

# Praktijktheorieën in het professionele perspectief van onderzoekers

Reactie op S. Miedema: 'Praktijktheorieën in hypothetisch-deductief en retroductief perspectief'. *Pedagogische Studiën*, 1984, 61, 381-394.

W. TH. J. G. HOEBEN

*Research Instituut voor het Onderwijs in het Noorden, Haren*

In zijn artikel stelt Miedema het probleem aan de orde van de relatie tussen theorie en praktijk in de pedagogiek, speciaal in de onderwijskunde. Hij opteert daarbij voor een symbiotische relatie tussen verklaringsgericht en praktijkgericht onderzoek. Als uitgangspunt neemt hij ideeën over de mogelijke integratie van beide vormen van onderzoek, die zijn uitgewerkt door Creemers en Hoeben (1978) en Hoeben (1981). Deze ideeën worden vervolgens verder genuanceerd en uitgewerkt in een meer ingewikkeld model, omdat zij te weinig aandacht zouden hebben voor de theoretische en praktische inboedel van de cliënt. Op deze uitwerking wil ik twee soorten commentaar geven. Het ene commentaar betreft een kennelijk misverstand over de bedoelingen van Creemers en Hoeben. Het tweede commentaar betreft het nut van deze exercitie. De discussiebijdrage wordt afgesloten met een aantal consequenties voor de professionele verantwoordelijkheid van de onderzoeker, die uit het commentaar volgen.

## *De rol van de cliënt*

Het misverstand betreft de rol van de cliënt in de visie van Creemers en Hoeben. 'Kennelijk fungeert deze alleen in de rol van probleem-aangever. Hij mag aangeven wat de inhoudelijke aard van de problemen is, waarna de wetenschappelijke onderzoekers vervolgens oplossingsstrategieën ontwikkelen via de praktijkgerichte cyclus.' Het is waar dat er sprake is van 'geringe aandacht voor de theoretische en praktische inboedel van de cliënt' bij Creemers en mij. Opvallend is dat echter niet. Wij hielden ons immers bezig met de professionele praktijk van de onderzoekers. In afwijking van anderen die als probleem- of doelstelling heb-

ben het verwetenschappelijken van de praktijk, hebben wij ons beziggehouden met pogingen om onderzoek, met name praktijkgericht onderzoek te verwetenschappelijken. Dat daar indertijd aanleiding voor was en dat er nog steeds aanleiding voor is, is een, op zichzelf triest, gegeven.

Ons uitgangspunt daarbij was dat het gebrek aan empirische theorievorming niet als excuus kon en mocht worden gebruikt om weg te vluchten in theorieeloos en soms zelfs gedachtenloos onderzoek. Goede uitzonderingen niet te na gesproken, kan veel praktijkgericht onderzoek gedurende de jaren zeventig als zodanig worden getypeerd. Kenmerk van theorieeloos praktijkgericht onderzoek was precies een geringe kritische aandacht vergeleken met een grote verbale aandacht voor de theoretische en praktische inboedel van de cliënt. Er werd bijvoorbeeld nauwelijks aandacht besteed aan de vraag of de theoretisch/praktische bagage van professionals in het onderwijs werkte en effectief was. In een poging de discussie daarop te richten hebben Creemers en ik deze potentiële bagage in 1978 proberen te typeren met behulp van de termen heuristieken en algoritmen.

In 1981 heb ik deze ideeën verder toegepast op de rol die praktijkgericht onderzoek zou kunnen spelen in de ontwikkeling van wetenschap en in de groei van kennis. Ik heb me daarbij vooral beziggehouden met de theoretische kenniselementen die aan de bagage van de cliënten/professionals in de praktijk zouden moeten worden ontfutseld en met de mogelijkheden van praktijkgericht onderzoek om deze ontfutselde (gereconstrueerde) kennis te beproeven. De elementen van theoretische kennis die aan cliënten/professionals moeten worden ontfutseld, zijn in dit verband vooral van belang. Het betreft kennis van of vermoedens over effecten van handelingen onder bepaalde condities. In situaties waarin de wetenschap zelf door gebrek aan theorievorming dergelijke hypothesen niet kan aanreiken, mogen onderzoekers omwille van het wetenschappelijk gehalte van hun onderzoek blij zijn als zij dergelijke vermoedens aan cliënten kunnen ontfutselen. Onderzoek waarin zulke vermoedens

worden getoetst heeft uiteraard een directe praktische opbrengst. De geïmpliceerde kritiek dat we de theoretische en praktische bagage van professionals in het onderwijs veronachtzamen, is dus niet op ons van toepassing. Integendeel, hun functie zou niet beperkt mogen blijven tot de rol van probleemaangever; zij zouden althans vermoedens over effecten van handelingen onder bepaalde condities kunnen aanreiken.

