiding te verbeteren. Docenten zijn steeds beter in staat signalen van studenten op te pikken (en vice versa); studenten weten inzichten te vertalen in hun beroepspraktijken waar zij leeropdrachten uitvoeren.

Eveneens binnen het onderwijs weten Roel van Goor en Marieke Nugteren met trainers, docenten en studenten een positief klimaat in de klas te scheppen. Door studenten medeonderzoekers te maken en docenten te trainen werden ongewenste dynamieken van mopperen en straffen doorbroken.

Gaby Jacobs en Jorika Baarda schrijven over de doorwerking van actieonderzoek binnen een Kenniswerkplaats Zingeving en Geestelijke Verzorging. Die doorwerking krijgt bij hen vooral vorm in samen werken aan het ontwikkelen van scholing en leernetwerken, waarbij 'grenswerkers' tussen onderzoek, opleiden en beroepspraktijk een essentiële rol spelen (zie ook het hoofdstuk van Remco Spithoven en Annemarijn Walberg over actieonderzoekers als 'bruggenbouwers').

Leefomstandigheden verbeteren

Bij cultureel-antropologen en sociologen die actieonderzoek uitvoeren, ligt de nadruk van impact op het verbeteren van leefomstandigheden van gemarginaliseerde groepen. Lise Woensdregt voerde een project uit met sekswerkers in Nairobi, Kenia. Door als *community*onderzoekers te participeren ontwikkelden zij nieuwe vaardigheden (budgetteren, sparen), waardoor hun economische zekerheid verbeterde. Daarnaast leverde het project tastbare resultaten op voor de

bredere gemeenschap (een digitaal magazine) en voor de wetenschap (de CLRA-methode voor participatief onderzoek). Langs vergelijkbare lijnen pleiten Ellen Bal, Lorraine Nancel en Hosna Shewly voor 'transformatieve etnografie' die door het gebruik van participatieve onderzoeksmethoden bijdraagt aan kleine, maar betekenisvolle veranderingen op het vlak van 'economische empowerment', seksuele gezondheid en reproductieve rechten van vrouwen in Bangladesh, Ethiopië en elders.

Nieuwe begrippen, theorieën en modellen ontwikkelen

Actieonderzoek draagt bij aan praktijkontwikkeling, maar ook aan theorieontwikkeling. In dit verband muntten Arthur Kok en Floortje Koot-Peters het begrip 'reflexieve intuïtie' om de creatieve kant van actieonderzoek beter te bevatten. Dikwijls onderbelichte elementen, zoals 'overgave aan onvoorspelbaarheid' en 'openstaan voor het onbedoelde', dragen in onderzoeksprocessen juist bij aan impact.

Behalve dat Karlijn Koopman en Vana Hutter in hun project de vaardigheden voor legitiem geweldgebruik door politiemensen verbeteren en zo voor impact in de vorm van gedragsverandering zorgen, staan zij ook stil bij succesfactoren (teamgericht trainen) en knelpunten (stroeve communicatie) die zij in hun proeftuinen aantreffen. Deze meer overkoepelende, theoretische inzichten monden uit in lessen en aanbevelingen waar ook andere beroepsvaardighedentrainingen binnen de politie lering uit kunnen trekken.

Wina Smeenk en Pieter Jan Stappers verkennen hoe ontwerponderzoek en actieonderzoek zich tot elkaar verhouden. Zij concluderen dat beide domeinen een gemeenschappelijke grond delen waarop kruisbestuiving mogelijk is. Hiertoe reiken zij een 'positioneringsframework' (een reflectiekader) aan dat zowel actie- als ontwerponderzoekers helpt om hun praktijken te verbeteren en maatschappelijke impact te genereren.

Uitdagingen voor nieuw actieonderzoek

In de hoofdstukken zijn de auteurs uitdagingen aangegaan en hebben uiteenlopende antwoorden gegeven. Op deze antwoorden kan worden voortgebouwd in nieuw actieonderzoek.

Verruimen van participatie en de rol van de actieonderzoeker

We constateren in hoofdstukken een wezenlijke verschuiving ten opzichte van Edgar Schein die in 2001 'helpend onderzoek' met 'actieonderzoek' contrasteert door te stellen dat het initiatief bij de eerste vorm bij 'de cliënt' ligt en bij de tweede vorm bij de onderzoeker. Dat onderscheid blijkt vijfentwintig jaar later in Nederland achterhaald. Jana Kassies en Tineke Abma dichten ouderen een sleutel-

rol toe in de hervorming van het discours rond ouderdom en seksualiteit. Ouderen hebben deze thematiek in hun instituut op de agenda geplaatst en daardoor het onderzoek geïnitieerd. Tegelijk past hun vraag naadloos in de onderzoeksagenda van de betrokken actieonderzoekers die een cruciale begeleidende rol spelen bij de hervorming van het genoemde discours.

