

MM 8201

no 586

# OORDEELSVORMING IN GROEPEN

*Willens      Wetens*  
*wikken      en      wegen*

Polariteit en ritme als sleutel tot ontwikkeling  
van sociale organismen

A. H. BOS

BIJBLIOTHEEK  
DER  
LANDBOUWHOGESCHOOL  
WAGENINGEN.

## STELLINGEN

### I

Vrijwel alle modellen, die het proces van probleemoplossing en het proces van besluitvorming weergeven, knopen aan bij de denk-logische fasentheorie van Dewey.

In de sociale werkelijkheid is er echter zowel theoretisch als empirisch geen grond om aan te nemen dat dergelijke processen in opeenvolgende stadia verlopen.

Zij zijn veeleer ritmisch van karakter.

DEWEY J.,  
How we think, 1910

### II

Oordeelsvorming is een ritmisch verlopend proces, dat begint met een gevoel van verbazing dan wel van beklemming.

In het eerste geval richten de betrokkenen zich op het verwerven van inzicht. Het proces is te beschrijven als kenweg. In het andere geval richten de betrokkenen zich op het nemen van beslissingen. Het proces is te beschrijven als keuze-weg.

De dynamiek van dit proces ligt in het ritme dat zich beweegt tussen de polen van waarnemingen en gedachten, dan wel van doelen en wegen.

### III

Sociale ontwikkelings-processen kunnen beter worden begeleid, indien de betrokkenen zich bewust zijn van de polen waartussen deze processen zich afspelen.

### IV

Het leren doorzien en hanteren van het proces van oordeelsvorming is even belangrijk voor creatieve samenwerking in een groep als het leren doorzien en hanteren van hetgeen zich tussen de mensen in de groep afspeelt.

Er is geen reden om aan te nemen dat de vaardigheden op het ene gebied die op het andere van zelf te voorschijn zullen roepen.

Er is echter een gerechtvaardigd vermoeden, dat oefeningen in het gebied van de processen *in wisselwerking* met oefeningen in het gebied van de relaties, het totale leerproces zullen versnellen en verdiepen.

### V

In gestructureerde leersituaties is het sprekend of handelend niet mogen „betreden” van met name genoemde gebieden van kennis of ervaring een doeltreffende methode om bewustzijn te wekken voor de eigen kwaliteit van deze gebieden alsmede voor de persoonlijke verhouding die men tot deze gebieden heeft.



## VI

Beoefenaars van sociale wetenschappen dienen er mee rekening te houden, dat het in de tijd, in de ruimte en in de persoon scheiden van het analyseproces (gericht op situatie-onderzoek) en het adviesproces (gericht op situatie-verandering) het verloop van deze processen nadelig kan beïnvloeden (zowel wat betreft de duur als de kosten ervan) en bovendien de kwaliteit van de uitkomst kan schaden.

## VII

Het door decisie-gericht actie-onderzoek zichtbaar maken van de ontwikkelingsmogelijkheden, die in een gegeven situatie verborgen liggen, is een bezigheid die het praedicaat wetenschappelijk kan verdienen, evenals het door conclusie-gericht analyse-onderzoek aantonen van de oorzakelijke verbanden, die tot de betreffende situatie hebben geleid.

## VIII

Het onderscheid dat Löbl maakt tussen lichamelijke en geestelijke arbeid is niet essentieel en draagt daarom niet bij tot een beter begrip van het arbeidsproces. Dit onderscheid duidt slechts op een gradueel verschil tussen arbeid waarbij meer en arbeid waarbij minder wordt gebruikgemaakt van wetenschap en techniek.

Het feit dat Löbl het wezenlijke verschil tussen inhoudelijk-voedende en organisatorisch-sturende bijdragen aan het arbeidsproces niet onderkent, is kenmerkend voor het Marxistisch denken.

LÖBL E.,  
Geistige Arbeit, die wahre Quelle des Reichtums – Entwurf eines  
neuen sozialistischen Ordnungsbildes, 1967

## IX

Het model van de "lukroaktive Wirtschaft", dat Löbl ontwerpt – waarin wetenschappelijke en educatieve arbeid alleen wordt gewaardeerd voorzover deze direct bijdraagt tot vergroting van de welvaart – betekent in feite een knechting van het vrije geestelijk-culturele leven ten behoeve van het economische.

LÖBL E.  
(zie stelling VIII)

## X

Maslov tracht in zijn motivatie-theorie elk menselijk gedrag te begrijpen als vervulling van behoeften. Hij beschrijft deze – ook de hogere zogenaamde metabehoeften – alle als zelf-actualiserend en ego-centrisch van aard. Dit is onbevredigend, omdat de door hem zelf genoemde ervaringen en onderzoeken in de richting van een complementaire motivatie-ladder duiden, waarvan de sporten verwijzen naar gradaties van "socio-centrisch" (perifeer) gemotiveerd handelen.



Het getuigt van voor ingenomenheid, wanneer men dergelijk handelen eveneens onder de categorie behoefte-bevredigend gedrag wil onderbrengen.

MASLOV A.,  
Motivation and personality, 1970

#### XI

Drucker's visie op de dubbele loopbaan voor zogenaamde "knowledge workers" dient in veel ruimere zin te worden opgevat.

Tijdens de ontwikkelings-psychologisch zo belangrijke overgangsjaren van de actieve naar de sociale levensfase, dient, op zijn minst voor iedereen die in dienstverband werkt, de mogelijkheid te bestaan tot een langdurige periode van herorientatie, bezinning, bij- en omscholing, kortom tot het vinden van nieuwe zinvolle levensdoelen.

Dit mogelijk te maken is een taak voor werkgevers, voor instellingen voor welzijnsbevordering en onderwijs, alsmede voor organisatie-agogen.

DRUCKER P. F.,  
The age of discontinuity, 1969

#### XII

Het verdient aanbeveling wanneer de verschillende groepen van onderwijs- en maatschappijvernieuwers zich duidelijk herkenbaar maken door het mensbeeld, van waaruit zij deze vernieuwing bedrijven, te expliciteren, alsmede de samenhang tussen dit mensbeeld enerzijds en inhoud, methode en doel van hun vernieuwingsstreven anderzijds.

#### XIII

In opleidingen vooragogische beroepen dient spraakvorming als verplicht vak te worden opgenomen.

#### XIV

Wanneer men, in de zin van Schwebesch, Bach's "Kunst der Fuge" beschouwt als de muzikale uitdrukking van een kosmogeenese, is het te verantwoorden de eerste vier, door Schwebesch in twee paren onderscheiden, fuga's te geleiden in een voor-fuga (I), een fuga die de begin-dynamiek van het proces tot klinken brengt (II) en twee fuga's die tezamen de volgende ontwikkelingsstrap van dit gebeuren representeren (III en IV).

SCHWEBSCH E.,  
Johann Sebastian Bach und die Kunst der Fuge, 1930

#### XV

Wie geen leuke "laatste stelling" weet te bedenken, kan deze beter weglaten.



# ORDEELSVORMING IN GROEPEN

*WILLENS EN WETENS WIKKEN EN WEGEN*

Polariteit en ritme als sleutel tot ontwikkeling van sociale organismen

CENTRALE LANDBOUWCATALOGUS



0000 0005 0092



Dit proefschrift met stellingen van

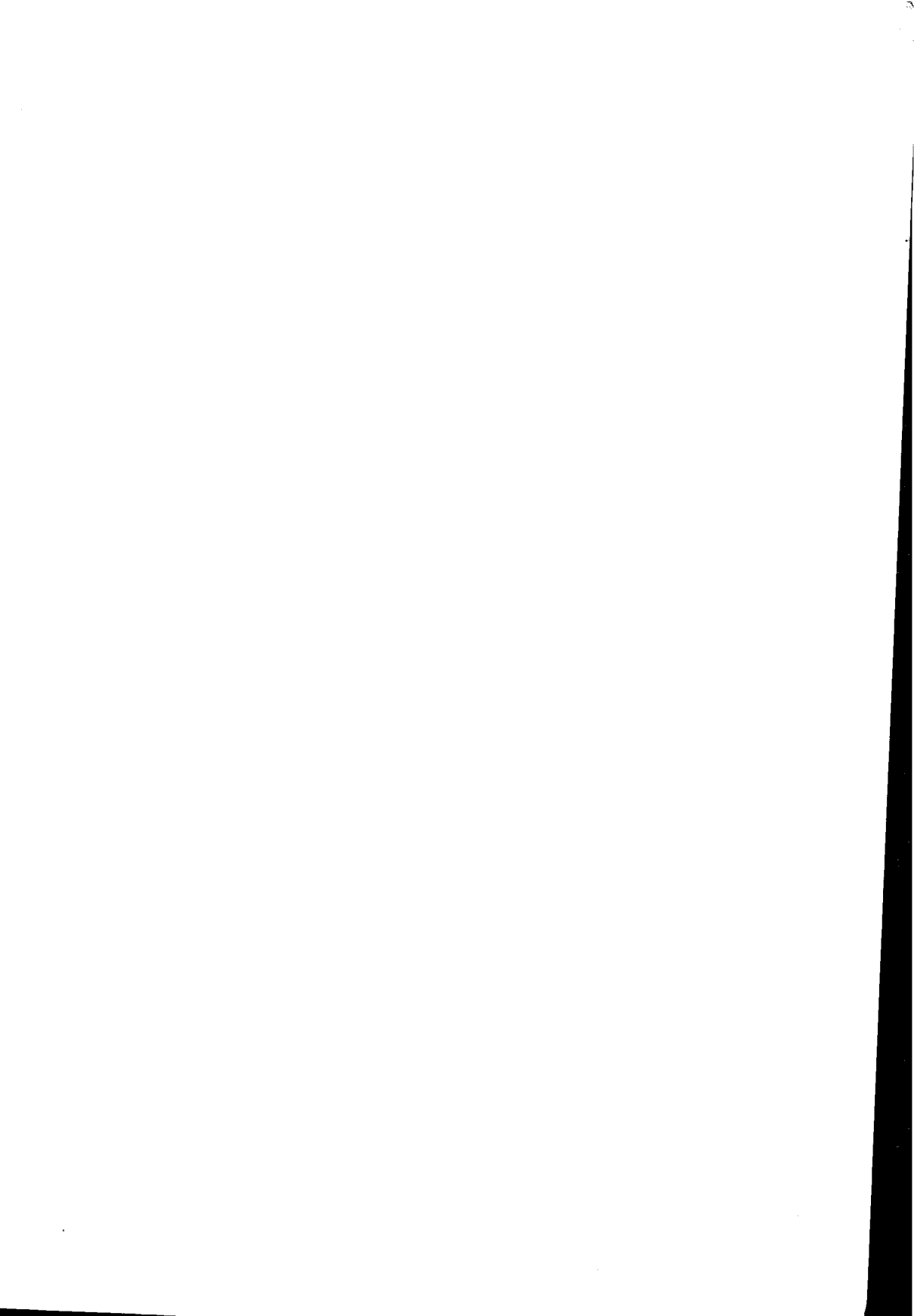
ALEXANDER HECTOR BOS

doctorandus in de Sociale Geografie, geboren te Djember (Oost-Java) op 3 april 1925, is goedgekeurd door de promotor Drs A. A. KAMPFRAATH, hoogleraar in de Industriële Bedrijfskunde.

