

Hoofdstuk 13

Liever sociale reflexiviteit dan individuele reflectie

Lessen voor het hbo-onderwijs

JOSIP KEŠIĆ, LILIAN LINDERS EN PAULINA KRIJNEN

‘En op de middelbare school zeiden mensen: “Jij bent een sociale jongen, jij moet iets sociaals doen”. Nou. Ja. Toen kwam ik dus bij SPH uit.’(...) “De opleiding bestond vooral uit zelfreflectie, zelfreflectie, zelfreflectie. Dat kon ik nog helemaal niet aan.” Daan belandde in een identiteitscrisis. Wie was hij nou?’ (Van Sadelhoff, 2021).

Maatschappelijke engagement en politisering worden internationaal en in Nederland als een belangrijk element van het sociaal werk gezien. In dit hoofdstuk stellen wij dat de opleidingen sociaal werk dit nog beter en verder vorm kunnen geven. Dat is een hele opgave, want in de werkwijze ligt de nadruk vaak op individuele hulpverlening. Dit valt niet los te zien van individualisering in sociaal beleid en in de samenleving als geheel (Beck & Beck-Gernsheim, 2002; Bredewold et al., 2018; Van Ostaijen, 2018). De politiserende opdracht van sociaal werk betekent volgens het Landelijk Opleidingsdocument dat het soms nodig is dat sociaal werkers ‘hun stem laten horen in het publieke debat.’ Dit sluit aan bij empowerment, het vermogen om invloed uit te oefenen op de leefomstandigheden (Jacobs 2005; Linders 2019a; 2019b). Om dit te realiseren dienen studenten over een breed handelingsrepertoire te beschikken, van individuele hulpverlening tot sociaal-politiek handelen. Deze bijdrage gaat over een onderzoek dat wij verrichtten naar hoe studenten sociaal-politiek handelen zien. Ons lectoraat wil graag leren van dit onderzoek om op basis van voortschrijdend inzicht het onderwijs daar waar nodig verder te verbeteren. Wat kan de opleiding aankomende sociaal professionals meegeven

zodat ze niet enkel in een microcontext bewegen, maar óók maatschappelijk engagement ‘leren’ en zich een kritische blik eigen kunnen maken?

Reflectie, nu meestal individueel

Een belangrijk instrument dat het onderwijs inzet om te werken aan de ontwikkeling tot sociaal werker is reflectie. ‘Reflecteren doe je door naar jezelf te kijken’ (Geenen, 2019, p. 61). Deze zin vat in een notendop samen dat bij het reflecteren vaak de eigen persoonlijke ervaringen, opvattingen en handelingen centraal staan in het onderwijs. Het werk van Donald Schön over de ‘reflectieve practitioner’ uit de jaren tachtig van de vorige eeuw is hierbij erg invloedrijk geweest. In deze benadering keert de reflecterende sociaal werker telkens terug naar zichzelf (1983; 1987). Voortbordurend op Schön investeert het hoger beroepsonderwijs intensief in leren reflecteren ‘on-action’: achteraf terugblikken op eigen denken, voelen en handelen. In hbo-opleidingen sociaal werk wordt deze reflectie op het eigen handelen gezien als kerncompetentie, vanuit de gedachte dat de sociaal werker in tegenstelling tot andere professionals ‘zijn eigen instrument’ is (Dunk-West, 2013; Geenen, 2019).