Daarnaast zien we in veel hoofdstukken dat weliswaar de onderzoeker het actieonderzoek initieert, maar daarna meer of minder snel het eigenaarschap deelt met de gemeenschap. Lise Woensdregt formuleert een radicale variant van participatie: deel het eigenaarschap over het hele onderzoeksproces met personen uit de gemeenschap. Dit vergt dat de onderzoeker het onderzoek snel overdraagt aan de betrokkenen waardoor zij mede-eigenaar worden van nieuwverworven kennis en uitkomsten. Dit gemeenschapsidee is ook de kern van de *community-up* gedachte van Madelon Eelderink en Evert Jan van Hasselt. In hun model ligt de leiding over de eerste fase van het actieonderzoek bij de actieonderzoeker, daarna bij de betrokkenen. Karlijn Kooijman en Vana Hutter zetten daarentegen gedurende het hele onderzoek in op nauwe samenwerking tussen onderzoekers en professionals, waarbij de onderzoekers een behulpzaam buitenstaandersperspectief bieden. Ook voor die keuze valt zeker iets te zeggen.

Methodologie van onderzoekend handelen

De actieonderzoekers in deze bundel laten twee tegelijkertijd spelende richtingen zien om naar een hoger niveau van kennen te komen: 'van enkelvoudig naar meervoudig' en 'van verspreid naar samenhangend'. Van enkelvoudig naar meervoudig wil zeggen dat er een beweging is waarbij het vraagstuk één vorm heeft, naar het onderkennen van meerdere vormen. Manuela Koops-van Halteren en Franck Blokhuis spreken hierbij over een beweging 'van homogeen naar heterogeen'. De beroepsbeoefenaren bij Simon Twaalfhoven en Martijn Jansen maken een beweging van een 'diffuus en ongedifferentieerd ongemak' naar een 'professioneel vraagstuk' waarvoor zij meerdere oplossingen kunnen aandragen. De ouderen bij Jana Kerssies en Tineke Abma maken de beweging van 'één beeld' van seksualiteit naar een beeld waarin 'meerdere keuzes' mogelijk worden. De trainers bij Roel van Goor en Marieke Nugteren en de politiemedewerkers bij Karlijn Kooijman en Vana Hutter maken de beweging van 'één opvatting' over wat er aan de hand is naar een 'meervoudig beeld' met handelingsalternatieven.

Van verspreid naar samenhangend wil zeggen dat in het bewerken van ervaringen en data ook een beweging wordt gemaakt van meerdere elementen naar een overstijgende kader. Een aantal auteurs draagt voor die beweging naar een hoger niveau een concept aan. Teun Zuiderent-Jerak spreekt over aggregeren van verschillende kennisvormen. Andere auteurs dragen verwante termen aan, zoals 'opwerken' van subtiele verstoringen naar samenhangende (handelings)theoretische uitspraken (Simon Twaalfhoven en Martijn Jansen) of 'verrijken en verster-

ken' (Roel van Goor en Marieke Nugteren), 'samensmelten' (Jana Kerssies en Tineke Abma) of 'to appraise' ervaringen door een perspectief tot stand te brengen dat meerdere ervaringen omvat (Barbara van Kesteren en Robbert Masselink).

Herijken van het grondbegrip veranderen

In de inleiding over het grondbegrip veranderen stelden we dat er geen overeenstemming is over de ontologische status van dit begrip. Is veranderen een mechanisch proces waarin de een de ander verandert of vindt verandering plaats door zelf een andere positie in een permanent veranderend krachtenveld in te nemen? De hoofdstukken in deze bundel laten treffend dit gebrek aan overeenstemming zien. Meerdere auteurs spreken onbekommerd over veranderen als doel van actieonderzoek. Maar er zijn ook auteurs die dit problematiseren. Wij constateerden eerder in dit hoofdstuk al dat actieonderzoek niet primair om veranderen, maar om anders handelen gaat.

Daarnaast wijst Teun Zuiderent-Jerak het begrip veranderen af als lineair en stelt voor het te vervangen door 'verandering'. Daardoor wordt veranderen een effect in plaats van een intentie waar je planmatig naar toe kunt werken. Arthur Kok en Floortje Koot-Peters stellen het nog pregnanter: creatieve verandering betekent niet zelf iets in beweging zetten, maar in een beweging gaan staan die al gaande is. Ina Ahuis en Peter Lenselink schrijven dat zij niet naar een (vooraf bepaalde) verandering toewerken, maar werken aan een samenwerking die verandering kan verdragen. Het gaat hen om met elkaar leren over de wereld achter gedrag, met onderlinge spanning als kompas. Op hun beurt spreken Karlijn Kooijman en Vana Hutter over continue 'verbetering' als een interactief proces van aanpassingen aan nieuwe omstandigheden en inzichten.

We zien bij deze vier auteurs de notie van Lewin terug dat verandering een effect is van het innemen van een andere positie in een krachtenveld, van je anders bewegen dus. Dit maakt verbetering, transformatie en wederzijds leren mogelijk waardoor betrokkenen uit een 'knellende situatie' geraken, zoals bijvoorbeeld de vrouwen bij defensie in het hoofdstuk van Amber Spijkers en Eva van Baarle. Dit streven vergt volharding over langere tijd, in de vorm van een experiment, tegen de stroom inroeien en kleine stapjes vooruit. Indrukwekkend zijn ook de casussen waarin het de actieonderzoeker is die een bescheiden, maar nieuwe impuls aan de wisselwerking tussen partijen weet te geven als de participatie stagneert. Lees bijvoorbeeld de hoofdstukken van Dries Dingenen en Anne Bergmans en van Marjo Maas en Tanja Tankink.