*De Rector Magnificus van de Landbouwhogeschool*

H. A. LENIGER

*Wageningen, 7 maart 1974*





NN 8200

no 586

©

301.153  
301.085  
65.012.63

A. H. BOS

# OORDEELSVORMING IN GROEPEN

*Willens      Wetens*  
*en*  
*wikken      wegen*

Polariteit en ritme als sleutel tot ontwikkeling  
van sociale organismen

## PROEFSCHRIFT

TER VERKRIJGING VAN DE GRAAD  
VAN DOCTOR IN DE LANDBOUWWETENSCHAPPEN,  
OP GEZAG VAN DE RECTOR MAGNIFICUS,  
PROF. DR. IR H. A. LENIGER,  
HOGLERAAR IN DE TECHNOLOGIE,  
IN HET OPENBAAR TE VERDEDIGEN OP WOENSDAG 15 MEI 1974  
DES NAMIDDAGS TE VIER UUR IN DE AULA VAN  
DE LANDBOUWHOGESCHOOL TE WAGENINGEN

H. VEENMAN & ZONEN B.V.-WAGENINGEN-1974

**BIBLIOTHEEK  
DER  
LANDBOUWHOGESCHOOL  
WAGENINGEN**

This thesis is also published as Mededelingen Landbouwhogeschool Wageningen 74-6 (1974)  
(Communications Agricultural University, Wageningen, The Netherlands)

# OORDEELSVORMING IN GROEPEN

## Gedetailleerd inhouds-overzicht

Inleiding . . . . .	1
<b>I. WETENSCHAPPELIJKE VERANTWOORDING . . . . .</b>	<b>5</b>
A. Taakstelling voor dit onderzoek . . . . .	6
B. Menselijke relaties buiten haakjes . . . . .	6
C. Het proceskarakter van het onderzoekobject . . . . .	7
D. De aard van het te ontwikkelen model . . . . .	8
E. Maatstaven voor wetenschappelijkheid . . . . .	11
F. De cursus als onderzoekmethode . . . . .	13
<b>II. ONTWIKKELING VAN HET MODEL . . . . .</b>	<b>15</b>
A. De kenweg en de keuzeweg . . . . .	16
1. gesprek over een autoreparatie . . . . .	16
2. gesprek over de inkooporganisatie . . . . .	17
3. gesprek over een interne werkconferentie . . . . .	18
4. conclusies . . . . .	19
B. De kenweg nader bezien . . . . .	20
C. De keuzeweg nader bezien . . . . .	24
D. Kenweg en keuzeweg in onderling verband gezien . . . . .	27
E. Probleemoplossing en besluitvorming in de literatuur . . . . .	33
F. Het vermogen tot beleven en oordelen . . . . .	41
1. het beleven . . . . .	42
2. het oordelen . . . . .	43
3. beleven en oordelen in het gespreksproces . . . . .	44
G. Drie soorten bijdragen uit de 'onderstroom' . . . . .	45
H. De zin van het proces: verhelderen en gemeenschappelijk-maken van oordelen . . . . .	46
I. De structuur van het proces . . . . .	48
J. De aard van het proces: polariteit en ritme . . . . .	52
K. De lemniscaat in vier variaties . . . . .	58
1. feiten en gedachten . . . . .	58
2. doelen en wegen . . . . .	59
3. inzichten en besluiten . . . . .	59
4. woorden en daden . . . . .	61
5. samenvatting . . . . .	62
L. Gesprekstypen . . . . .	62
1. het type-paar BC-DE . . . . .	63
a. het BC-type . . . . .	63
algemene karakteristiek . . . . .	63
soorten probleemstelling . . . . .	64
betekenis van de veldwisseling . . . . .	64
invloed van de omgevende velden . . . . .	65
betekenis van het resultaat . . . . .	66
b. het DE-type . . . . .	66
algemene karakteristiek . . . . .	66
soorten probleemstelling . . . . .	66
betekenis van de veldwisseling . . . . .	66
invloed van de omgevende velden . . . . .	70
betekenis van het resultaat . . . . .	70
2. het type-paar CD-BE . . . . .	71
a. het CD-type . . . . .	72

algemene karakteristiek . . . . .	72
soorten probleemstelling . . . . .	73
betekenis van de veldwisseling . . . . .	74
invloed van de omgevende velden . . . . .	74
betekenis van het resultaat . . . . .	75
b. het BE-type . . . . .	75
algemene karakteristiek . . . . .	75
soorten probleemstelling . . . . .	75
betekenis van de veldwisseling . . . . .	76
invloed van de omgevende velden . . . . .	77
betekenis van het resultaat . . . . .	77
3. het type-paar BD-CE . . . . .	78
a. het BD-type . . . . .	78
algemene karakteristiek . . . . .	78
soorten probleemstelling . . . . .	79
betekenis van de veldwisseling . . . . .	79
invloed van de omgevende velden . . . . .	80
betekenis van het resultaat . . . . .	80
b. het CE-type . . . . .	81
algemene karakteristiek . . . . .	81
soorten probleemstelling . . . . .	81
betekenis van de veldwisseling . . . . .	81
invloed van de omgevende velden . . . . .	83
betekenis van het resultaat . . . . .	83
M. De bewegingsvorm van het totale proces . . . . .	83
N. Wat beweegt en stuurt het proces? . . . . .	85

III. ONTWERP VOOR EEN OEFENSITUATIE . . . . .	90
A. Opzet van het cursusmodel . . . . .	90
B. Hantering van de gestructureerde oefeningen . . . . .	91
1. Het leerproces . . . . .	91
a. bewustzijn door stuwing . . . . .	91
b. zelfwaarneming en verwoording van ervaringen . . . . .	93
c. ruimtelijke opstelling en beweging . . . . .	93
d. samenvatting . . . . .	94
2. Het verloop van de A-oefeningen . . . . .	95
a. demonstratie (plenair) . . . . .	95
b. nabootsing (in groepen) . . . . .	95
c. vrije oefeningen (in groepen) . . . . .	96
d. afsluiting (plenair) . . . . .	97
e. indeling van de tijd en van de groepen . . . . .	97
3. Het verloop van de 2-velden oefeningen . . . . .	97
a. instructie (plenair) . . . . .	97
b. vrije oefeningen (in groepen) . . . . .	98
c. afsluiting (plenair) . . . . .	98
d. indeling van de tijd en van de groepen . . . . .	99
4. Het verloop van de 3-velden oefeningen . . . . .	99
a. wat is een Triade? . . . . .	99
AB-triade . . . . .	100
AE-triade . . . . .	101
AC-triade . . . . .	101
AD-triade . . . . .	102
b. hantering van de triade-oefeningen . . . . .	102
C. Hantering van de praktijkgevallen . . . . .	104
1. Doelstelling . . . . .	104

2. Keuzemogelijkheden . . . . .	104
3. Inrichting van de oefeningen . . . . .	105
a. waarnemen . . . . .	105
b. aantal besprekingen . . . . .	105
c. uitreiken teksten . . . . .	105
d. aanwijzingen voor het behandelen van de praktijkgevallen . . . . .	105
e. beschikbare tijd . . . . .	106
f. groepsindeling . . . . .	106
g. evaluatie . . . . .	106
D. Hantering van de proces- en resultaatformulieren . . . . .	107
1. Het procesformulier . . . . .	107
a. wordingsgeschiedenis . . . . .	107
b. wetenschapshantering . . . . .	108
c. resultatenmeting . . . . .	109
d. kenmerken van het model . . . . .	110
e. gebruik van het procesformulier . . . . .	111
beweging . . . . .	111
evenwicht . . . . .	113
niveau . . . . .	113
2. Het resultaatformulier . . . . .	115
E. Voortzetting en verdieping van het leerproces . . . . .	115
1. Communicatie-oefening . . . . .	115
2. De opbouw van een beeld . . . . .	116
3. Het hanteerbaar maken van een doel . . . . .	117
4. Verschuivende probleemstellingen . . . . .	118
5. Ledenrollen . . . . .	119
6. De polariteit spreken-handelen . . . . .	119
F. Teksten van de oefeningen . . . . .	120
1. De gestructureerde oefeningen . . . . .	120
a. oefening A–B . . . . .	120
b. oefening A–C . . . . .	121
c. oefening A–B–C . . . . .	122
d. oefening A–E . . . . .	122
e. oefening A–D . . . . .	123
f. oefening A–D–E . . . . .	124
g. oefening A–BC . . . . .	125
h. oefening A–DE . . . . .	126
i. oefening A–BC–DE . . . . .	127
2. De praktijkgevallen . . . . .	129
a. het geval Dijkema . . . . .	129
b. het geval De Jong . . . . .	129
c. het geval van Bovene . . . . .	130
d. het geval Van der Molen . . . . .	130
e. het geval Eriks . . . . .	131
f. het geval Staal . . . . .	132
IV. ERVARINGEN IN DE PRAKTIJK . . . . .	134
A. Toetsingsmethoden . . . . .	134
1. Algemeen . . . . .	134
2. Specifiek . . . . .	137
3. Samenstelling van de oefengroepen . . . . .	138
4. Inrichting van de oefenweek . . . . .	138
B. De middagoefeningen . . . . .	138
1. Inrichting . . . . .	138
2. Uitspraken . . . . .	139



a.	oogst uit de A-B-C-oefeningen . . . . .	139
b.	oogst uit de A-D-E-oefeningen . . . . .	140
c.	oogst uit de A-BC-DE-oefeningen . . . . .	142
d.	oogst uit de 2 veldoefeningen . . . . .	142
	het BC-type . . . . .	142
	het DE-type . . . . .	143
	het CD-type . . . . .	144
	het BE-type . . . . .	144
	het BD-type . . . . .	145
	het CE-type . . . . .	145
e.	ervaringen met de 3 veldoefening . . . . .	146
3.	Samenvatting . . . . .	147
C.	De ochtendoefeningen . . . . .	147
D.	De slotevaluatie . . . . .	148
1.	Inrichting . . . . .	148
2.	Evaluatie opstellen . . . . .	148
a.	de eerste groep (A1 t/m A12) . . . . .	148
b.	de tweede groep (B1 t/m B12) . . . . .	157
3.	Samenvatting . . . . .	168
E.	Conclusies . . . . .	168
1.	Methode . . . . .	168
2.	Samenvatting van de middagoefeningen . . . . .	169
3.	Uitspraken tijdens de ochtendoefeningen . . . . .	170
4.	Samenvatting van de eindevaluaties . . . . .	172
5.	Conclusies . . . . .	173
F.	Wetenschapsontwikkeling . . . . .	174
1.	Bijdragen van de eerste groep . . . . .	175
a.	aan het model . . . . .	175
b.	aan de methode . . . . .	175
2.	Bijdragen van de tweede groep . . . . .	176
a.	aan het model . . . . .	176
b.	aan de methode . . . . .	176
3.	Nieuwe oefensituaties . . . . .	178
G.	Is de onderzoektaak vervuld? . . . . .	178
V.	<b>MOGELIJKHEDEN TOT AANSLUITEND ONDERZOEK</b> . . . . .	182
A.	Het leerproces . . . . .	182
B.	Het groepsproces . . . . .	182
C.	Organisatietheorieën . . . . .	183
D.	De klaverbladorganisatie . . . . .	183
E.	Organisatie-ontwikkeling . . . . .	184
F.	De U-procedure . . . . .	184
G.	Samenwerking binnen een organisatie . . . . .	190
H.	Maatschappijstructuur . . . . .	191
VI.	<b>PROEFSCHRIFT ALS BIOGRAFIE</b> . . . . .	194
A.	Inleiding . . . . .	194
B.	De begin-impuls . . . . .	194
C.	De verschuivende probleemstelling . . . . .	195
D.	Op zoek naar een methode . . . . .	205
E.	De kennistheoretische onderstroom . . . . .	207
F.	De conceptuele bovenstroom . . . . .	209
G.	Samenvatting . . . . .	209
VII.	<b>SAMENVATTING</b> . . . . .	211