Hoewel deze focus op individuele reflectie bijdraagt aan handelingsbekwaam worden, kent de uitvoering daarvan beperkingen en zelfs risico’s. Wij noemer er zes: [1] De eerste beperking is dat de kwaliteit van reflecteren nogal eens te wensen over laat (Geenen 2019; Luken, 2015). [2] Daarnaast en mede hierdoor is individuele reflectie vaak een energielek voor studenten. [3] Een kleine inventarisatie binnen de opleiding laat zien dat reflectie in opdrachten en omschrijvingen niet altijd helder wordt gedefinieerd en uitgelegd. Begrippen als reflectie, evaluatie en verantwoording lopen soms door elkaar. [4] Vaak sluit de manier van reflecteren niet aan op het ontwikkelingsniveau van de student (Luken & Reynaert, 2010). [5] Daarnaast kan reflecteren onbedoeld ontaarden in rumineren: het herhaaldelijk langdurig denken over (of herkauwen van) je ervaringen, gevoelens en problemen. Dit komt deels voort uit de aanname van veel studenten dat diepgaande introspectie een noodzakelijke voorwaarde is om goed te handelen als sociaal werker. In het extreemste geval, kan dit gevolgen hebben die sociaal werk-opleidingen meestal niet op eigen kracht kunnen opvangen, zoals het ontstaan van depressies (Luken, 2010). Ook Margot Bastin (2018)

schrijft in haar proefschrift ‘Praten Over Ervaringen is Niet Altijd Goed’ dat de kans op depressies en angsten bij adolescenten toeneemt als gevolg van co-rumineren – het excessief bespreken van de eigen problemen.

[6] Het grootste probleem met reflectie is ten slotte dat het te geïndividualiseerd is, waardoor de sociale context en sociale relaties naar de achtergrond verdwijnen. Dit belemmert de betrokkenheid bij de mensen om wie het gaat, bij de doelgroepen van sociaal werk, en is daarmee in strijd met de sociale opdracht van het beroep. Uit ons onderzoek blijkt eveneens dat de persoonlijke verhalen van hulpverleners als belastend kunnen worden ervaren door cliënten (Steenvoorde, Van Dijk & Linders, 2020). Dat op zichzelf gericht zijn ten koste kan gaan van anderen is ook wat Lichterman (2005) observeerde tijdens zijn empirisch onderzoek onder *civic groups* in de VS. Hij zag dat vrijwilligers soms te veel ondergedompeld raken in hun eigen en elkaars persoonlijke verhalen en bekentenissen, en dan raakt het helpen van anderen op de achtergrond. In een recent onderzoek van de Universiteit van Amsterdam wordt gesteld dat het delen van ervaringen niet per se tot meer empathie leidt. Die ervaringen kunnen immers een emotionele reactie veroorzaken bij de luisteraar en haar of hem daarmee ‘blind maken voor hoe de ander zich voelt’ (UvA, 2020).

Dergelijke nadelen en risico’s ontstaan volgens Marie-José Geenen (2019) doordat reflecteren onvoldoende verbonden wordt aan het beroep en de sociale context. Zij benadrukt hoe belangrijk het is dat studenten leren hun ervaringen in de context van de situatie en van maatschappelijke ontwikkelingen te plaatsen. Maar dan nog is het van belang om als professional te leren niet enkel de *eigen* ervaring maar primair de ervaringen van de *ander* in diens politiek-maatschappelijke context centraal te stellen. Dat is gemakkelijker gezegd dan gedaan, want hoe geef je dat nou het beste vorm in het onderwijs?

Liever sociale reflexiviteit

In plaats van individuele reflectie gaan wij liever uit van sociale reflexiviteit. Voortbordurend op Lichterman (2005) en anderen definiëren wij sociale reflexiviteit als ‘contextgevoelig bewustzijn van jezelf in relatie tot anderen’, waarin aandacht voor het zelf selectief, instrumenteel en dienend is voor kennis over en invloed op anderen en de bredere context.

De definitie is breed. Immers, de sociaal werker verhoudt zich tot verschillende ‘anderen’, niet alleen tot cliënten, maar ook tot managers, de beroepsgroep of zelfs groepen die ver van de dagelijkse praktijk staan, zoals journalisten of beleidsmakers. Daarbij slaat sociale reflexiviteit op zowel het duiden van problemen als op het handelen. Sociale reflexiviteit staat niet haaks op individuele reflectie. Integendeel. Indien de ander en de sociale context op de voorgrond blijven, kan individuele reflectie een nuttige aanvulling zijn op sociale reflexiviteit. Individuele reflectie is dan niet het einddoel, maar een belangrijk en selectief toegepaste opmaat naar reflectie op sociale relaties. Hoe geven studenten sociaal werk op het hbo nu vorm aan politiserend sociaal werk? In welke mate is er sprake van sociale reflexiviteit? En hoe kunnen we hen bij deze complexe exercitie nog beter helpen zodat zij effectiever de sociale opdracht van sociaal werk kunnen uitvoeren?