Ook handelingskennis voor de actieonderzoeker ontwikkelen

Praktische kennis ontstaat als onderzoekers moeten concluderen dat actieonderzoek voor hen een brug te ver is. Remco Spithoven en Annemarijn Walberg zijn

open over hun leerproces en formuleren dit in heldere lessen. Actieonderzoek is een fundamenteel andere manier van werken: het gaat niet om het begrijpen en verklaren van een onderzoeksobject maar vooral om het begrijpen van de verandering in het praktisch handelen. Actieonderzoek doet daarmee een groot beroep op samenwerkingsvaardigheden die niet standaard tot de opleiding en verdere vorming van wetenschappelijke of praktijkgerichte onderzoekers behoort. Daarnaast moet een beginnend actieonderzoeker zich ervan bewust zijn dat 'inhoud' en de 'relaties' met de praktijkpartners in actieonderzoek continu door elkaar zullen lopen, waarmee het veel schakelen zal zijn tijdens het onderzoek. Dit maakt actieonderzoek tot een zeer intensieve vorm van onderzoek doen. Het vergt gedreven onderzoekers die naast 'de handen uit de mouwen kunnen steken' ook evengoed 'op de handen kunnen zitten'.

Theorieontwikkeling in een gedeelde epistemische ruimte

Theorieontwikkeling wordt meestal gekoppeld aan specifieke academische disciplines. Daarentegen maakt actieonderzoek een algemenere handelingstheorie mogelijk waarvan mensen uit uiteenlopende maatschappelijke posities en vakdisciplines gebruik kunnen maken. Het dilemma is dan: focust een actieonderzoeker de wetenschappelijke bijdrage op de eigen vakdiscipline of op de algemene handelingstheorie?

Peter Lenselink en Ina Ahuis kiezen voor de laatste optie. De auteurs helpen de disciplines in een universitair medisch centrum een collectieve redenering op te bouwen voor de besturing van dit centrum. Die collectieve redenering noemen zij een 'nieuwe handelingstheorie'. Nu is 'besturing' het onderwerp van zelfstandige academische disciplines, zoals bestuurskunde en organisatiewetenschap. Toch positioneren de auteurs hun hoofdstuk niet hierin, maar focussen op principes van action science ofwel van handelingswetenschap. Zij hebben deze principes gehanteerd om al die disciplines die in een medisch centrum voorkomen samen één redenering over passende besturing te laten opbouwen. Daarmee positioneren de auteurs handelingswetenschap als een eigenstandige discipline, al heeft uitgerekend deze geen plaats in de academische instituties. De discipline die academische disciplines doet samenwerken wordt zelf niet als academische discipline erkend.

Het genoemde dilemma wordt door Arthur Kok en Floortje Koot-Peters anders aangepakt. Zij zoeken de wrijving op tussen actieonderzoek en creatieve conceptontwikkeling, het vakgebied waartoe zij opleiden. In hun casus vindt bovendien wrijving plaats tussen een docentengroep en een onderzoeksgroep. De auteurs beschrijven hoe zij in de wrijving tussen beide groepen intuïtief dingen doen, soms zelfs uit verveling, en dat juist het ruimte geven aan onbestemd handelen mogelijkheden biedt om gezamenlijk een diepere laag van handelingsverlegenheid te leren kennen en op te lossen. Zij ontwikkelen het begrip 'reflexieve intuïtie' vanuit drie waarheidsmomenten in hun actieonderzoek. Dit begrip is een verrijking van

de handelingstheorie. Het voldoet aan de eis van Lewin dat constructen zowel generalisatie mogelijk maken als concrete behandeling van de individuele casus (zie de inleiding op het grondbegrip onderzoeken). Vormen van reflexieve intuïtie doen zich in de individuele casus voor én maken generalisatie mogelijk van een waarheid die in de individuele casus wordt ontdekt.

Het is de moeite waard het begrip 'epistemische ruimte' dat Marjo Maas en Tanja Tankink aanreiken verder te benutten in het hanteren van genoemd dilemma van vakdiscipline en handelingstheorie. Zij definiëren epistemische ruimte als een sociale en vaak ook materiële 'omgeving' waarin mensen met verschillende achtergronden samen, en met ruimte voor elkaar, verschillende soorten kennis en manieren van weten verweven. Hierbij gaat het om zowel conceptuele, probleemoplossende, sociaal-emotionele en materiële als lichamelijke kennis en manieren van weten. Deze insteek is ook herkenbaar in de werkwijze van Peter Lenselink en Ina Ahuis en in die van Arthur Kok en Floortje Koot-Peters. De uitdaging is nu dwarsverbindingen op te zoeken: zou bijvoorbeeld de handelingswetenschappelijke werkwijze van Peter Lenselink en Ina Ahuis bruikbaar zijn voor het creëren van een gedeelde epistemische ruimte? En hoe zit het met reflexieve intuïtie in een epistemische ruimte? Ook een verbinding met het idee van 'transdisciplinair aggregeren' van Teun Zuiderent-Jerak klinkt in dit verband veelbelovend.