VIII. SUMMARY . . . . .	213
IX. LITERATUURVERWIJZING . . . . .	215
LITERATUURLIJST I. . . . .	215
LITERATUURLIJST II . . . . .	219



## INLEIDING

Dit proefschrift houdt zich bezig met processen. Een proces heeft als kenmerk dat het zich in de tijd afspeelt. Niet alles echter wat zich in de tijd afspeelt noemen wij een proces. Er moet onderweg, tijdens het 'voortschrijden' (Latijn: *procedere*) ook verandering optreden, transformatie, metamorfose. Daardoor is er aan het einde – en tussentijds – sprake van een resultaat.

Een productieproces betekent verandering van materie, een leerproces verandering van mensen, een wetenschapsproces verandering van kennis. Aan het einde staat als resultaat een product, een vermogen, een theorie.

Wanneer wij – zoals in deze studie – spreken over processen waarbij mensen een rol spelen, zijn deze resultaten niet onbedoeld. Er zijn meer of minder duidelijke motieven geweest om deze processen in gang te zetten. Men streefde meer of minder bewust naar een doel. Daarmee is gewezen op een derde element dat een rol speelt.

- Samenvattend kunnen wij onderscheiden wanneer wij over processen spreken:
- het motief, de drijvende kracht, die het proces in beweging zet en in gang houdt;
  - het proces, in engere zin, waarbij het gaat om de veranderingen die teweeg worden gebracht doordat machines, mensen of groepen hun capaciteiten inbrengen;
  - het resultaat, zoals dat meer of minder zichtbaar en meer of minder losge-maakt van het voorgaande, te voorschijn treedt.

Binnen het kader van ons thema: oordeelsvorming in groepen, zullen deze drie aspecten van het menselijk handelen ons veel bezighouden, met name hun samenhang.

Het belang van deze samenhang gaat voor ons ver uit boven de betekenis die hij heeft voor het proces van oordeelsvorming. Dezelfde aspecten van het menselijk handelen kunnen wij namelijk terugvinden in een veel grotere dimensie. In de maatschappij als geheel wordt zichtbaar hoe deze samenhang verloren gaat.

Wij willen, als inleiding tot de eigenlijke studie, een moment hierbij stilstaan.

Wij leven steeds meer in een wereld die door mensen wordt gemaakt. Onze verhouding tot die wereld wordt veelal daardoor gekenmerkt dat zij ons tege-moet treedt in de vorm van eindpunten (resultaten) van processen. Aan die processen hebben wij meestal geen deel genomen en de drijvende krachten ervan kennen wij evenmin.

Het industriële apparaat zet ons resultaten van productieprocessen voor, maar laat ons in het ongewisse over de wegen die daarbij zijn gegaan en over de middelen die door deze doelen zijn geheiligd. In kort tijdsbestek is hiervoor bewustzijn ontstaan. Er worden kritische vragen gesteld: ten koste van wat voor

roofbouw op de natuur, op mensen, ja op hele landen zijn deze resultaten bereikt? En welke drijvende krachten zitten daar achter? Persoonlijke macht of anonieme systeemdwang of slapende consumenten?

Het politieke systeem confronteert zijn burgers voortdurend met eindpunten van besluitvormingsprocessen en planningsprocedures. Steeds meer groepen verzetten zich hiertegen. Men wil niet alleen in het proces worden betrokken, men wil ook meespreken over de doelstellingen die deze processen in beweging zetten.

In het onderwijs worden kinderen belaagd met eindpunten van kennisprocessen. Wij noemen dit leerstof. Deze wordt overgedragen in de klas en bij het examen weer teruggegeven. Maar kan de leerling een persoonlijke verhouding krijgen tot de inhoud? Spreekt het leerproces zijn wil aan? En hoe is het met de leraar zelf? Wat zijn zijn motieven en staat hij zelf nog lerend in dit proces? Ook hier een groeiende beweging die zoekt naar nieuwe wegen.

Ligt hier niet de diepste wortel van het verschijnsel vervreemding? Wij krijgen – door wetenschap – steeds meer ‘resultaten’ in de schoot geworpen zonder er iets voor te hoeven doen. Tot en met kijkjes in een andere wereld door een simpele injectie...

Is het verwonderlijk dat men tot al deze resultaten moeilijk een verhouding kan krijgen en er ook weinig mee kan doen?

Wanneer motief, proces en resultaat eigen wegen gaan is het of de mens zelf uiteenvalt. Dat geeft een bewustzijnsschok die alom merkbaar wordt.

Wordt niet steeds meer gesproken over de noodzaak om aan ons zelf en aan anderen rekenschap af te leggen van onze motieven, van onze doelstellingen, van wat wij nu eigenlijk willen?

Is er geen toenemende behoefte om inzicht te krijgen hoe processen in feite verlopen, welke methodes gebruikt zijn, hoe mensen daar in staan?

En komt het niet steeds meer voor dat mensen schrikken als zij zien tot welke (onbedoelde) resultaten hun doelstellingen en hun manier van werken hebben geleid?

Integratie van motief, proces en resultaat, bewustwording van deze drie aspecten van het menselijk handelen in hun onderlinge samenhang, is een leidend motief geweest voor het proces dat tot deze dissertatie leidde.

Dat wordt duidelijk aan het einde van deel II wanneer het proces van oordeelsvorming beschreven wordt als een ritmisch gebeuren tussen de polariteit van motief en resultaat, van vraag en antwoord.

Dit motief echter kleurt ook de opzet van dit boek. Immers, ook voor een wetenschapper moge de vraag gelden: wat is zijn motief, welke zijn de wegen die hij gaat en hoe ziet het resultaat er uit?

Het is gebruikelijk over de gevolgde methode verantwoording af te leggen.

Dat is gebeurd in deel I. Om ook verantwoording af te leggen over de drijfveren en de verderweg liggende doelstellingen die met het onderzoek worden beoogd, is niet gebruikelijk. Ik heb dat toch gedaan, teneinde niet alleen over integratie te spreken, doch deze ook in praktijk te brengen. In deel VI heb ik in een soort biografische verantwoording getracht de motieven, die mij hebben bewogen, te beschrijven, alsmede de kronkelige wegen die men in het leven soms moet afleggen om een doel te bereiken.

Het diepste motief tot deze studie komt voort uit een ernstige bezorgdheid over de maatschappelijke ontwikkelingen op aarde. Het is mijn overtuiging dat deze ontwikkelingen ten nauwste samenhangen met het soort wetenschap dat wij bedrijven.

Is het mogelijk wetenschappelijk zó bezig te zijn, naar inhoud, naar methode en naar doelstelling, dat hierdoor een samenleving in verschijning treedt met een menselijke maat en een menselijk gelaat?



## I. WETENSCHAPPELIJKE VERANTWOORDING

A. Taakstelling voor dit onderzoek . . . . .	6
B. Menselijke relaties buiten haakjes . . . . .	6
C. Het proceskarakter van het onderzoeksobject . . . . .	7
D. De aard van het te ontwikkelen model . . . . .	8
E. Maatstaven voor wetenschappelijkheid . . . . .	11
F. De cursus als onderzoeksmethode . . . . .	13



# I. WETENSCHAPPELIJKE VERANTWOORDING

## A. TAAKSTELLING VOOR DIT ONDERZOEK

In hoofdstuk VI 'Proefschrift als biografie' is de wordingsgeschiedenis van het onderzoekthema geschetst. Het resultaat daarvan is kort samen te vatten als de taakstelling voor dit onderzoek.

De eerste taakstelling luidt:

Onderzoek het verbale proces van oordeelsvorming in een gespreksgroep en ontwerp een ideaal-typisch model dat recht doet wedervaren aan het proceskarakter van het onderzoeksobject.

De tweede taakstelling luidt:

Ontwerp een aan dit model ontleende methode om groepen te leren hun vermogen tot oordeelsvorming te ontwikkelen en onderzoek of dit het geval is.

Deze twee taakstellingen, die beide een onderzoekend en een ontwerpend gedeelte bevatten, zullen hierna worden toegelicht.

## B. MENSELIJKE RELATIES BUITEN HAAKJES

In de eerste taakstelling is sprake van het verbale proces van oordeelsvorming in een groep. Het negatief van deze taakstelling is het buiten haakjes plaatsen van de onderlinge betrekkingen tussen de mensen in de groep. Natuurlijk is het proces van oordeelsvorming in een groep een ondeelbaar geheel, waarbij het verbale gebeuren en het gebeuren tussen de mensen elkaar wederkerig bepalen en veroorzaken.

Toch zijn de menselijke verhoudingen bewust buiten spel gezet. En wel om twee redenen.

Ten eerste om de studie te beperken. Het op enigszins wetenschappelijk verantwoorde wijze aantonen van de oorzakelijke samenhang tussen het verbale gebeuren en het gebeuren tussen de mensen in groepsdynamische zin zou een tweede volledige studie vragen.

De wenselijkheid van een dergelijke aanvullende studie volgt ook uit de onderhavige. Daarin wordt namelijk gezinspeeld op de nauwe samenhang tussen oordeelsvorming en groepsvorming. Deze samenhang wordt de laatste tijd echter zeer eenzijdig en steeds meer benaderd uit de groepsdynamische hoek. Als paddestoelen schieten instituten uit de grond, die met trainingscursussen in menselijke relaties op de markt komen. Daarachter leeft de onuitgesproken gedachte: 'Als het groepsdynamische element zich positief ontwikkelt, zal de

oordeelsvorming ook wel goed uit de verf komen'.