Politisering vanuit het studentenperspectief

Om een concreet beeld te krijgen van hoe op het hbo sociaal werk wordt vormgegeven aan politisering en maatschappelijk engagement keken wij naar essays van studenten in hun afstudeerfase waarin zij hun visie op het sociaal werk articuleren. Ons onderzoeksmateriaal bestond uit vijftientig opdrachten geschreven in de laatste fase van het afstudeerjaar door studenten Social Work aan Hogeschool Inholland in Alkmaar uit de lichtingen 2019/2020 en 2020/2021. De opdrachtoomschrijving vraagt de student om aan de hand van een door hem of haar zelf gekozen sociaal vraagstuk na te denken over de ‘maatschappelijke opgave’ van het beroep. In hoeverre is er dan sprake van sociale reflexiviteit in de manieren waarop studenten het gekozen sociaal vraagstuk al dan niet contextueel duiden? Welke handelingsmogelijkheden voor sociaal werkers (maatschappelijke opgave) dragen zij aan? Met andere woorden, plaatsen studenten een sociaal probleem in een bredere maatschappelijke context, en wat zien zij als hun aandeel in maatschappelijke verandering?

Macro als minderheid

In een minderheid (een derde) van de onderzochte opdrachten laten studenten zien zich bewust te zijn van de bredere context van het sociale

vraagstuk dat zij bespreken. Zo problematiseert een student de negatieve effecten van etikettering in de jeugd-ggz, met name de neiging om het kind te benaderen als een problematisch individu. Zowel de verklaring als de oplossingen worden door deze student gezocht in ‘het systeem’: ‘Kinderen die niet meer passen binnen het reguliere onderwijs worden ‘apart gezet’ en krijgen in het ergste geval een etiket opgeplakt (...) Dit vind ik niet de schuld van de leerkrachten maar van het huidige systeem. De hoge werkdruk zorgt ervoor dat leerkrachten geen tijd hebben voor een kind wat niet binnen de norm past.’ Ook bij het aandragen van een oplossing benadrukt deze student het belang van de sociale context: ‘Ik vind dat (probleem)gedrag bij kinderen terug gerefereerd kan worden vanuit het systeem en dat hier meer aandacht voor moet zijn in plaats van er een etiket op te plakken door het stellen van een diagnose.’ Een andere student, die het probleem van stigmatisering in de ggz bespreekt, verkent structurele oplossingen die verdergaan dan de professionele praktijk in enge zin. Verandering moet niet alleen worden gezocht in de hbo-opleidingen, maar ook in de samenleving en politiek: ‘Wordt er vanuit de overheid genoeg gedaan om stigma tegen te gaan? (...) Zouden basisscholen preventief educatie moeten bieden om de kennis van mensen met een psychische kwetsbaarheid te vergroten.’ In een ander voorbeeld van de structurele rol van sociaal werkers stelt een student dat ‘de sociaal werker als taak heeft om de weg naar de zorg zo makkelijk en duidelijk mogelijk te laten verlopen. Dit kan hij doen door organisaties op de complexiteit van hun informatie aan te spreken en bij hun eigen organisatie kritisch te kijken naar hun aanbod aan informatie.’