### *Het nut van discussies over praktijktheorieën*

Vanuit de probleemstelling waarmee Creemers en ik ons hebben bezig gehouden, namelijk het verbeteren van het wetenschappelijke gehalte van onderzoek, zou de nuancering van Miedema slechts een zinvolle en nuttige aanvulling kunnen worden genoemd, als zijn koppeling van wetenschappelijke probleemoplossingsprocessen aan de daaraan in de praktijk voorafgaande probleemoplossingsprocessen een effectief hulpmiddel zou zijn om theoretische vermoedens aan de praktijk te ontfutselen. Het mag echter worden betwijfeld of zijn bijdrage hierin slaagt. Het betrekkelijk kritiekloos hanteren en verder differentiëren van de term praktijktheorie (in een wetenschappelijke en een professionele praktijktheorie), het introduceren van configuraties van kennis, kunde, waarden en macht, en het hanteren van een onderscheid in idiografische, idionome en nomologische theorieën werken in dit opzicht niet verhelderend. Daarmee wordt de vraag waar alles om draait (kunnen vermoedens over condities, handelingen en hun effecten aan de praktijk worden ontfutseld), niet beantwoord. Integendeel, door het gebruik van deze termen wordt gesuggereerd dat dergelijke vermoedens alom in de praktijk aanwezig zijn. Deze suggestie lijkt ten onrechte. Zij veronderstelt een te rationeel handelings- of beslissingspatroon in de praktijk van opvoeding, onderwijs en beleid. De ervaring leert dat de kenniselementen die aan de praktijk ontfutseld moeten worden, vaak slechts zeer ten dele aanwezig zijn. Het ideaal van de wetenschappelijke rationaliteit dat met deze kenniselementen wordt verondersteld, wordt bovendien door de practici zelf vaak als niet relevant voor hun handelingssituatie verklaard. Ideeën over welke handelingen onder welke condities de voorkeur verdienen kunnen meestal nog wel in de praktijk

worden gevonden. Probeert men echter door te vragen waarom bepaalde handelingen de voorkeur verdienen, met andere woorden welke effecten met handelingen worden nagestreefd, dan krijgt men vaak een vaag of zelfs geen antwoord. Dit geldt met name als dergelijke effecten in onderzoek als criteria worden gehanteerd voor de adequaatheid van de handelingen. Met name evaluatie-onderzoekers doen regelmatig dit soort ervaringen op.

Zolang de probleemstelling en dientengevolge de gegeven handelingssuggesties beperkt blijven tot koppelmogelijkheden tussen verklaringsgericht en praktijkgericht onderzoek (met de doelstelling om het praktijkgerichte onderzoek meer wetenschappelijk en dus meer verklaringsgericht te maken) en zolang de op integratie gerichte activiteit van praktijkgerichte onderzoekers wordt benoemd als reconstructie van theorieën uit datgene wat ze in de bagage van cliënten/professionals in de praktijk vinden, hoeven deze ervaringen nog niet echt problemen op te leveren. Effectuitspraken maken weliswaar noodzakelijkerwijze deel uit van theoretische uitspraken, maar dergelijke effectuitspraken kunnen desnoods ook op initiatief van de onderzoekers worden geëxpliciteerd, gespecificeerd of zelfs toegevoegd. De reconstructie-activiteit die Miedema typeert als reproductie, veronderstelt echter de aanwezigheid van effectuitspraken: het 'achterwaarts gericht zoekproces naar effectieve probleemoplossingsbenaderingen' start immers vanuit observatie-uitspraken, dat wil zeggen uitspraken over geconstateerde of eventueel nagestreefde effecten. Telkens als cliënten/professionals in de praktijk weigeren zich vast te leggen op dergelijke uitspraken, blijft de procedure van reproductie in de lucht hangen. Het "differentiëren tussen wetenschappelijke en professionele praktijktheorieën, tussen idiografische, idionomische en nomologische theorieën, en tussen kennis, kunde, waarden en macht (de elementen waarmee Miedema het integratiemodel verder uitwerkt en nuanceert) helpt niet om dit probleem op te lossen. Integendeel, het probleem dreigt op deze manier begraven te worden onder een overbodige hoeveelheid termen die het zicht op de kern van de zaak verduistert. Voor zover Miedema wat betreft deze kern uitgaat van de vooronderstelling dat de noodzakelijke kenniselementen voor wetenschappelijke theorievorming daadwerkelijk en