Het is de vraag of dat zo vanzelf het geval is. Zonder dat ook de 'andere kant' bewust en methodisch wordt aangepakt, komt de positieve wisselwerking tussen groepsvorming en oordeelsvorming niet op gang. Tot deze voorlopige conclusie leidt althans de praktijkervaring.

Om de mogelijkheden van deze positieve wisselwerking te onderzoeken en te beoefenen is echter eerst een differentiatie van deze twee aspecten nodig. Voor het groepsdynamische deel is in dit opzicht reeds veel gebeurd. Voor het verbale proces van oordeelsvorming nog weinig. Wat de literatuur hierover biedt – zo zal in het volgende hoofdstuk blijken – is onbevredigend. Aan het waarnemen van deze behoefte heeft deze studie – mede – zijn eerste taakstelling te danken. En daarmee is tevens de tweede reden uitgesproken waarom de menselijke verhoudingen in dit onderzoek buiten haakjes zijn geplaatst. Zoals gezegd: het is te hopen dat in een voortgezette 'overkoepelende' studie de samenhang tussen dit model en de vele groepsdynamische modellen die in omloop zijn, wordt onderzocht.

### C. HET PROCESKARAKTER VAN HET ONDERZOEKOBJECT

In het tweede deel van taakstelling no. 1 is sprake van een ideaal-typisch ontwerp dat recht doet wedervaren aan het proceskarakter van het onderzoekobject. Wat betekent dat?

De sociale wetenschappen zijn in de meest letterlijke zin van het woord oculte wetenschappen, omdat zij zich bezighouden met het verborgene, het onzichtbare. Heeft iemand wel eens een menselijke verhouding gezien? Er zijn zintuigelijke verschijnselen, die aanleiding geven te spreken van betrekkingen tussen mensen. Maar die betrekkingen zelf zijn onzichtbaar, bovenzintuigelijk.

Het is als met een terts of een kwint in de muziek. Ik kan een toon, bijv. een C zintuigelijk horen, evenzo een E en een G. Maar de intervallen tussen de tonen kan ik niet waarnemen. Toch is de drieklank C-E-G voor iedereen werkelijkheid. Het is een bovenzinnelijke waarneming. Evenzo is het met processen. Wij spreken van groepsprocessen, van besluitvormingsprocessen en van probleem-analyse-processen. Zijn die processen waarneembaar? Zij hebben een verloop in de tijd, zij hebben een bepaalde gestalte in de tijd, maar zij zijn als zodanig niet zichtbaar.

We kunnen deze processen platslaan als tijd-weg-schema's, als stromingsmodellen of als proceslijnen, wij kunnen het proces van tijd tot tijd tot stilstand brengen, momentopnamen maken en daaruit de conclusie trekken (in het denken!) dat er een proces plaatsvindt. Maar met dat alles is het proces zelf nog steeds niet zichtbaar.

Het is als met een plant. Wat is een plant? Het zaad of de kiembladen of de opschietende stengel met groene bladeren of de kleurige bloemen of de vruchten? Het antwoord is: het proces dat al deze verschijningsvormen verbindt. Elke stap in dit proces is in de ruimte zichtbaar, maar vormt slechts één aspect.

De totaliteit vinden wij als onzichtbare gestalte in de tijd. Door innerlijke aktiviteit kunnen wij ons tijd-gestalten voorstellen. Deze hebben beeld-karakter.

Ook bij ons onderzoekobject – het proces van oordeelsvorming – zullen wij met deze eigenschap rekening moeten houden.

#### D. DE AARD VAN HET TE ONTWIKKELEN MODEL

Wil men de eigen-aard van het onderzoekobject geen geweld aandoen, dan moet men er niet door wezensvreemde begrippen naar kijken. Anders geformuleerd: wanneer men een statisch model gebruikt om de werkelijkheid te begrijpen, zal alleen dat deel van de werkelijkheid in het blikveld verschijnen dat statisch (gemaakt) is. Wanneer een onderzoeker eerst in gedachten de werkelijkheid terugbrengt tot getalmatige betrekkingen, zal hij ook zijn waarnemingsmateriaal in die termen moeten vastleggen.

Hier ligt een schijnbare tegenstrijdigheid. Hoe weten wij of onze begrippen van dezelfde aard zijn als het onderzoekobject, als wij dat object niet eerst onderzocht hebben? Het antwoord is: meer vertrouwen op voorwetenschappelijk aanvoelen. Zonder enige wetenschappelijke studie weten wij immers dat probleemanalyse en besluitvorming proceskarakter hebben. Aangezien wij processen alleen in hun beweging kunnen vatten, daar wij ons processen alleen innerlijk als bewegingsvormen kunnen voorstellen, zullen wij het model, dat wij ontwikkelen om deze processen te begrijpen ('te zien') allereerst aan deze maatstaf moeten toetsen.

Het belang van het beeldkarakter van de sociale wetenschap kan nog eens onderstreept worden door te wijzen op twee kernachtige uitspraken:

– ALLPORT: 'An image acts as a field'. Voor het handelen in organisaties hebben wij leidende beelden nodig. Deze werken als een magnetisch veld. Zij richten het handelen van de mensen in de organisatie, geven de organisatie zelf een zinvolle samenhang en maken haar van buitenaf herkenbaar. Sociale wetenschappen moeten bijdragen aan de ontwikkeling van dergelijke 'images', aldus ALLPORT;

– Franse studenten in 1968: 'L'image au pouvoir'. Zij verzetten zich tegen het intellectualisme in de wetenschap. Zij wilden motiverende beelden voor de toekomst. Zulke beelden zijn reeds herkenbaar in de sociale werkelijkheid van nu. De wetenschap moet deze 'eruit halen', verwoorden en ver-beelden.

Het is niet eenvoudig het bewustzijn te verruimen in deze zin. Ons voorstellingsvermogen is dermate ruimtelijk gebonden aan onze zintuigen, dat wij ons voortdurend stoten aan bewustzijnsgrenzen wanneer wij proberen de stap van de ruimte in de tijd te doen. Wanneer aan deze grens de hulp wordt ingeroepen van een beeld (bijv. uit de natuur) of van een symbool, zal de lezer terecht met een zekere argwaan de vraag stellen: 'Wordt hier een rookgordijn opgetrokken waarachter de onderzoeker wil verbergen dat hij het zelf ook niet meer weet, of

is de onderzoeker op iets wezenlijks gestoten, waarvoor de gangbare begrippen geen uitdrukkingvorm leveren?’

In de loop van deze studie zullen wij van deze beeldtaal hier en daar gebruik maken, waarbij deze beelden – uiteraard – niet als rookgordijn zijn bedoeld. De lezer blijve echter op zijn hoede! Persoonlijk ben ik ervan overtuigd dat wanneer de wetenschap wil transcenderen zonder haar natuurwetenschappelijke inslag te verliezen, zij de hulp van de kunst zal gaan inroepen om haar resultaten aan anderen te kunnen mededelen!\*

In hoofdstuk II van deze studie zal in ideaal-typische zin een model worden ontwikkeld dat aan de gestelde eisen voldoet.

Daarbij wordt gebouwd op een grote hoeveelheid ervaringsmateriaal: circa 15 jaar cursussen ‘sociale vaardigheid’, waarin het evalueren van groeps gesprekken een grote rol speelt. En voorts een periode van intensieve analyse van gespreksprotocollen. Hoofdstuk VI geeft hierover meer details. In de uitbouw van het model (hoofdstuk II) zal nochtans niet elke stap met toetsbare feiten worden verantwoord.

Van de lezer wordt verwacht dat hij de ontwikkeling van dit model innerlijk mee-vervolgt. Hem wordt bovendien gevraagd dit op het zelfde ‘niveau’ te doen, als bedoeld is. Wij kunnen dit niveau aanduiden door te verwijzen naar de systeemindeling van BOULDING (overgenomen uit LIEVEGOED ‘Organisaties in ontwikkeling’):

‘Hij onderscheidt een hiërarchie van negen niveaus van systemen. Hierbij heeft elk hoger niveau alle lagere niveaus in zich, maar het voegt er een nieuwe dimensie aan toe die in de lagere niet actief werkzaam was. Elk hoger niveau heeft daardoor een grotere mate van differentiatie en complexiteit.

9. Het niveau van de transcendentale systemen
8. Het niveau van de sociale systemen
7. Het humane niveau
6. Het dierlijke niveau
5. Het genetisch sociaal niveau (plant, orgaanvorming)
4. Het niveau van het open systeem, zichzelf handhavend (cel)
3. Het niveau van de cybernetische systemen (ingebouwde controle)
2. Het niveau van de klokwerksystemen
1. Het niveau van de ‘frame-work’- of skeletsystemen.

Van onderaf beginnend:

1. De framework-systemen zijn ruimtelijke statische structuren, zoals de geografie en de anatomie, de atoommodellen, de chemische formules, het organisatieschema van een bedrijf, enz.
2. De klokwerksystemen zijn simpele dynamische systemen met gedetermineerde vastliggende beweging. Hier is dus de faktor tijd in het systeem opgenomen. Eenvoudige machines, klokken, ons zonnestelsel, alsmede simpele even-

\* Deze overtuiging leidde tot de vraag aan de Amsterdamse graficus ROB OTTE, om voor deze studie enkele schetsen te maken.

wichtssystemen en bijvoorbeeld ook een systeem van samengestelde interest.

3. Cybernetische systemen of thermostaatssystemen, waarbij door terugkoppeling van informatie een of meer variabelen constant gehouden worden. Dit heeft in vele technische apparaten een toepassing kunnen vinden.

4. Open systemen of zichzelf handhavende systemen. Hier begint het leven met het 'mysterie' van de zelfhandhaving onder verschillende omstandigheden, de homeostase. Het is het niveau van de *cel* met bovendien zelfreproductie en daardoor een doorgeven van de totale informatie van het (levende) systeem.

5. Het genetisch-sociale niveau staat boven het celleven, doordat het in de plant in staat is *groepen* van cellen zich te laten groeperen tot organen en tevoren *vaststaande* eindvormen (de 'blue-printed growth').

6. Het animale niveau voegt aan het plantaardige niveau toe een vermogen om binnen het systeem informatie te verwerken en te bewaren. Er ontstaan speciale organen voor informatieopname (ogen, oren, enz.) en bewustzijn: een beeld (image), een kennisstructuur en een overzicht van de omgeving als geheel. In het dier wordt de uitwendige informatie tot iets essentieel anders dan deze informatie zelve was.

7. Het humane niveau: het individuele menselijk wezen gezien als een systeem; naast al het vorige heeft de mens het vermogen tot zelfreflexie. Hij weet niet alleen, maar hij weet dat hij weet. Deze eigenschap is verbonden met het kunnen vormen van een taal en met het vermogen tot symbolisatie. De mens is ook de enige die wetend in de tijd leeft. Hierdoor kan hij bewust anticiperen op komende gebeurtenissen.