Dit laatste voorbeeld waarin niet alleen de micropraktijk van sociaal werk maar ook maatschappelijke mechanismen centraal staan, gaat over de stigmatiserende beeldvorming van pedofielen. Het probleem van deze beeldvorming zowel in de hulpverlening als in de samenleving is dat pedofilie en pedoseksualiteit (kindermisbruik) met elkaar worden vereenzelvigd. Stigmatisering is in de ogen van de student onrechtvaardig tegenover pedofielen en leidt uiteindelijk tot meer slachtoffers omdat hulpverlening zowel in de vraag- als aanbodkant hierdoor bemoeilijkt wordt. Als oplossing kijkt deze student niet enkel naar de hulpverleners, maar ook naar de maatschappij in bredere zin: ‘Sociaal werkers hebben dus de

taak de samenleving ‘hier op te wijzen’ (...) Het streven moet zijn om meer openheid in de samenleving en lagere drempels tot hulpverlening te creëren’, bijvoorbeeld door ‘voorlichting voor diverse bevolkingsgroepen’. De student ziet de media als medeverantwoordelijk voor het probleem van stigmatiserende beeldvorming, maar suggereert echter niet dat beïnvloeding van en via de media een (deel) oplossing kan zijn.

Kenmerkend voor deze minderheid onder studenten is de bredere blik op het sociale probleem die verdergaat dan de directe werksetting binnen een organisatie. Zij laten zien zich, in bepaalde mate, bewust te zijn van het feit dat sociale problemen in hun bredere context begrepen moeten worden. Daarnaast vinden zij dat de oplossing niet enkel ligt in het direct werken met de desbetreffende doelgroep, maar dat er een verandering nodig is van de grotere omstandigheden. Echter, wat het veranderen van deze omstandigheden precies zou kunnen inhouden, blijft vaak vaag. Het beïnvloeden van de politiek of het beleid door sociaal werkers wordt niet genoemd. Het concreet maken van deze structurele dimensie in het handelen van sociaal werkers blijkt een lastige opgave.

De dominantie van het microniveau

Bij de meeste essays die we bestudeerden speelt de structurele, macrodimensie van sociaal werk een nog kleine rol. De belangrijkste uitkomst van dit onderzoek is dat in de meerderheid (twee derde) van de onderzochte essays de bredere sociale context naar de achtergrond verdwijnt. Nog meer dan bij de probleemanalyse, plaatsen de meeste studenten het handelingsrepertoire van sociaal werkers op het microniveau. Een treffende illustratie van deze asymmetrie is een student die sociologisch onderbouwd, helder, standvastig en toch genuanceerd politiek stelling neemt: er moet door de gemeente meer geïnvesteerd worden in de dagbesteding in de wijk. De rol van sociaal werk ziet deze student echter niet in het veranderen van de cruciale omstandigheden en randvoorwaarden, maar enkel in de directe omgang met de doelgroep zelf op microniveau: ‘Als sociaal werker hoop ik dat cliënten ervaren dat ik respect voor hen heb en hen gelijkwaardig behandel net zoals ik ieder ander zou behandelen. Ook hoop ik dat zij ervaren dat zij de ruimte krijgen om zelf de regie zo veel mogelijk te behouden en dat alles bespreekbaar is. Hier zal ik in mijn komende loopbaan

mijn best voor blijven doen.’ Hoewel het probleem en de oplossing in de politiek worden gezocht, ziet deze student geen rol voor sociaal werkers om hier invloed op uit te oefenen.

Deze neiging om de politieke omstandigheden te accepteren in plaats van na te denken over hoe deze beïnvloed en veranderd zouden kunnen worden, zien we sterk terug in meerdere essays die de recente coronasituatie aankaarten. Zo observeert een student dat de mentale gezondheid onder de jeugd tijdens de pandemie een maatschappelijk probleem is als gevolg van de sluiting van scholen door de politiek. Hoewel de student goed inzicht heeft in politieke maatregelen en hun korte termijn- en lange termijneffecten in de samenleving, blijft zijn visie op de rol van sociaal werk vooral beperkt tot het microniveau. Naast het besef dat het sociale netwerk een deeloplossing is, wordt de oplossing vooral gezocht in de jongeren zelf: ‘Het is daarom van belang dat de Sociaal werker handvatten aanbiedt om de jongere met deze situatie te laten omgaan’, en het is ‘belangrijk dat de jongeren zich moeten kunnen ontwikkelen maar dat iedere jongere wel zijn of haar eigen unieke behandelwijze krijgt.’ We zien dus dat politiek bewustzijn aanwezig is in het duiden van het probleem, maar ontbreekt in het nadenken over oplossingen en de rol van sociaal werkers hierin. Dezelfde neiging om overheidsbeleid te accepteren in plaats te beïnvloeden op basis van een kritische terugkoppeling uit de praktijk, zien we ook bij een student die de negatieve effecten van coronabeleid op ouderen als sociaal probleem schetst. Het standpunt dat ‘het sociaal werk van groot belang is tijdens deze pandemie’ wordt uitsluitend op het microniveau uitgewerkt: ‘Mijn handelen is vooral in het belang van de cliënt en het bevorderen van diens gevoel van kwaliteit van leven ondanks alle beperkingen veroorzaakt door deze wereldwijde Coronacrisis.’