Tot slot

Eerder in dit hoofdstuk definieerden we onderzoeken als het systematisch in discussie brengen van de eigen redenering en die van de ander, met het niet-weten als vertrekpunt. De uitkomst van dit proces noemden we een 'collectieve redenering' ofwel 'handelingstheorie'. Maar dat is eigenlijk te schraal gezegd. De uitkomst is ook een relatie waar mensen met vertrouwen in stappen. Wat produceert dit vertrouwen?

We merken in elk actieonderzoek opnieuw, en ook weer in het maken van deze bundel: wat vertrouwen geeft, is dat je jezelf en elkaar kritische vragen durft te stellen. Geen vragen om de ander vast te nagelen of te veroordelen, maar nieuwsgierige vragen, onderzoekende vragen. Dat je met elkaar de dialoog over kritische vragen aangaat. Mooipraterij, verheven idealen, normatieve eisen: de onwaarheid daarvan wordt snel gevoeld als mensen deze niet als substantieel ervaren. Ze kunnen zelfs hatelijke rancune produceren – het tegendeel van wat beoogd wordt.

Wat wel substantie geeft, is het kritische gesprek over vraagstukken die worden ervaren, ook als in die ervaring standpunten doorklinken die de jouwe niet zijn. Juist dan is het gesprek – en het gezamenlijke handelen – de moeite waard, zowel voor het begrijpen van de inhoud van het vraagstuk als voor het je gezien, gewaardeerd en erkend voelen door een ander. Als we onderzoeken zo opvatten en in praktijk brengen, zal de gehele samenleving zich geholpen voelen.

Over de auteurs

Tineke Abma is hoogleraar Kunst en Zorg aan de Erasmus School for Health Policy and Management, en hoogleraar Ouderenparticipatie aan het Leids Universitair Medisch Centrum en directeur-bestuurder van Leyden Academy of Vitality and Ageing. Ze doet al meer dan dertig jaar onderzoek naar thema's die nauw samenhangen met de participatie van ouderen en patiënten, participatief onderzoek, ethiek en diversiteit.

Ina Ahuis studeerde gedragswetenschappen, is gespecialiseerd in leren en ontwikkelen in organisaties en werkt als organisatieadviseur aan samenwerkingsvraagstukken. Daarnaast is zij docent bij verschillende instituten en auteur van het boek *Betekenisvolle Werkrelaties* (2019).

Eva van Baarle is universitair hoofddocent sociale veiligheid, just culture en ethiek aan de Faculteit Militaire Wetenschappen van de Nederlandse Defensie Academie. Daarnaast is zij als onderzoeker verbonden aan het Amsterdam UMC, afdeling Ethiek, Recht en Humaniora. Haar onderzoek richt zich op dialooggestuurd leren en participatief actieonderzoek, met nadruk op reflectie, gezamenlijke betekenisgeving en de ontwikkeling van rechtvaardige en veilige leer- en werkomgevingen.

Jorika Baarda is opgeleid tot geestelijk verzorger en in de bestuurs- en organisatiewetenschap en is thans verbonden aan de Universiteit voor Humanistiek. Ze vervult als projectmanager van de Kenniswerkplaats een verbindende rol in het project.

Ellen Bal is universitair hoofddocent Sociale en Culturele Antropologie aan de Vrije Universiteit Amsterdam. Haar onderzoek richt zich, onder andere, op etniciteit en groepsvorming binnen gemarginaliseerde gemeenschappen, met een focus op Zuid-Azië, vooral Bangladesh, maar ook op andere regio's, zoals Suriname en Nederland. In haar onderzoekspraktijk spelen etnografische methoden, transdisciplinaire samenwerking en co-creatie een belangrijke rol.

Anne Bergmans is hoofddocent aan het departement sociologie van de Universiteit Antwerpen. Haar onderzoeksinteresse en expertise richt zich op hoe we als samenleving omgaan met risico en onzekerheid, met een sterke focus op milieu- en technologievraagstukken en het samenspel tussen mens, omgeving en technologie.

Franck Blokhuis studeerde toegepaste onderwijskunde en werkt sinds 1990 voor, met en in het mbo. In 2006 is hij gepromoveerd op een onderzoek naar leren op de werkplek. Als practor bij MBO Amersfoort doet hij sinds 2021 praktijkgericht onderzoek naar het versterken van leeromgevingen op de grens van school en werk.

Dries Dingenen is onderzoeker bij PXL-People & Society aan de Hogeschool PXL te Hasselt, België. Hij publiceerde in 2023 zijn proefschrift *De 'meervoudige natuur van actieonderzoek': opportuniteiten en spanningsvelden van burgerparticipatie in sociaal-wetenschappelijk onderzoek* bij de Universiteit Antwerpen.

Madelon Eelderink is oprichter van SevenSenses (2013) en trainer en facilitator in Participatory Action Research. Ze is auteur van het handboek *Participatief Actieonderzoek: samen bouwen aan een betere wereld* (uitgeverij SWP, 2024).

Cristel Elias is als docent-onderzoeker met hart en ziel verbonden aan de Master Pedagogiek van Fontys. Zij draagt met collega's en studenten bij aan het verbeteren van de pedagogische beroepspraktijken door middel van actieonderzoek.