8. Het niveau van sociale organisaties.

De mens wordt alleen 'mens' in een sociale situatie; de mens is aangewezen op opvoeding – in sociale organisaties speelt hij verschillende rollen.

De sociale organisatie heeft eigen variabelen zoals waarden, normen, doelstellingen en verwachtingen en zijn eigen sociale betrekkingen. Cultuur ontstaat binnen de sociale systemen, cultuur in al zijn rijkdom van wetenschap, kunst en religie.

9. Transcendentale systemen.

Tenslotte zijn er nog niet-materiële systemen van logica, axiomata en geloof. Boulding besluit dit hoogste niveau met de woorden: 'It will be a sad day for man when nobody is allowed to ask questions that do not have any answers.'

"Men kan hierbij aantekenen (stelt LIEVEGOED in een voetnoot) dat de hiërarchie van niveaus van beneden naar boven te denken valt, beginnend bij eenvoudige 'dode' framework systemen. Elk hoger niveau ontwikkelt zich dan uit een lager door verhoogde complexiteit. Men kan de niveaus ook van boven naar beneden denken, elk lager niveau ontstaat dan door reductie, door uitval en afscheiding.

De eerste oplossing is die van het materialistisch nominalisme, de tweede die van de intelligente schepping, van het spirituele realisme.

De strijd tussen nominalisme en realisme is een oeroude strijd die nooit beslist is. Men kan alleen waarnemen dat bepaalde wetenschapsbeoefenaren voor een van de twee een voorkeur ontwikkelen. Deze strijd werkt door in differen-

ties in wereldbeschouwing en wetenschappelijke methodologie.”

Het voordeel van de indeling van BOULDING is dat deze ons een beeld geeft van het probleem, hoever we met onze wetenschap staan: De ‘moderne’ wetenschap is begonnen met de nauwkeurige beschrijving van de framework-systemen.

Geografie, anatomie, biologie, fysica en chemie zijn daar voorbeelden van. Dan gaat men de zich in de tijd herhalende verschijnselen als eigen niveau van systemen bestuderen: de slingerwetten, de vrije val en de mechanica. Met deze twee niveaus kan de mens al vele machines construeren. Als derde ontdekt hij, vrij laat, de cybernetische systemen, de vlotter in de stortbak van de w.c., de draaiende ballen, die de stoomklep regelen van de eerste stoommachine, enz.

Onze huidige natuurwetenschap beweegt zich nog uitsluitend binnen de drie onderste niveaus. In de biochemie wordt het uiterste gedaan om van 3 naar 4 te komen. Ondanks veel optimisme moet men vaststellen dat het ‘leven’ dat men wil nabootsen, nog altijd van buitenaf in stand gehouden moet worden (niveau 3) en juist het essentiële van niveau 4 mist.

Binnen het leven kan men momenteel alleen het skelet, de klokwerken en de cybernetische processen bestuderen en nabootsen, nog niet de *zelf* instandhouding en de *zelf*reproductie.

Daarnaast heeft de filosofie al duizenden jaren transcendentale systemen ontworpen, verworpen en weer opgenomen.

Als wij bedenken dat een bedrijfskunde als sociale wetenschap zich zou moeten afspelen op het achtste niveau, dan moge het tot bescheidenheid manen dat daarvoor slechts de primitieve begripsinstrumenten te hanteren zijn uit de drie onderste niveaus. Zo kan men structuren als skeletsystemen (organisatieschema’s), als processtromen, evenwichtsverschijnselen of als cybernetische systemen behandelen, maar nog geheel niet als ‘levende organismen’. Aan de andere kant staat elke sociale wetenschap als achtste niveau zeer dicht bij dat van de transcendentale systemen, waaruit zij vaak haar waarden, keuzen, voorkeuren en doelstellingen put (bijv. welzijn in de economie; zelfverwerkelijking in de pedagogie en de sociale bedrijfskunde).’

Na dit citaat kan met een enkel woord worden aangeduid wat deze studie zich ten doel heeft gesteld en vanuit welke gezichtshoek de resultaten beoordeeld willen worden. De studie wil een poging wagen om een problematiek van het achtste niveau vanuit het vierde te benaderen. De beoordeling van de gehanteerde begrippen en van het ontwikkelde model moet ook vanuit dat niveau plaatsvinden.

#### E. MAATSTAVEN VOOR WETENSCHAPPELIJKHEID

Tot nu toe hebben wij het inductieve proces beschreven dat wij – om in de termen van ZWART te spreken – als decisie-gerichte wetenschapper willen gaan. Het resultaat van dit proces (over het motief bericht hoofdstuk VI) is een denk-

beeld-model waaraan wij bepaalde eisen stelden op grond van het proces-karakter van het onderzoekobject.

De vraag is of dit resultaat wetenschappelijk van aard is. Om die vraag te kunnen beantwoorden moeten wij ons nader uitspreken over de maatstaven die wij voor wetenschappelijkheid laten gelden. Aangezien het wetenschapsbegrip zelf sterk in beweging is, kan met niet volstaan met aan te sluiten bij de gangbare traditie. Men moet stelling nemen en het wetenschapsbegrip een eigen inhoud geven.

In navolging van hetgeen ZWART zegt, zijn wij van mening dat de wetenschap zelf het voorbeeld moet geven in het overbruggen van de kloof tussen theorie en praxis. Zij kan dat doen, enerzijds door zowel conclusie- als decisie-gericht te zijn, anderzijds door aansluiting te zoeken bij haar menselijk-sociale omgeving zonder zich nochtans door deze te laten bepalen.

Op grond van deze uitgangspunten kunnen de volgende maatstaven voor wetenschappelijkheid worden geformuleerd.

– De resultaten moeten in zichzelf logisch zijn.

Gegeven de uitgangspunten moeten alle denkstappen door een onbevooroordeeld denken mee te voltrekken zijn. Zij mogen niet leiden tot inwendige tegenstrijdigheden. Men toetst als het ware het model of de theorie aan zichzelf en met de begrippen in de betekenis die deze binnen de studie zelf hebben (hoofdstuk II).

– De resultaten moeten in normaal Nederlands uitspreekbaar zijn en voor een belangstellende luisteraar begrijpelijk. Hiermee is gewezen op de sociale rol van de wetenschap. Wat zich tegenwoordig achter onverstaanbaar jargon verschuilt, kapselt zich maatschappelijk af. Haar resultaten kunnen daarom ook niet echt ter discussie staan. Dit is het begin van de heerschappij van deskundigen, dankbaar instrument van elk totalitair regime.

– De resultaten moeten aanknopen bij en verwijzen naar wetenschappelijk werk van anderen (zie literatuurverwijzing) en moeten voorts uitgangspunt kunnen bieden voor verder onderzoek (zie hoofdstuk V). Ook deze eis heeft met de sociale rol van de wetenschap te maken. Zij moet zich in kunnen voegen in het bestaande netwerk van zich ontwikkelende wetenschap.

De beide laatstgenoemde maatstaven betekenen in feite een toetsen van de wetenschappelijke resultaten aan mensen en aan menselijke verhoudingen.

– De resultaten moeten vertaalbaar zijn in een leerproces, zodat deze in mensen tot vermogens kunnen worden.

De eerste maatstaf duidt op het conclusie-gerichte deel van de wetenschap. De tweede en derde op haar sociale betrokkenheid. De laatste draagt duidelijk het kenmerk van de decisie-gerichtheid. Men ontwerpt een model voor een oefensituatie waarin met het model gewerkt kan worden en onderzoekt de gevolgen.

Wij zullen in hoofdstuk IV zien dat deze gevolgen betrekking hebben op degenen die met het model hebben gewerkt (ontwikkeling van vermogens), op het ontwerp voor de oefensituatie en op het model zelf. Met dit laatste is een

belangrijke terugkoppeling gegeven naar de conclusie-gerichte kant van onze wetenschappelijke bezigheid.

De toetsing van het model vindt dus plaats, niet door het opzetten van een toetsingsprocedure waarvan de uitkomst door een hypothese kan worden voorspeld (DE GROOT), maar door het model agogisch hanteerbaar te maken en het gebeuren in de mensen te onderzoeken. Hoofdstuk IV bericht hierover in concreto.

#### F. DE CURSUS ALS ONDERZOEK-METHODE

Aan het begin van paragraaf D stelden wij dat men de eigen-aard van het onderzoeksobject geen geweld mag aandoen door er met wezensvreemde begrippen naar te kijken. Dit zelfde geldt voor de methode waarmee men het object onderzoekt. De fysicus HEISENBERG heeft eens gezegd dat de moderne natuurkundige met zijn theorievorming zich zó ver van de zintuigelijke werkelijkheid heeft verwijderd en zulke kunstmatige, onnatuurlijke onderzoekstellingen uitdenkt, dat hij in de uitkomsten van zijn onderzoek hoofdzakelijk zijn eigen instrumenten (en dus zijn eigen veronderstellingen) waarneemt. Met de natuur heeft dit weinig meer te maken.

Alleen wanneer object en onderzoekmethode van de zelfde aard zijn kan het object zich 'vrij uitspreken'.

Een schoolvoorbeeld daarvan zijn de experimenten van SCHWENK om de levende werkelijkheid van het water te onderzoeken. Hij ontwierp daartoe een 'Tropfenbild-methode', waarbij hij ritmisch druppels water liet vallen in een bakje met water en de interferentiebeelden fotografeerde. Na enige tijd leerde hij de taal van deze beelden lezen, ook hun afwijkingen bij verontreinigingen! In feite onderzocht hij water met water!

Het object dat wij met de ontworpen cursusmethode onderzoeken is tweëerlei.

Enerzijds onderzoeken wij het model zelf. De wijze waarop het in mensen werkt zegt iets over de aard van het model en over de vraag of dit model inderdaad de zelfde kwaliteit heeft als de processen waarvan het beweert een 'afbeelding' te zijn.

Anderzijds onderzoeken wij het gebeuren in de mensen zelf. Zijn hier vermogens gewekt? Met het zelfde voorwetenschappelijk aanvoelen dat wij reeds eerder aanspraken, stellen wij dat deze vermogens eveneens proceskwaliteit hebben. Het zijn kiemen die in de tijd ontwikkelbaar zijn. Zij zijn niet af, zij zijn wordende. In hoofdstuk IV komen wij hierop terug.

Wanneer nu beide onderzoeksobjecten proceskarakter hebben is het van groot belang dat ook de methode dit kenmerk heeft.

Dat is inderdaad het geval. De cursus is een methode waarmee wij iets in beweging zetten: een leerproces. De verschillende activiteiten binnen de cursus hebben een ritmische geleiding (wij zullen later nog zien hoe karakteristiek ritme is voor levensprocessen). De resultaten worden alleen beoordeeld met een norm die uit het object zelf komt (veranderingen in de tijd ten opzichte van de vorige toestand).