In sommige andere gevallen wordt het gekozen probleem nog minder in de sociale en politieke context geplaatst. Een voorbeeld van dit patroon is een opdracht waarin het gebrek aan respect voor culturele diversiteit van cliënten door hulpverleners als probleem wordt geformuleerd. Sociale professionals leggen vooral hun eigen ideeën op, hebben vooroordelen en houden in beperkte mate rekening met cliënten met een andere culturele achtergrond, ‘wat maakt dat de cliënt geen aansluiting voelt bij de hulp die geboden wordt.’ Dit wordt vooral als een professioneel mankement

gezien, niet als een onderdeel van een breder maatschappelijk en politiek fenomeen. De student stelt enkel dat er ‘veel aandacht’ is voor culturele diversiteit, maar gaat hier niet op in. Wat ontbreekt is het plaatsen van de professionele problematiek – een negatieve houding tegenover culturele diversiteit – in de bredere maatschappelijke context, namelijk het xenofobe politieke discours waarin culturele diversiteit en het vreemde als een van de grootste maatschappelijke bedreigingen wordt gepresenteerd. Daar waar deze student relevante waarden zoals gelijkwaardigheid wel in collectieve termen formuleert, blijft de vertaling daarvan naar het handelen op het microniveau steken. De oplossing is volgens deze student een aan te leren, meer inclusieve manier van kijken: ‘Kennis van diversiteit gaat voornamelijk over nieuwsgierig zijn naar referentiekaders van anderen. Bijvoorbeeld door vragen te stellen aan de cliënt zelf, informatie op internet op te zoeken of door vragen te stellen aan collega’s kan je inzicht krijgen in het referentiekader van anderen.’ Of: ‘Door bewust te kijken naar de zienswijze van de ander kan je ook van elkaar leren en dat je als beroepskracht de autonomie van de cliënt in eigen denken en handelen erkent. Kortom, voor respectvol krachtgericht sociaal werk is aandacht voor het individu nodig, waarbij rekening wordt gehouden met de cultuur en leefwereld van mensen.’

Deze voorbeelden illustreren een patroon: als studenten überhaupt al een bredere blik hebben dan hun kijk op de directe werkvloer, dan is deze eerder te vinden bij de contextualisering van het probleem dan bij het aandragen van handelingsmogelijkheden voor sociaal werkers om er iets aan te doen. Het overheersende idee onder studenten is dat de invloedssfeer van sociaal werkers zich vooral beperkt tot individuele cliënten. Het agenderen van de problemen of andere vormen van collectieve actie gericht op het veranderen van de structurele omstandigheden wordt niet genoemd. Het beïnvloeden van anderen, zoals managers of beleidsmakers, in samenwerking met anderen (zoals de directe collega’s, de beroepsgroep, activisten of maatschappelijke organisaties) wordt niet als een optie gezien, laat staan als een noodzakelijke rol van sociaal werk. Waar veel studenten genuanceerde en onderbouwde ideeën hebben over vooral individuele hulpverlening, blijven perspectieven op collectief handelen voor structurele beïnvloeding van sociaal-politieke omstandigheden uitzondering.