betrekkelijk probleemloos in de bagage van cliënten gevonden zullen worden, als we er maar aandacht voor hebben, lijkt zijn reconstructie bovendien op drijfzand gebouwd. Als hij de ervaring deelt dat de inboedel van cliënten/professionals nogal eens essentiële lacunes vertoont, rijst echter de vraag naar het nut van zijn exercitie. In beide gevallen had zijn artikel beter niet geschreven kunnen worden.

Ten slotte nog een opmerking over het begrip praktijktheorie. Dit begrip lijkt oorspronkelijk vooral te zijn geïntroduceerd om aan te geven dat een nieuwe en dus theorie-arme discipline niet helemaal met lege handen staat als het gaat om het systematiseren van een kennisbestand. Kennis beschrijven in de vorm van in praktijkervaring effectief gebleken handelingen kan een eerste stap zijn in de richting van wetenschappelijke theorievorming.

Het merkwaardige verschijnsel doet zich voor dat het begrip praktijktheorie sindsdien (met allerlei betekenisverschuivingen) voornamelijk gefunctioneerd heeft in methodologische verhandelingen over de relatie tussen theorie en praktijk, waarin het meestal met instemming werd begroet. Men beschrijft geen concrete praktijktheorieën en men discussieert niet over de houdbaarheid van bepaalde praktijktheorieën, maar men discussieert over het begrip 'praktijktheorie' en het liefst over de betekenis van het begrip. Indien het begrip praktijktheorie niet leidt tot concrete (en liefst vruchtbare) onderzoekswerkzaamheden, kunnen discussies over het begrip beter worden gestaakt. Zulke discussies blijken dan immers over niets te gaan: het zijn rituele dansen rond een totempaal (ritueel, omdat de praktijktheorie dat zodoende regen opgewekt kan worden, niet houdbaar is gebleken).

#### *De professionele verantwoordelijkheid van de onderzoeker*

De professionele verantwoordelijkheid van de onderzoeker bestaat eruit vast te stellen of uitspraken met enige kennispretentie (voorspellingen en hypothesen) houdbaar zijn, dan wel bekritiseerd moeten worden. In die zin zijn onderzoekers de voornaamste kennisproductanten in het wetenschappelijk bedrijf. Aan welke bronnen zij uitspraken met enige kennispretenties ontlelen, is niet van doorslaggevend belang. Met name relatief theorie-arme

disciplines kunnen dergelijke uitspraken zeer wel ontlelen aan de kennis en de ervaring van praktische beroepsbeoefenaren. Noodzakelijk is dit echter niet (de uitzondering, waarvoor het wel noodzakelijk is, zou evaluatie-onderzoek kunnen zijn). Voor een vruchtbare wetenschapsontwikkeling is het echter wel noodzakelijk, dat wordt geprobeerd dergelijke uitspraken onder alle omstandigheden zoveel mogelijk te ontlelen aan de stand van zaken van de wetenschappelijke discussies. Deze stand van zaken behoort tot de professionele bagage van de wetenschappelijk geschoolde onderwijsonderzoeker. Van de onderzoeker mag worden verwacht dat hij deze bagage gebruikt bij het analyseren van de problemen die hij onderzoekt en bij het formuleren van oplossingen voor deze problemen. Deze oplossingen kunnen bestaan uit effectief geachte handelingen en uit onderzoeksinstrumenten. Behalve onderzoekstechnische kennis is daarvoor ook inhoudelijke kennis noodzakelijk.