Roel van Goor is pedagoog, onderzoeker en docent Pedagogisch Praktijkonderzoek bij Hogeschool Inholland. Zijn expertise ligt op het gebied van praktijkrelevantie van opvoedingsfilosofie, pedagogiek als vakgebied, leren in wijkteams en (ondersteuning van) oudere jeugd.

Evert Jan van Hasselt is Managing Partner van SevenSenses. Hij is ook de oprichter en eigenaar van Business21 (2015), een investeringsmaatschappij die de transitie naar nieuwe bedrijfsdynamieken ondersteunt.

Vana Hutter is senior onderzoeker bij het Nederlands Studiecentrum Criminaliteit en Rechtshandhaving (NSCR), in de onderzoeksgroep What Works in Policing, en universitair docent aan de Faculteit der Gedrags- en Bewegingswetenschappen van de Vrije Universiteit Amsterdam. Vanuit haar achtergrond in de bewegingswetenschappen en prestatiepsychologie doet ze onderzoek met, voor en naar de politie, veelal in de context van politietrainingen.

Gaby Jacobs is hoogleraar Geestelijke Verzorging aan de Universiteit voor Humanistiek en voorzitter van de Kenniswerkplaats Zingeving en Geestelijke Verzorging. Ze is sinds enkele decennia actief in actieonderzoek en verzorgt hierin scholingen en trainingen.

Martijn Jansen heeft een bedrijfskundige achtergrond en is organisatieadviseur. Zijn focus ligt op de ontwikkeling van leiderschap en organisaties. In 2018 promoveerde hij op een onderzoek naar het handelingsrepertoire van middenmanagers. Hij is daarnaast bestuurder bij de Orde van organisatiekundigen en -adviseurs (Ooa).

Jana Kerssies is promovenda bij Leyden Academy on Vitality and Ageing en onderzoekt de normenwerking rond leeftijd, seksualiteit en gender. In participatief actieonderzoek met ouderen verkent ze hoe een affirmatief beeld van ouder worden kan bijdragen aan een inclusiever begrip van seksualiteit – voor álle generaties.

Barbara van Kesteren studeerde sociale psychologie en houdt zich bezig met samenwerkingsvraagstukken binnen en tussen organisaties. Zij werkt als adviseur en als docent bij verschillende organisaties en instituten en is mede-eigenaar van het Instituut voor Interventiekunde.

Karlijn Kooijman is promovenda aan de afdeling Bewegingswetenschappen van de Vrije Universiteit Amsterdam. Zij is geïnteresseerd in de vraag hoe je politieagenten optimaal kan laten presteren in stressvolle omstandigheden. Haar promotieonderzoek gaat specifiek over ongewilde schoten.

Manuela Koops-van Halteren studeerde begeleidingskunde (Human and organizational behaviour). Bij MBO Amersfoort doet zij praktijkgericht onderzoek naar het versterken van leeromgevingen op de grens van school en werk. Tevens houdt zij zich bezig met het opzetten van hybride leeromgevingen binnen het mbo.

Arthur Kok studeerde filosofie in Tilburg en Berlijn en is gepromoveerd op de metafysische grondslagen van het moderne subject. Hij werkte bij Tilburg Universiteit, in de culturele sector en bij Fontys Hogeschool, sinds 2024 als lector Transforming the Economy.

Floortje Koot-Peters studeerde cultuur, organisatie en management aan de Vrije universiteit Amsterdam. Ze werkte in diverse functies in het bedrijfsleven en als docent en onderwijsontwikkelaar bij Fontys Hogeschool. Sinds 2024 is zij als onderzoeker betrokken bij het lectoraat Transforming the Economy.

Peter Lenselink heeft een bedrijfskundige achtergrond en ruime ervaring opgedaan met verandervraagstukken en management in de zorg. De besturing van complexe organisaties, zoals ziekenhuizen, heeft daarbij zijn bijzondere interesse.

Marjo Maas is senior onderzoeker aan de wetenschappelijke afdeling van het Radboudumc, IQ Health. Haar rol als onderzoeker is om wetenschappelijke kennis naar de praktijk te brengen en omgekeerd.

Robbert Masselink promoveerde in de managementwetenschappen op het onderwerp 'Samenwerking als de politiek van het gevoel'. Hij werkt als organisatieadviseur en praktijkonderzoeker aan organisatievraagstukken, is auteur van diverse publicaties over Appreciative Inquiry en is gastdocent aan verschillende opleidingen.

Jan Sanne Mulder studeerde andragologie en is methodoloog. Hij is als docent werkzaam in het hoger onderwijs. Hij specialiseert zich in de vraag hoe 'van binnenuit' onderzoek te doen naar complexe sociale situaties en is gepromoveerd op de methode actoronderzoek.

Lorraine Nencel is universitair hoofddocent (emeritus) aan de afdeling Sociologie van de Vrije Universiteit. Als expert op het gebied van Participatieve Onderzoek Methodologieën doet zij wereldwijd onderzoek, samen met organisaties geleid door sekswerkers. Haar onderzoek richt zich op kwesties zoals stigmatisering, marginalisering en kwetsbaarheid, met als doel bij te dragen aan het verbeteren van hun positie in de samenleving.