Politiseren leren op hbo sociaal werk

Ook het hbo-onderwijs is een kind van haar tijd. De op het ‘zelf’ gerichte reflectiepraktijken weerspiegelen maatschappelijke individualiseringstendenzen. In ons onderzoek hebben wij de neiging tot individualisering in de samenleving, het beleid en in de dominante reflectiemodellen op het hbo weerspiegeld gezien in de uitwerking van studenten van politiserend sociaal werk: vooral op microniveau en binnen de bestaande beleidskaders. Waar studenten sociaal reflexief blijken te zijn in hun rol van hulpverlener in directe interacties met cliënten, valt nog veel te winnen in het ontwikkelen van sociale reflexiviteit in bredere invloedsferen.

Hoe is deze ondervertegenwoordiging van de macro-dimensie van sociale reflexiviteit te duiden? Komt het door de neoliberale tijdsgeest waarin het gepsychologiseerde individu centraal staat? Heeft het iets te maken met de primaire interesses van studenten of met hun ideeën van prioriteiten en relevantie? Of komt het door de hoge abstractiegraad van de problematiek in combinatie met weinig werkervaring en overzicht in deze fase van hun professionele ontwikkeling? Al deze factoren – tijdsgeest, interesse, senioriteit, abstractiegraad – verklaren deels de dominantie van het microniveau ten koste van het macroniveau. Maar het heeft ook zeker te maken met de manier waarop studenten op het hbo gewend zijn te reflecteren. De dominante reflectiemodellen focussen vooral op de sociaal werker zelf, met pas in tweede instantie aandacht voor de sociale context, die zich dan vaak beperkt tot de directe omgeving, tot de sociale interacties op microniveau. Deze micro-macro asymmetrie onder studenten dwingt ons, ontwerpers en uitvoerders van het hbo-onderwijs, tot bezinning en actie. In welke mate en op welke manier krijgen de macroblik, politiserend sociaal werk en empowerment vorm in de onderwijspraktijk en hoe kan het beter?

Sommigen binnen sociaal werk, zoals de Amsterdamse lector Lex Veldboer, stellen dat politiserend sociaal werk niet binnen het onderwijscurriculum moet vallen (Bogaerts & Ham, 2020). Wij denken echter dat politiserend sociaal werk ook binnen hbo-opleidingen hoger op de agenda moet komen en stevig uitgebreid kan worden. Niet als vervanging of verdrukking van andere aspecten van sociaal werk, maar als hoognodige aanvulling erop. Zowel de officiële missie van het beroep als de maatschappelijke

problemen vragen hierom. Maatschappelijk en politiek engagement moet daarom helderder en systematischer aandacht krijgen in de curricula, binnen de Nederlandse hbo-opleidingen sociaal werk bestaan hiervoor talloze aanknopingspunten. Dit kan met een concrete uitwerking en toepassing van het concept sociale reflexiviteit.

Het ‘sociale’ in sociale reflexiviteit heeft niet alleen betrekking op *waarop* wordt gereflecteerd, maar ook met *wie*. Met reflectie die niet louter begrepen wordt als een individuele maar ook als een sociale activiteit, kunnen studenten nadenken over de reikwijdte van hun invloedssfeer. Wat kunnen zij doen in termen van collectieve actie als ze zien dat er onrecht is waar zij in hun eentje amper invloed op hebben? Hoe agendeer je iets alleen én met anderen (met directe collega’s of de beroepsvereniging) bij leidinggevenden binnen je organisatie, bij het grote publiek (via opinie-stukken of campagnes) en bij bestuurders en politici (via lobbyen of interprofessioneel overleg)? Hoe organiseer je openbare discussieavonden met diverse groepen over belangrijke maatschappelijke thema’s? Hiervoor hoeft het wiel niet helemaal opnieuw te worden uitgevonden. Sociaal werk in de praktijk, uit het verleden en in andere landen bieden genoeg aanknopingspunten. Daarnaast ligt ook veel praktische en didactische kennis uit andere disciplines voor het grijpen wat betreft het agenderen, lobbyen, netwerken en onderhandelen. Het gegeven dat studenten zelf zijn opgegroeid met sociale media kan ook worden ingezet voor collectieve actie.