Ook als de onderzoeker theoretische kenniselementen probeert te ontfutselen aan de bagage van cliënten/professionals in de praktijk, mag hij zich dus nooit beperken tot kenniselementen en tot vermoedens die in de praktijk aanwezig zijn. Deze kenniselementen of vermoedens kunnen hooguit als uitgangspunt worden genomen voor verdere probleemanalyses. Bij deze verdere analyses dient de onderzoeker gebruik te maken van zijn wetenschappelijk bagage. Vaak zal dan blijken dat onderzoek niet meer nodig is (als de praktijkkennis op zichzelf adequaat is, of als de praktijkkennis op grond van eerder verricht onderzoek als onhoudbaar moet worden gekenmerkt). Onderzoek zal wel nodig zijn om twijfel over of kritiek op kennisuitspraken in empirische termen te vertalen en te beslissen.

Vanuit de professionele verantwoordelijkheid van onderzoekers heeft het beklemtonen van praktijktheorieën als meest wenselijke of zelfs noodzakelijke bron van kennis het gevaar dat de verantwoordelijkheid verlegd wordt naar de praktijk. Wetenschapsontwikkeling en beproeving van kennis verwordt daarbij tot een agogisch spel, waarbij de onderzoeker hooguit optreedt als therapeut voor een cliënt die zelf zijn eigen vragen, zijn eigen oplossingen en zijn eigen theorieën moet formuleren. De functie en taakstelling van wetenschap en onderzoek wordt daarmee gereduceerd tot een ondersteuning van de praktijk. Productie en ac-

cumulatie van kennis zijn daarmee niet meer de verantwoordelijkheid van de wetenschappelijke onderzoeker, maar van praktijkmensen. Op de gevaren voor de aard van de kennis die zal resulteren, met name op het ontbreken van kennis over effecten, is hierboven reeds gewezen. Onderzoekers hebben in dit opzicht hun eigen verantwoordelijkheden, die ze niet mogen afschuiven op anderen, welke bron zij ook hanteren voor het genereren van de kennisuitspraken waarmee zij moeten werken.

Met name disciplines die zich dienstbaar willen opstellen naar de praktijk, zoals de onderwijskunde, kunnen niet zonder een kennisbestand dat bestaat uit de kennis over effecten van bepaalde handelingen onder bepaalde omstandigheden. Zonder een dergelijke kennisbestand kunnen we nauwelijks praktisch advies geven. Voor de opbouw van een dergelijk kennisbestand zijn wetenschappelijke onder-

zoekers professioneel verantwoordelijk. Daarbij mogen zij uiteraard de in de praktijk aanwezige kennis en ervaring als hulpmiddel gebruiken. Constructies die de professionele verantwoordelijkheid van wetenschappelijke onderzoekers verdoezelen of zelfs verleggen naar de praktijk, moeten in dit verband echter worden afgewezen.

#### Literatuur

- Creemers, B. & W. Hoeben, De ontwikkeling van een beleid ten aanzien van onderwijsonderzoek. *Pedagogische Studiën*, 1978, 55, 253-274.
- Hoeben, W. Th. J. G., *Praktijkgericht onderzoek en de groei van kennis. Een studie naar het kritische vermogen van praktijkgericht onderzoek aan de hand van de analyse van een curriculum-onderzoek.* 's-Gravenhage: 1981.

*Manuscript aanvaard 16-4-'84*

#### Summary

Hoeben, W. Th. G. 'Practical theories in the professional perspective of researchers. Comment on S. Miedema: Practical theories in hypothetical-deductive and retroductive perspective'. *Pedagogische Studiën*, 1984, 61, 395-398.

Practical theories, i.e. ideas or expectations that educators have about how education works, can be useful for educational research. While formulating hypotheses some authors, however, design complex models of the interrelationships between practical and scientific theories, neglecting the fact that ideas practitioners have will be only useful in as far as they contribute to a growing knowledge of educational actions, their conditions and their effects. It is argued that most educators have vague or no ideas at all about the (desired or factual) effects of their actions. Therefore the professional responsibility of educational researchers to complement practical theories with propositions about effects of educational actions is stressed. It is their responsibility to evaluate those theories on the basis of scientific knowledge.