## II. ONTWIKKELING VAN HET MODEL

A. De kenweg en de keuzeweg . . . . .	16
B. De kenweg nader bezien . . . . .	20
C. De keuzeweg nader bezien . . . . .	24
D. Kenweg en keuzeweg in onderling verband gezien . . . . .	27
E. Probleemoplossing en besluitvorming in de literatuur . . . . .	33
F. Het vermogen tot beleven en oordelen . . . . .	41
G. Drie soorten bijdragen uit de 'onderstroom' . . . . .	45
H. De zin van het proces: verhelderen en gemeenschappelijk-maken van oordelen . . . . .	46
I. De structuur van het proces . . . . .	48
J. De aard van het model: polariteit en ritme . . . . .	52
K. De lemniscaat in vier variaties . . . . .	58
L. Gesprekstypen: . . . . .	62
1. Het type-paar BC-DE. . . . .	63
2. Het type-paar CD-BE. . . . .	71
3. Het type-paar BD-CE . . . . .	78
M. De bewegingsvorm van het totale proces . . . . .	83
N. Wat beweegt en stuurt het proces? . . . . .	85

## II. ONTWIKKELING VAN HET MODEL

### A. DE KENWEG EN DE KEUZEWEG

Wij willen onze studie beginnen met het allereenvoudigste waarnemingsmateriaal: een drietal verslagen van gesprekken tussen een aantal mensen.

Deze verslagen zijn ontleend aan echte gebeurtenissen en zijn voor dit doel vereenvoudigd.

#### 1. *Gesprek over een autoreparatie*

*Situatie:* Chef expeditie E komt in het kantoor van garagechef G spreken over het probleem van een kapotte vrachtauto.

E: De 28 is in Vught blijven steken. Van Dijk belde zojuist op. Kun je er een mannetje heensturen?

G: Wat scheelt eraan?

E: Weet ik niet. Hij zei dat de motor afsloeg en dat hij hem niet meer aan de praat kreeg.

Heb je een montagewagen vrij?

G: Dat moet ik even informeren. Ik dacht dat ik Kees net had horen wegrijden.

Maar wacht eens even: kan ik Van Dijk nog bereiken? Ik zou hem nog wel wat willen vragen, voor we allerlei spullen voor niets meenemen.

E: Nee, ik weet niet vanwaar hij opgebeld heeft. Als 't een grote reparatie wordt zou ik er maar niet aan beginnen. Die 28 moest toch allang de deur uit...

G: Daar ben ik het helemaal niet mee eens. Ik geloof dat die van Dijk niet rijden kan. Ik heb al een paar keer van onze monteurs klachten over zijn wagen gehad. Als dat zo doorgaat zie ik daar nog wel moeilijkheden van komen.

E: Die klachten begrijp ik niet, want Van Dijk rijdt in verschillende wagens.

We zouden beter kunnen overschakelen op één merk, dan wennen ze aan één rijstijl. Dit systeem leidt er alleen maar toe, dat we meer reparaties krijgen.

G: Het zou ook al geweldig schelen als ze eerder uit konden rijden. Ze moeten nu wel erg aanjakkere.

E: Ja, het hele expeditie-schema zou eens grondig opnieuw moeten worden opgezet. Misschien zouden we meer moeten uitbesteden.

G: (heeft opgebeld) Kees is weg met de wagen, Van Dijk zal moeten wachten.

E: Dat kan niet. Hij zit met een spoedzending voor Eindhoven.

G: Bel dan Eindhoven op en vraag of ze een wagen sturen om over te laden.

E: Dat vind ik hoogst pijnlijk.

Waarom is er niemand? Je moet toch voor spoedgevallen altijd een monteur in huis hebben.

G: Dat zou ook moeten. Maar ik heb te weinig personeel. Ik heb daar met mijnheer Henk al over gesproken. Volgend jaar moet dat anders. Dat is geen werken zo...

Oh, daar komt Kees binnenrijden. Ik zal hem zeggen dat hij niet te veel kosten

aan de 28 moet maken. Ik geloof inderdaad dat hij langzamerhand wel aan vernieuwing toe is.

## 2. *Gesprek over de inkooporganisatie*

*Situatie:* Er is een algemeen onderzoek geweest naar de overheadkosten op verzoek van de divisie-directie door onderzoekers van het concern-stafbureau. De personele en organisatorische problemen rond de inkoop zijn dringend. Op verzoek van de divisie-directie geeft de leider van de onderzoeksgroep (C) een kort bericht in aanwezigheid van twee leden van de divisie-directie (A en B).

A: (Stelt het probleem nog eens.) Moeten we de inkoop rationaliseren? Er zitten nogal wat politieke kanten en problemen met mensen aan. In ieder geval weten we door het onderzoek wat het kost aan dubbel personeel, gemiste kortingen e.d. als we niets doen.

C: Laten we twee alternatieven afwegen: de huidige situatie, die neerkomt op een soort vrijwillige coördinatie en ons voorstel wat inhoudt de inkoop-coördinatie op divisie-niveau van al die zaken die niet specifiek zijn voor één locatie.

A: (Vraagt om voorbeelden.)

C: (Noemt er enkele: energie, grondstoffen x, y, z, papier).

A: Is hiermee ook bedoeld centralisatie van inkoop boven een bepaalde volumegrens en geld-grens?

B: En ook kapitaalgoederen bv. machine-installaties, complete fabrieksuitrustingen?

C: Centralisatie van het inkopen van kapitaalgoederen zou concurrentie betekenen met het concern-ingenieurs-bureau. Indien er op concernniveau ook een inkoopdirectie was, zou het kunnen. Maar nu dat niet het geval is, zou de balance of power wel erg uit evenwicht zijn.

A: Ik zie in zo'n constructie ook gevaar voor levertijd en kwaliteit.

C: (Geeft verdere toelichting op zijn voorstel.)

A: Hoeveel mensen houden zich met inkoop bezig?

C: (Geeft informatie.)

A: Het mes snijdt naar twee kanten bij centralisatie. Grotere pakketten (lagere kosten), en meer specialisatie (betere kwaliteit).

C: De huidige inkoopcoördinatie is een lichte vorm van specialisatie. Deze functioneert niet. Dat stelde ik vast door te vragen: welke documentatiegrondslag heb je voor je coördinatie. Dat stelde niets voor!

C: Velen in de organisatie begrijpen niet hoe het zit met al die inkopers. Zij pleiten voor centralisatie.

A: Wat zeggen de locatie-directies?

C: Locatie-directeur X wil balance of power, dat wil zeggen een sterkere inkoop ten opzichte van produktie.

A: We hebben nu  $3 \times 20$  inkoopmensen. Hoe ziet nu de nieuwe situatie eruit, waarbij grote quanta en niet locatie-specifieke zaken centraal worden ingekocht?

B: (Schetst nieuwe situatie: Contracten. Energie. Stoffen x en y en z.) De nieuwe situatie heeft betekenis voor de directie die nu veel zelf inkoop. Meer vóór-

werk. Ik zie een kleine sterke afdeling op divisie-niveau.

A: Wat vindt U van het niveau van de mensen? Welke kunnen op divisie-niveau functioneren? Wat voor weerstanden roept dit alles op?

C: Ten opzichte van engineering hebben zij onvoldoende kwaliteit.

A: Hoe is dat bij divisie x?

C: Dat was een janboel. Centralisatie riep kritiek op

A: Welk deel van de inkoop wordt eventueel gecentraliseerd? Hoe zit het met de normalisatie?

A: En nu de procedures rondom deze besluitvorming. Met wie, wanneer, waarover praten.

### 3. *Gesprek over een interne werkconferentie*

*Situatie:* Een groep adviseurs heeft de gewoonte een paar keer per jaar zich uit het werk terug te trekken, teneinde zich op de eigen ervaringen te bezinnen. Zij hebben zojuist een dergelijke werkweek achter de rug en kijken daarop terug om nu reeds zicht op de volgende te krijgen.

A: Ik vond de werkweek zeer bevredigend.

B: Waarom?

A: Omdat we in kleine groepen een intensief stuk inhoudelijk werk hebben kunnen doen.

C: Ik vind dat we de volgende werkweek veel beter moeten voorbereiden. Ik zou bijvoorbeeld in de vakantie best wat tijd willen besteden aan een degelijke voorbereiding van een middagwerkgroep over organisatie-typologieën.

D: De voorbereiding is door de verhuizing in het water gevallen. Ik geloof overigens dat we door de grotere ruimte veel rustiger hebben kunnen werken. In het oude gebouw was het zo eng en dat gaf de hele week iets benauwds.

E: Ik zie een duidelijke ontwikkeling in de reeks van werkweken. Ik geloof dat we de volgende groter en opener kunnen optuigen. Met meer gasten en professionele collega's.

F: Ik voel daar niets voor. We zijn daar niet aan toe. We hebben intern nog zo veel op te knappen... Als ik mij een aantal gesprekken voorstel van deze week, dan zouden die nodig eens geëvalueerd moeten worden. Ik geloof dat daarin allerlei golflengteverschillen toegedekt worden.

G: Ja, we zouden de volgende werkweek eigenlijk helemaal moeten wijden aan de interne relaties.

A: Ik had deze week helemaal niet het gevoel dat de relaties negatief inwerkten op onze inhoudelijke productiviteit. Ik zou nog wel wat kritiek willen uiten op de wijze waarop de werkgroepen tot stand kwamen.

B: Ja, hoe is dat eigenlijk in z'n werk gegaan?

H: Dat kan ik je precies zeggen. Ieder heeft zich moeten opgeven zonder een voorstelling te hebben wat er in die groepen ging gebeuren. Dinsdag en woensdag zijn er nog mensen van groepen gewisseld.

D: Dat klopt niet. Er is duidelijk verteld wat de groepen voor doelstelling hadden en die éne wisseling kwam omdat X ziek werd en...

C: Laten we dit niet helemaal uitspitten.

De volgende werkweek ziet er toch heel anders uit en dan hebben we niet veel aan al deze ervaringen...

#### 4. Conclusies

Wat valt ons in deze gesprekken op? Men voelt dat ze 'rammelen', dat er voortdurend breuken en gemiste aansluitingen in voorkomen. Maar wát rammelt er, wat breekt er af?

In de gesprekken is op zijn minst sprake van twee verschillende gerichtheden.

De ene gerichtheid is van *inzichtelijke aard*. De gespreksdeelnemer wil weten – of deelt mede – wat er aan de hand is, waar dat mee samenhangt en hoe dat is veroorzaakt.

Voorbeelden uit het eerste gesprek zijn:

- wat is er kapot aan de wagen?
- heeft Van Dijk nog meer informatie?
- van Dijk kan niet rijden, dat is de oorzaak.
- de wagens rijden te laat uit.
- van Dijk heeft een spoedzending.
- waarom heb je geen reserve-monteur?

uit het tweede gesprek:

- hoeveel mensen houden zich met inkoop bezig?
- de huidige coördinatie functioneert niet.
- velen begrijpen niet hoe het zit.
- wat zeggen de locatie-directies?
- wat vindt U van het niveau van de mensen?

uit het derde gesprek:

- waarom was de werkweek bevredigend?
- de voorbereiding is door de verhuizing in 't water gevallen.
- het oude gebouw was benauwd.
- ik vond de relaties niet negatief.
- hoe zijn die groepen tot stand gekomen?