Veel van de stappen en vaardigheden die vallen onder sociale reflexiviteit – de ‘wat’-, ‘wie’- en ‘waar’-vragen – kunnen op allerlei manieren concreet en stapsgewijs worden geoefend. Een simpel maar belangrijk begin zou kunnen zijn dat studenten in reflectieonderdelen expliciet gevraagd wordt naar ideeën over collectieve actie. Een ander aanknopingspunt bij het vergroten van de invloedssfeer via netwerken of lobbyen zijn de gespreksvaardigheden, een belangrijk onderdeel van elke sociaal werkopleiding. Daarnaast kunnen rollenspellen en simulaties ingezet worden waarbij studenten leren hoe zij strategisch kunnen schakelen tussen rollen en waarom ze dat zouden moeten doen. Dit kan worden uitgebreid met multidisciplinair onderwijs waarbij de student leert met studenten van andere opleidingen in praktijksettings. Studenten worden hierdoor gestimuleerd om in een bredere context bewuster om te gaan met ver-

schillen en conflicten en met het aangaan van allianties. Het gebruik van rolmodellen kan niet alleen bijdragen aan het concreet en voorstelbaar maken van abstracte vraagstukken, maar kan ook inspirerend werken. Zo kunnen succesvolle voorbeeldfiguren uit de praktijk van het sociale werk zelf gastcolleges komen geven. Ook kunnen docenten maatschappelijk en politiek bewustzijn dichterbij de leefwereld van de studenten brengen door materiaal over geëngageerde muzikanten en voetballers te betrekken in hun lessen. Denk aan Beyoncé die antiracisme en feminisme uitdraagt, of de Amsterdamse rapper Massih Hutak die zich met rapteksten en voorstellingen inzet tegen gentrificatie in zijn stad.

Natuurlijk is niet iedere student even geïnteresseerd of even capabel in politiserend sociaal werk, of krijgt er tijdens stages direct mee te maken. Toch kan hiermee al vroeg, laagdrempelig en in toenemende mate van complexiteit worden geoefend. Gezien het belang van deze kennis en vaardigheden, is het de taak van een hbo om studenten op een basaal niveau met politiserend sociaal werk bekend te maken – onder het motto: bekend maakt bemind. Het is de verantwoordelijkheid van de hbo-opleidingen om ervoor te zorgen dat het voor studenten helder is dat dit ook bij sociaal werk hoort, hoe sociaal werk ook gedaan kan worden en dat dit een vorm is van (misschien wel veel meer) ‘mensen helpen’. Een geluk bij een ongeluk is de actualiteit: collectieve kwesties zoals de coronacrisis en de toeslagenaffaire tonen niet alleen aan hoe belangrijk sociaal werkers zijn in direct contact met hun doelgroepen, maar ook hoe belangrijk maatschappelijk engagement en politieke invloed is voor verandering van leefomstandigheden.

Wat precies wel en niet werkt, en de verdere uitwerking van inhoud en didactische werkvormen, vergt verder experimenteren en onderzoek naar nationale en internationale praktijken. Ook kunnen we veel leren over de relatie tussen reflectie in het onderwijs en werkervaring door vol- en deeltijdstudenten en hogescholen onderling met elkaar te vergelijken. Kort gezegd, de huidige op het hbo dominante individuele reflectie volstaat niet om maatschappelijk onrecht te bestrijden. Daarvoor moet de bredere maatschappelijke en politieke context in de sociaal werkpraktijk centraal staan – een sociale manier van reflecteren met wij sociale reflexiviteit noemen.

Auteurs

Josip Kešić is docent-onderzoeker Social Work bij het lectoraat Empowerment en Professionalisering, Inholland Social Work Noord.

Lilian Linders is lector Empowerment en Professionalisering, Inholland Social Work.