Marieke Nugteren studeerde in 2023 af aan de opleiding Master Pedagogiek van Hogeschool Inholland. Na haar werk als sociotherapeut in de Jeugd-GGZ werkt zij nu als pedagoog en trainer op het snijvlak van onderwijs en jeugdzorg, met een sterke focus op preventie. Vanuit OOK Pedagogische Expertise Groep zet zij haar expertise in systemisch werken en coaching in om jeugd en professionals te versterken en bij te dragen aan een sterk pedagogisch klimaat.

Gertjan Schuiling is hoofddocent actieonderzoek bij de Vrije Universiteit Amsterdam. Hij is gepromoveerd op actieonderzoek in de industrie en leidt sinds 2017 de VU-leergang Actieonderzoek voor Veranderaars. Mede ter versterking van praktijkgericht onderzoek in het hbo ziet hij het als zijn taak de theorie en methodologie van actieonderzoek verder te ontwikkelen.

Hosna Shewly is onderzoeker bij Sociale en Culturele Antropologie (Vrije Universiteit Amsterdam) en Antropologie (Universiteit van Amsterdam). Zij onderzoekt hoe macht van de staat, ontwikkeling en milieuverandering leiden tot ontheemding, kwetsbaarheid en (im)mobiliteit. Daarbij kijkt ze ook hoe verschillende groepen – van inheemse gemeenschappen tot jongeren- en vrouwenbewegingen – hierop reageren met activisme en belangenbehartiging.

Wina Smeenk is lector Societal Impact Design bij Hogeschool Inholland, en voorzitter van het Expertisenetwerk Systemisch Co-Design, een groep van vier grootstedelijke hogescholen en hun werkveldpartners. Ze promoveerde op werk uit haar eigen ontwerppraktijk Wiens ontwerperschap en doet nu onderzoek naar thema's die samenhangen met co-design methodologieën zoals transdisciplinair samenwerken, empathie, en het systemisch perspectief.

Amber Spijkers is promovenda aan het Amsterdam UMC, afdeling Ethiek, Recht en Humaniora. Haar onderzoek richt zich op de vraag hoe participatief actieonderzoek kan bijdragen aan een sociaal veilige en rechtvaardige organisatiecultuur en aan de inclusie van vrouwen, evenals op de mogelijke schaduwzijden en morele risico's van deze methode.

Remco Spithoven is lector Online Weerbaarheid (voorheen Maatschappelijke Veiligheid) bij hogeschool Saxion. Hij is tevens een van de drie coördinerende lectoren in het Expertisenetwerk Cyberweerbaar Nederland en hoofdredacteur van het wetenschappelijke, *peer reviewed* Tijdschrift voor Veiligheid.

Pieter Jan Stappers is hoogleraar in designtechnieken aan de faculteit Industrieel Ontwerpen van de Technische Universiteit Delft. Zijn onderzoek vindt plaats in praktijkcontexten via ervaarbare prototypen, ook wel *Research through Design* genoemd.

Ronald van Steden is universitair hoofddocent Bestuurswetenschappen & Politicologie aan de Vrije Universiteit Amsterdam en onderzoeker bij Socires, een onafhankelijk centrum voor samenlevingsvraagstukken in Den Haag. Hij doet onderzoek naar openbare orde, politie en veiligheid, de maatschappelijke rol van openbare bibliotheken, democratisch burgerschap en het belang van religie voor politiek, overheid en samenleving. Hij is steeds geïnteresseerd in de vraag hoe wetenschappelijk onderzoek in praktijken doorwerkt en de samenleving kan versterken.

Jeanine Strobbe is als docent-onderzoeker met hart en ziel verbonden aan de Master Pedagogiek van Fontys. Zij draagt met collega's en studenten bij aan het verbeteren van de pedagogische beroepsprakijken door middel van actieonderzoek.

Tanja Tankink is senior beleidsadviseur onderwijs aan de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen. Ze richt zich in haar rol als adviseur en onderzoeker op onderwijs dat bijdraagt aan een betere wereld en probeert onderwijsinnovatie, beleid en onderzoek te verbinden.

Simon Twaalfhoven Bakkum werkte aan een meerjarig actieonderzoek naar de professionalisering van projectmanagers. Hij is docent-onderzoeker aan de Hogeschool van Amsterdam en raadslid van de gemeente Uitgeest.

Annemarijn Walberg is senior onderzoeker bij het lectoraat Online Weerbaarheid van hogeschool Saxion.

Lise Woensdregt is universitair docent sociologie aan de Vrije Universiteit Amsterdam. Zij werkt samen met gemarginaliseerde gemeenschappen, zoals sekswerkers, om te onderzoeken en te verbeteren hoe kennis wordt gemaakt, gedeeld en benut. In haar onderzoek stelt zij eenvoudige maar krachtige vragen die helpen om de complexiteit van inclusie en exclusie zichtbaar te maken: Wie wordt gehoord? Welke kennis telt mee? En hoe creëren we ruimte voor stemmen die vaak worden genegeerd?

Teun Zuiderent-Jerak is hoogleraar Transdisciplinair onderzoek naar Wetenschap, Technologie en Samenleving aan het Athena Instituut van de Vrije Universiteit Amsterdam. In zijn onderzoek combineert hij twee activiteiten die vaak tot gescheiden domeinen worden gerekend: interveniëren in de praktijken die hij onderzoekt en maximaal wetenschappelijk leren van en door deze interventies. Hij is auteur van *Situated intervention: sociological experiments in health care* (MIT Press, 2015) en redacteur, met Gary Downey, van *Making & Doing: activating STS through knowledge expression and travel* (MIT Press, 2021).