De andere gerichtheid in deze gesprekken is van *besluitvormende aard*. De gespreksdeelnemer wil iets doen, iets veranderen, een besluit voorbereiden of nemen. Er moeten daarbij keuzen worden gemaakt tussen wel of niet en tussen alternatieve oplossingen.

Voorbeelden uit het eerste gesprek zijn:

- wil jij de auto repareren?
- we kunnen hem beter voor een nieuwe inruilen.
- en op één merk overschakelen.
- en het hele expeditie-schema opnieuw opzetten.
- laat Eindhoven de spullen halen.
- er moet meer personeel bij.

uit het tweede gesprek:

- coördinatie op divisie-niveau van niet locatie-specifieke inkoop (met alle daarop volgende voorbeelden en argumenten).

uit het derde gesprek:

- volgende werkweek over organisatie-typologieën.
- volgende werkweek groter en opener.
- volgende werkweek wijden aan interne relaties.
- volgende werkweek ziet er toch heel anders uit.

Wij hebben in het voorgaande onderscheid gemaakt tussen inzichtelijke en besluitvormende gerichtheden.

Deze gerichtheden geven aanleiding tot vragen, opmerkingen, twijfels en bevestigingen. Als resultaat daarvan ontstaat een min of meer bevredigend inzicht in de situatie of een min of meer bevredigend plan om een bepaald doel te bereiken. Dit resultaat ontstaat doordat de gespreksdeelnemers na elkaar hun bijdragen geven. Er is hier sprake van een gebeuren in de tijd, een voortschrijden (latijn: pro-cedere of proces).

Wij willen hiervoor het Nederlandse woord 'weg' gebruiken.

Hoewel wij over de aard van deze beide wegen zelf nog niets naders kunnen zeggen, willen wij hen voorlopig onderscheiden – en benoemen – op grond van hun richting.

Op de ene weg wordt gestreefd naar kennis. Wij willen deze de ken-weg noemen. Op de andere weg moeten uit de vele alternatieve doelen en de vele alternatieve wegen die naar die doelen kunnen leiden, keuzen worden gemaakt. Wij willen deze de keuze-weg noemen.

Op de keuzeweg wordt natuurlijk gebruik gemaakt van kennis en op de kenweg worden voortdurend keuzen gemaakt b.v. ten aanzien van de informatie die men nodig acht. Wanneer men echter vasthoudt aan de gedachte, dat deze namen gebruikt worden om de gerichtheid (beoogde uitkomst) van het proces aan te duiden, kunnen zij geen misverstand oproepen.

## B. DE KENWEG NADER BEZIEN

Wanneer wij de gespreksverslagen uit het vorige hoofdstuk nader bezien, blijken zich op de kenweg twee soorten activiteiten af te spelen, die aanleiding geven tot twee soorten bijdragen van de gespreksdeelnemers.

Enerzijds worden er feiten aangedragen, anderzijds gedachten teneinde deze feiten met elkaar in verband te brengen en te verklaren. Men wil de situatie begrijpen en doorzien.

In het eerste gesprek is het feit: de auto rijdt niet meer. De oorzaak is dat de motor weigert. Dat is voor G een feit waarvan hij – door van Dijk – de oorzaak wil achterhalen.

Naast deze technische 'reeks' wordt er een andere aangesneden. Hierbij wordt uitgegaan van het feit dat de auto kapot is. E ziet de oorzaak in de veroudering

van het wagenpark. G meent de oorzaak bij de rijvaardigheid van van Dijk te zien. Hij voert als bewijs het feit aan, dat zijn monteurs regelmatig klachten hebben over de wagen van Van Dijk. G stelt daar tegenover, dat hij deze klachten fout uitlegt, want Van Dijk berijdt meerdere wagens. Tenslotte wordt als oorzaak nog aangevoerd dat de chauffeurs te hard moeten rijden. De oorzaak daarvan wordt gezien in het expeditieschema.

Wij stuiten hier op het verschijnsel, dat over eenzelfde feit op verschillende niveaus binnen verschillende systemen kan worden gedacht. Als de wagen niet rijdt, kan de oorzaak worden gezocht in het machinesysteem (koppeling kapot), in het mens-machine-systeem (Van Dijk kan niet rijden), in het socio-systeem (expeditieschema te krap, chauffeurs wisselen te sterk) of in het doelstellingen-systeem (uitgangspunten van het personeelsbeleid deugen niet).

In het tweede gesprek wordt de kenweg nauwelijks bewandeld en voorzover, dan nog zeer eenzijdig. Er wordt om gegevens gevraagd (hoeveel mensen houden zich met inkoop bezig, wat zeggen de locatie-directies en wat vind je van het niveau van de mensen?). De situatie wordt gekarakteriseerd binnen het begrippenkader van de adviseur (mate van specialisatie en efficiency). Ten aanzien van het niet functioneren van de inkoopcoördinatie werd als oorzaak gevonden de afwezigheid van de documentatiegrondslag daarvoor.

In het derde gesprek wordt als oorzaak van het feit dat A zich bevredigd voelt, genoemd het inhoudelijk resultaat. Als oorzaak voor de geringe voorbereiding wordt de verhuizing genoemd. Verder wordt de afgelopen werkweek gekarakteriseerd als 'nog niet toe aan schaalvergroting' en 'behoefte hebbend aan evaluatie van de relaties'. Voorts wordt de feitelijke gang van zaken rond de samenstelling van de werkgroepen uit de doeken gedaan.

Wat zeggen ons deze korte, wat meer gedetailleerde, gespreks-analyses over de kenweg?

– Er is sprake van feiten en oorzaken, maar wat men als feit en wat als oorzaak beschouwt, is niet met de inhoud zelf gegeven, maar hangt af van de vraag welke oorzakelijke verbanden worden aanvaard.

*In beginsel kan men de gevolg-oorzaak keten steeds verder terug vervolgen door het stellen van de waarom (waardoor) vraag.*

– *Feiten hoeven niet altijd causaal naar het verleden, maar kunnen ook finaal naar de toekomst worden verklaard.* Hiermee is bedoeld dat de nu-situatie naar het verleden én naar de toekomst kan worden 'doorgetrokken' (forecasting). Dat wil zeggen: feit X heeft Y tot oorzaak en kan Z tot gevolg hebben.

Zo ontstaat een 'procesbeeld' in de tijd. Dit betekent letterlijk het 'oplossen' van harde feiten. Een ervaren mens ziet aan de feiten waar deze toe kunnen leiden. Het eerste verslag geeft hiervan een eenvoudig voorbeeld als G zegt: Als dit zo doorgaat, dan...', waarop E zegt: 'Dit systeem leidt er toe dat...'

Om het verschil tussen het causale en het finale nog eenvoudiger duidelijk te



maken: Wanneer ik A op straat zie lopen, kan ik vragen: 'Waarom loopt hij daar?', en causaal antwoorden: 'Omdat hij z'n huis verlaten heeft' en vervolgens, 'Omdat hij z'n ontbijt klaar had, opgestaan is, de wekker afliiep'. Ik kan echter ook finaal antwoorden: 'Omdat hij op weg is naar de brievenbus', en vervolgens: 'Omdat hij een brief wil posten, omdat hij bij firma X wil solliciteren, omdat hij een stap in zijn carrière wil maken'.

– *Het spreken over feiten hoeft niet altijd te leiden tot causale of finale verklaringen, het kan ook definiërend of karakteriserend zijn.* Men probeert een aantal feiten samen te voegen tot een karakteristiek, bijvoorbeeld: 'lichte vorm van specialisatie', of 'weinig bewust gemaakte relaties'.

Deze karakterisering kan ook gebeuren in het kader van een theorie, een wetenschappelijk model of een ideaal-type, bijvoorbeeld 'alle feiten duiden op een overrijpe pionierfase' of 'de situatie wijst op een frustratie van het vierde motivatieniveau'.

De simpelste vorm hiervan is het trekken van een conclusie uit een aantal waarnemingen: 'dit is een Japanse dwergeik'.

– *Het blijkt dat de kenweg, althans in deze drie gesprekken, niet rechtlijnig, doch 'iteratief' (herhalend) verloopt.* De conclusie van de monteurs over van Dijks rijvaardigheid wordt door E getoetst aan feiten die deze stelling ondergraven.

Feiten leiden tot voorlopige conclusies, deze geven aanleiding tot het zoeken van nieuwe feiten, of tot het kijken naar dezelfde feiten door een 'nieuwe bril'. Dat geeft aanleiding de conclusie te herzien en zo verder, tot het in aanmerking komend materiaal bevredigend verklaard of begrepen wordt.

De voorlopige conclusie waartoe wij komen, is de volgende: wanneer wij zoeken naar het gemeenschappelijke van hetgeen met feiten (waarnemingsmateriaal) gedaan wordt in het verloop van de kenweg, dan is dit het zoeken naar de 'bijbehorende' gedachte, teneinde daardoor deze veelheid van waarnemingen tot een samenhangend en doorzichtig geheel te maken. (Op dit moment doen wij zelf precies datgene wat wij hier trachten te beschrijven).

Een motor is een gedachte. Natuurkundigen, ingenieurs en constructeurs hebben hun theorieën vermaterialiseerd tot een ding, in ons voorbeeld een motor. Deze motor – ook de storing eraan! – is alleen te begrijpen vanuit de gedachte die eraan ten grondslag ligt.

In de Middeleeuwen woedde de strijd tussen de nominalisten en de realisten (zie ook hoofdstuk D van deel I). De nominalisten beweerden: 'Wij hebben zoveel gelijksoortige beesten met manen, een geel-bruine vacht, klauwen en een lange staart gezien, dat wij deze eenzelfde naam hebben gegeven: "Leeuw". Het begrip leeuw is niet meer dan een "nomen".'

De realisten stellen daar tegenover: 'Gedachten zijn scheppende realiteiten die zich vermaterialiseren en daardoor zichtbaar worden. De gedachte "Leeuw" drukt zich uit in de talloze waarneembare leeuwen. De gedachte zelf kunnen wij alleen in het denken als realiteit beleven.'

Hoewel in de natuurwetenschappen het nominalisme momenteel sterk over-

heerst, zijn wij in de techniek allemaal realist. Er zal niemand zijn die meent dat wij tot het begrip 'wasknijper' zijn gekomen, omdat wij een aantal gelijksoortige verschijnselen onder deze verzamelnaam konden samenvatten. Wij weten dat er eerst iemand is geweest met de gedachte 'wasknijper' en dat daarna deze gedachte, duizendvoudig en in vele soorten, materieel zichtbaar werd.