Paulina Krijnen is beleidsadviseur bij Inholland Social Work Noord.

Referenties

- Bastin, M. (2018). *Praten Over Ervaringen is Niet Altijd Goed*. Universiteit van Amsterdam.
- Beck, U., & Beck-Gemshem, E. (2002). *Individualization: Institutionalized Individualism and its Social and Political Consequences*. Thousand Oaks.
- Bogaerts, N., & Ham, M. (2020, 20 oktober). 'Sociaal werkers alleen gaan de wereld niet veranderen'. *Sociaal.net*.
- Bredewold, F., Duyvendak, J., Kampen, T., Tonkens, E., & Verplanke, L. (2018). *De verhuizing van de verzorgingsstaat. Hoe de overheid nabij komt*. Van Gennep.
- D'Cruz, H., Gillingham, P., & Melendez, S. (2007). Reflexivity, its Meanings and Relevance for Social Work: A Critical Review of the Literature. *The British Journal of Social Work*, 37(1), p. 73-90.
- Dunk-West, P. (2013). *How to be a Social Worker: A Critical Guide for Students*. Palgrave Macmillan.
- Geenen, M.-J. (2019). *Reflecteren. Leren van je ervaringen als professional*. Uitgeverij Coutinho.
- Jacobs, G. (2005). Participatie en empowerment in de gezondheidsbevordering. Professionals in de knel tussen ideaal en praktijk?. *Sociale interventie*, 4, p. 29-39.
- Landelijk opleidingsdocument Sociaal Werk (2017). https://www.vereniginghogescholen.nl/system/profiles/documents/000/000/212/original/Landelijk_opleidingsdocument_Sociaal_Werk_-_downloadversie.pdf?1494439200
- Lichterman, P. (2005). *Elusive Togetherness: Church Groups Trying to Bridge America's Divisions*. Princeton University Press.
- Linders, L. (2019a). *Op zoek naar houvast. Empowerment als handelingskader in de praktijk van zorg en welzijn*. Lectorale rede, Hogeschool Inholland.
- Linders, L. (2019b, 14 juni). Sociaal werk moet zijn focus richten op empowerment en sociale reflectie'. *Socialevraagstukken.nl*.
- Luken, T. (2010). Problemen met reflecteren: De risico's van reflectie nader bezien. In Luken, T., & Reynaert, W. (red.). *Puzzelstukjes voor een nieuw paradigma? Aard-*

- verschuivingen in Loopbaandenken* (p. 9-36). Eindhoven/Tilburg: Lectoraat Career Development Fontys Hogeschool HRM en Psychologie.
- Luken, T. (2015). De schaduw van reflectie. In M. Boer, M. Hoonhout, & J. Oosting (red.), *Supervisiekunde meerperspectivisch* (p. 147-161). Vakmedianet.
- Luken, T. (2018). Reflecteren over reflectie. Wat hebben negatieve effecten en wankele vooronderstellingen te betekenen?. *Tijdschrift voor Ouderengeneeskunde*, 7 (11), p. 2-11.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner*. Basic Books.
- Schön, D (1987). *Educating the reflective practitioner*. Jossey-Bass.
- Sociaal werk versterkt (2018). *Beroepscode voor de sociaal werker*. *Sociaalwerkversterkt.nl*.
- Steenvoorde, J., Van Dijk, M., & Linders, L. (2020, 14 april). Hulpverleners, laat je eigen shit thuis. *Socialevraagstukken.nl*.
- Thompson, N., & Pascal, J. (2012). Developing critically reflective practice. *Reflective Practice*, 13(2), p. 311-325.
- UvA (2020, 2 oktober). Gedeelde ervaringen kunnen ons ook blind maken voor de emoties van anderen. Uva.nl.
- Van Sadelhoff, L. (2021, 7 februari). Daan, Fenna en Erik deden alsof ze studeerden: 'Je graaft je steeds dieper in'. *De Volkskrant*.
- Van Ostaijen, M. (2018). *Wij zijn ons: een kleine sociologie van grote denkers*. Vantilt.