Bijlage 1 Andere modaliteiten van actieonderzoek

In dit boek staan de zes prominentste modaliteiten van actieonderzoek centraal: (1) handelingsonderzoek, (2) *appreciative inquiry*, (3) participatief actieonderzoek, (4) organisatieontwikkeling, (5) ontwerponderzoek en (6) reflexief onderzoek. In deze bijlage bespreken we kort andere modaliteiten van actieonderzoek en geven daar enkele literatuursuggesties bij.

Action learning

Action learning is onderzoek door een *peer groep* van managers naar problemen in hun werk waar niet één oplossing voor is omdat mensen uiteenlopende aanvliegroutes bepleiten, afhankelijk van hun waardesysteem, eerdere ervaring en beoogde resultaten. Action learning is ontwikkeld door Reg Revans als omkering van traditioneel leren: 'er kan geen leren zijn zonder actie en geen actie zonder leren'; en: 'als je niet in staat bent jezelf te veranderen kun je niet veranderen wat er om je heen gebeurt'. Zijn handelingspraxeologie omvat drie processen: (1) een vraagstuk onderzoeken, (2) rigoureuze verkenning van de oplossing door actie en reflectie en (3) groepsinteractie die individuele kritische reflectie en dus leren mogelijk maakt. Een sleuteltekst is:

– Revans, R.W. (2011). *ABC of action learning*. Farnham: Gower.

Klinisch onderzoek

Klinisch onderzoek is onderzoek in een organisatie op uitnodiging van die organisatie om te helpen bij een veranderproces. Klinisch onderzoek is door Edgar Schein ontwikkeld. Hij werkt hiermee Lewins idee uit dat mensen organisaties pas beginnen te begrijpen als zij deze proberen te veranderen. Scheins kernthema is dat er een fundamenteel verschil bestaat tussen actieonderzoek dat plaatsvindt op initiatief van de onderzoeker en actieonderzoek dat plaatsvindt op initiatief van de cliënt vanuit diens eigen behoeften. Dit laatste type actieonderzoek is klinisch onderzoek (een andere naam is 'procesadvisering'). Met het woord 'klinisch' wordt benadrukt dat de onderzoeker een klinische training nodig heeft als organisatieontwikkelingsadviseur.

Twee sleutelteksten zijn:
- Schein, E.H. (1987). *The clinical perspective in fieldwork*. Londen: Sage.
- Schein, E.H. (1995). Process consultation, action research and clinical inquiry: are they the same? *Journal of Managerial Psychology*, 10(6), 14-19.

Cooperative inquiry

Cooperative inquiry is onderzoek waarin alle betrokkenen in een groep samenwerken als co-onderzoekers en co-subjecten. Deze groep en haar leden (1) bespreken hun belangen en zorgen, en formuleren een set vragen die ze willen verkennen, (2) ondernemen actie en observeren en noteren de uitkomsten van hun eigen acties en die van anderen, (3) verdiepen het oorspronkelijke idee of betreden nieuwe velden en (4) heroverwegen hun oorspronkelijke vragen in het licht van de opgedane ervaring. Een sleuteltekst is:
- Reason, P. (1999). Integrating action and reflection through cooperative inquiry, *Management Learning*, 30(2), 75-91.

Learning history

Een *learning history* is een document dat, met behulp van externe consultants die fungeren als 'leerhistorici', wordt samengesteld door deelnemers aan een veranderproces. Het document bevat concurrerende, meervoudige en vaak uiteenlopende stemmen in een organisatieverhaal. Hiervoor is een apart tekstformat ontwikkeld: een narratieve kolom, een interpretatieve kolom van een andere deelnemer en de stem van de leerhistoricus. Bij het lezen van het document in een groep worden weer twee nieuwe kolommen geschreven. Deelnemers krijgen zo inzicht in de inzichten van anderen. Deze modaliteit van actieonderzoek is ontwikkeld door Art Kleiner en George Roth. Een sleuteltekst is:
- Roth, G. en Kleiner, A. (1998). Developing organizational memory through learning histories. *Organizational Dynamics*, 27(2), 43-60.

Collaborative management research

Collaborative management research is onderzoek door een partij met minstens één lid van een organisatie en minstens één externe onderzoeker om te leren hoe het gedrag van managers, managementmethoden of organisatiearrangementen uitkomsten in het onderzochte systeem beïnvloeden. Daarbij worden wetenschappelijke methoden gebruikt om de kans op foute gevolgtrekkingen uit data te reduceren. Doel is het verbeteren van de organisatie-effectiviteit en bijdragen aan managementkennis. Het samenwerkingsprincipe is dat iedere partner enige verantwoordelijkheid heeft voor het leren en de kennis van de andere partners. Deze

modaliteit van actieonderzoek is ontwikkeld door een groep onderzoekers rond Rami Shani. Twee sleutelteksten zijn:

- Shani, A.B., Albers Mohrman, S., Pasmore, W.A., Stymne, B. en Adler, N. (2008). *Handbook of collaborative management research*. Londen: Sage.
- Canterino, F., Shani, A.B. en Brunelli, M.S. (2016). Collaborative management research as a modality of action research: learning from a merger-based study. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 52(2), 157-186.

Kwalimetrisch interventieonderzoek

Kwalimetrisch interventieonderzoek meet de impact van het actieonderzoeksproces niet alleen kwalitatief, maar ook kwantitatief en financieel. Het laat zien hoe 'generieke contingentie' verkregen kan worden. Kwalimetrisch interventieonderzoek gebruikt daarvoor het principe van 'tegenstrijdige intersubjectiviteit'. Het unieke van deze modaliteit is dat zij een kapitalistische economische theorie ten grondslag legt aan actieonderzoek. Het gaat om een sociaaleconomische aanpak van management die een sociaal verantwoordelijk kapitalisme beoogt. Kwalimetrisch interventieonderzoek is ontwikkeld door Henri Savall en Veronique Zardet, samen met een groot team van medewerkers van ISEOR, een onderzoeksinstituut in Lyon. Aan hun leergangen nemen veel mensen uit Zuid-Europese landen, het Midden-Oosten en Midden-Amerika deel. Twee sleutelteksten zijn:

- Savall, H., Zardet, V., Péron, M. en Bonnet, M. (2012). Possible contributions of qualimetrics intervention-research methodology to action research. *International Journal of Action Research*, 8(1), 102-130.
- Cappalletti, L., Savall, H. en Zardet, V. (2024). *Socio-economic approach to management: science-based consulting for sustainability*. Londen: Palgrave Macmillan.

Interactive research

Interactive research wordt gekenmerkt door een continu leerproces tussen een onderzoeker en participanten. De focus is vooral gericht op nieuwe theorieën en begrippen. Participatie van betrokkenen in het hele onderzoeksproces is een manier om de validiteit van het onderzoek te vergroten. Betrokkenen zijn eigenaar van het veranderproces, maar deze veranderingen zijn duurzamer door de kritische reflectie en analyse in een gezamenlijk leerproces met een onderzoeker. Interactive research wordt ook gebruikt als nieuwe aanpak voor de evaluatie van ontwikkelingsprocessen: *on-going* in plaats van *mid-term* evaluaties. Deze modaliteit komt uit Zweden en kreeg navolging in de overige Scandinavische landen. Twee sleutelpublicaties zijn:

- Nielsen, K.A. en Svensson, L. (red.) (2006). *Action research and interactive research: beyond practice and theory*. Maastricht: Shaker.

– Svensson, L. en Brulin, G. (2007). Introduction – on interactive research. *International Journal of Action Research*, 3(3), 233-249.

Responsieve evaluatie

Responsieve evaluatie, als modaliteit van actieonderzoek, wordt gebruikt om leren in een organisatie of gemeenschap te genereren. Deze modaliteit beoogt een *spirit of inquiry* en reflectie levend te houden. Het kernidee is dat een onderzoeker zich verbindt met lokale praktijkbeoefenaars om de kwaliteit en betekenis van hun praktijk te evalueren. Daarmee krijgt evaluatie een pluralistisch karakter, met als doel de omstandigheden, problemen en waarden van belanghebbenden te leren kennen. In Nederland heeft Tineke Abma de methode van responsief evalueren geïntroduceerd. Cultureel responsief evalueren is een doorontwikkeling van deze modaliteit. Twee sleutelpublicaties zijn:

– Greene, J.C. en Abma, T. (2001). *Responsive evaluation: new directions for evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass.
– Hood, S., Kirkhart, K.E. en Hopson, R. (2015). Culturally responsive evaluation. In: Newcomer, K.E., Hatry, H.P. en Wholey, J.S. (red.). *Handbook of practical program evaluation* (pp. 281-317). Hoboken, NJ: Wiley.

Exemplarisch handelingsonderzoek

Exemplarisch handelingsonderzoek is de naam van een onderzoekleerproces van onderzoekers en onderzochten. Het heeft vier doelen: (1) kennis verkrijgen over de dynamische sociale werkelijkheid, waarmee (2) een handelingsstrategie ontwikkeld kan worden om (3) geïntendeerde veranderingen van de sociale werkelijkheid te realiseren en (4) in dat veranderproces opnieuw kennis op te doen over bedoelde en onbedoelde gevolgen van veranderingen. De richting van de beoogde verandering is bewustwording en emancipatie. Deze modaliteit is op drie principes gebaseerd: wederkerige adequaatheid tussen *common sense* en wetenschappelijke kennis, explicietheid en reflexiviteit. Exemplarisch handelingsonderzoek is in de jaren tachtig van de vorige eeuw ontwikkeld door de Utrechtse socioloog Harry Coenen, spil in een grotere groep Nederlandse wetenschappers. Twee sleutelteksten zijn:

– Coenen, H. en Khonraad, S. (2003). Inspirations and aspirations of exemplarian action research. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 13, 439-450.
– Coenen, H. (2012). *Exemplarisch handelingsonderzoek* (herziene uitgave onder redactie van Ben Valkenburg en Marianne Coenen-Hanegraaf). Utrecht: Jan van Arkel.