Ook voor de sociale werkelijkheid is deze gedachte van belang. Wanneer ik een organisatieonderzoek doe, tref ik een veelheid van verschijnselen aan: van een moeilijk definieerbare stijl van leidinggeven tot en met zeer concrete kantoorruimtes en fabriekshallen. Deze verschijnselen zijn de neerslag van voorstellingen en gedachten (die aanleiding gaven tot initiatieven en beslissingen) over leiderschap, over het belang van research, over het verschil tussen beampten en uurloners, over de rol van de verkoop, over de betekenis van financiële onafhankelijkheid.

Het is voor een sociale onderzoeker van groot belang dat hij deze werkzame gedachten en voorstellingen gaat zien teneinde de situatie te begrijpen, teneinde in de situatie te kunnen handelen.

Wanneer wij een sociale werkelijkheid na onderzoek typeren, bijvoorbeeld als: 'een crisis-situatie van een dienstverlenende organisatie door een te ver doorgevoerde differentiatie', dan doen wij in feite niet anders. Wij hebben in onze ervaringen met groeiende organisaties wetmatigheden herkend. Wij hebben ook organisatietypen ontdekt. Wij hebben tenslotte het verschijnsel crisis als een aspect van ontwikkeling ontdekt. Deze gedachten met elkaar verbindend zijn wij nu in staat een harde concrete situatie 'door te lichten' en de gedachte in de werkelijkheid te herkennen.

Met natuurwetenschappelijk onderzoek is het niet anders. Ik tracht met begrippen de waarnemingswereld 'doorzichtig' te maken. Het woord 'diagnose' duidt daarop. Wij spreken van 'er gaat mij een licht op' wanneer ik ineens de gedachte te pakken heb die een situatie verklaart (het woord 'klaar' duidt op dezelfde kwaliteit. Het weer klaart op, het wordt helder).

Het zou een groot misverstand zijn – eigenlijk een waarnemingsfout – wanneer men zou menen dat gedachten uit de waarneming volgen. Beginnend bij BACON tot in de huidige tijd vinden wij de (nominalistische) veronderstelling: 'Omdat wij verschijnsel A altijd ná verschijnsel B hebben waargenomen, zijn wij daar zó aan gewend geraakt, dat wij langzamerhand zijn gaan zeggen dat verschijnsel B verschijnsel A veroorzaakt en zo zijn wij tot het begrip causaliteit gekomen'. Een dergelijke gedachtengang klopt niet met de ervaring. Men kan duizend keer iets waarnemen (bijvoorbeeld slingerende kaarsenkronen in een kathedraal!), het moment waarop het denken de slingerwet 'ziet' of 'pakt' is een intuïtief moment (Het woord idee komt van het Griekse woord 'idein' dat zien betekent).

Dat intuïtieve moment is niet toevallig en heeft zeker te maken met grondig waarnemen, met experimenteren, met indringende vragen stellen: de gedachte, die tenslotte een waarneming 'door-zichtig' maakt, is geen direct gevolg van het waarnemen, maar een creatieve daad van het denken zelf. De gedachte is niet een weerspiegeling van de buitenwereld in ons bewustzijn, maar de toevoeging

van een nieuwe eigenschap, die aan de waarneming zelf ontbreekt.

Inzicht ontstaat niet door het afvinken van een oorzakenchecklist. Het is een 'zien' van de samenhang. Dit is een niet zintuigelijke aangelegenheid. Daarom is het ten opzichte van de zintuigelijke waarneming een 'sprong' (in een ander gebied).

Ik kan een door de lucht vliegende steen zien, ik kan een brekende ruit horen, ik kan de scherven betasten, maar ik kan het *begrip causaliteit* dat al deze verschijnselen in een zinvolle samenhang brengt, *niet waarnemen*. Ik kan dit begrip alleen denken en er mijn waarnemingen mee doorlichten.

Feiten en gedachten leiden eerst tezamen tot inzicht. Het kenproces wordt gevoed door de zeer verschillende activiteiten van waarnemen en denken.

Daarmee is de kenweg voorlopig voldoende gekarakteriseerd.

### C. DE KEUZEWEG NADER BEZIEN

Wanneer wij de gespreksverslagen uit het eerste hoofdstuk nader bezien, blijkt ook de keuzeweg te worden gevoed door twee soorten activiteiten, die aanleiding geven tot twee soorten bijdragen van de gespreksdeelnemers.

Enerzijds worden (al of niet uitgesproken) doelen gesteld en wenselijkheden geuit, anderzijds worden wegen genoemd om deze doelen te bereiken.

In het eerste gesprek is aanvankelijk het doel: wagen 28 weer laten rijden en het middel (naar de mogelijkheid waarvan gevraagd wordt): 'een mannetje' of wel 'een montagewagen'. Even later is het doel 'opgerekt' tot het verkrijgen van een beter wagenpark. De weg daarheen is dan 'de 28' vervangen. In het laatste deel verschuift het doel naar de wenselijkheid van minder reparaties en meer efficiency. De wegen daartoe zouden zijn: één merk auto's en een beter expeditieschema. Wanneer het gesprek tenslotte op de garage zelf komt, is de norm die wordt geformuleerd (en waaraan niet wordt voldaan): service bieden, ook in spoedgevallen. Dat zou bereikt moeten worden door het aanstellen van een extra monteur (waarover reeds met de directeur is gepraat).

In het tweede gesprek is de rationalisatie van de inkoop het doel. De coördinatie op divisie-niveau van niet locatiespecifieke inkoop is de weg daarheen.

Een deel van de keuzeweg wordt besteed aan informatie over de weg naar het doel en over de gevolgen van het gaan van die weg.

De weg: inkoop-centralisatie van kapitaalgoederen wordt afgewezen omdat daarmee de 'balance of power' in het gedrang komt. Blijkbaar is dit ook een doelstelling die men zich voor ogen heeft gesteld.

Direct daarop wordt gezegd: 'Indien er op concern-niveau een inkoop-directie en een engineering-directie waren, zou het wel kunnen'. Die zijn er echter niet en daarom kan het niet. Een dergelijke opmerking heeft de betekenis van beeldvorming omtrent de methode. Dus C zegt in feite: 'De weg ter bereiking van het doel ziet er zo uit. Hij heeft die gevolgen en is onder die voorwaarden te gaan.' Ook voor een andere weg doet hij dat. De gevolgen worden in verbinding gebracht met het doel dat voor ogen staat, de voorwaarden met de huidige situatie waar men in staat.

In het derde gesprek stelt een van de deelnemers als doel: een goed voorbereide werkgroep over organisatie-typologie. Als wegbereider biedt hij zichzelf aan (tijd en energie).

Een andere deelnemer ziet in het kader van de voortgaande ontwikkeling de noodzaak van een groter en opener werkweek. Hij gaat niet nader in op de wegen daarheen. Weer een ander geeft even later zijn kijk op de doelstelling van een volgende werkweek: het werken aan de interne verhoudingen.

Teneinde de twee activiteiten op de keuzeweg nog op een andere manier duidelijk te maken, willen wij een vierde gesprek weergeven. Het betreft een gesprek tussen cursusdeelnemers die enige weken achtereen hebben samen gewerkt (en geleden). De behoefte wordt gevoeld om dit samenzijn feestelijk af te sluiten. Men overlegt op welke wijze men dat het beste kan doen (verkort en ideaal-typisch weergegeven).

A: Ik stel voor, dat we een bus huren en naar Amsterdam rijden.

B: Dat wordt me veel te duur.

(er volgt een gesprek: wat het kosten mag en wat men ervoor over heeft. Resultaat ca. f x,- per persoon.)

C: Waarom eigenlijk met een bus?

A: Dan kunnen we omgeremd drinken en laten ons terug rijden.

K: Ik voel niets voor zo'n drinkpartij.

(er volgt een gesprek over de stijl die men zich voorstelt. Resultaat: gepaste vrolijkheid met alcohol, geen zatte troep.)

D: We kunnen in Amsterdam naar het Concertgebouw gaan.

E: Dat lijkt me veel te serieus.

(het gesprek over de stijl wordt voortgezet: hoe serieus of los willen we het. Resultaat: kunst met een kleine k, daarna de stad in.)

F: We kunnen naar een nachtvoorstelling in Kriterion gaan.

G: Dat wordt veel te laat.

(er volgt een gesprek over hoe laat men 't wil maken in verband met de afsluiting van de leergang de volgende dag. Prof. Y komt een slotrede houden en men wil een schijn van wakkerheid kunnen ophouden.)

H: Waarom nodigen we onze vrouwen er niet bij uit?

Allen: onverstaaanbare reacties.

(nu volgt er een intensief gesprek tussen voor- en tegenstanders waarin duidelijk wordt, welke functie dit feest in de leergang en voor de groep heeft. Conclusie: 'Het is de afsluiting van onze cursus en daar horen de vrouwen niet bij'.)

Nadat er nog een paar voorstellen op tafel zijn gekomen komt een van de deelnemers met een voorstel dat aan alle voorwaarden voldoet: het is niet te duur (hoewel iets duurder dan afgesproken, maar het plan is zo leuk dat de norm wordt aangepast), het is niet te serieus, biedt na afloop gelegenheid tot gezellig bijeen zijn en het wordt niet te laat (Er wordt een subcommissie benoemd om het plan uit te werken).

Wat zeggen ons deze korte, gedetailleerde gespreksanalyses over de keuzeweg?

– Er is sprake van doelen en wegen, maar wat als doel en wat als weg wordt beschouwd, is niet met de inhoud zelf gegeven, maar hangt af van het niveau waarop de betreffende deelnemer het gesprek wil voeren. In beginsel kan men de middel-doel-keten steeds verder voortzetten door het stellen van de waarom- en de hoe-vraag.

*Door de waarom-vraag komt men in steeds hogere doelsferen, door de hoe-vraag in steeds concretere uitvoeringsgebieden.*

– Wanneer over wegen wordt gesproken, is het van belang, ook de voorwaarden te noemen waaronder deze wegen kunnen worden gegaan, alsmede de gevolgen waarop men moet rekenen, wanneer men deze gaat. *Zoals de feiten tot procesbeeld worden door deze naar het verleden en naar de toekomst door te trekken, zo kan dat ook met de wegen door deze in een voorwaarden-gevolgen-keten te plaatsen.*

– *Het spreken over doelen hoeft niet altijd te leiden tot het aangeven van concrete wegen. De activiteiten die moeten worden gepland kunnen ook worden gekarakteriseerd qua stijl. Bijvoorbeeld 'geleidelijk vrijheid gevend' of 'in nauw overleg met de ondernemingsraad'.*

Deze karakterisering kan ook gebeuren in het kader van een bepaald beleid. Bijvoorbeeld 'welke wegen wij naar dit doel gaan is nog niet duidelijk, maar zij moeten wel voor iedereen duidelijk zijn en zonder externe hulp te gaan'.

– *Het blijkt dat, althans in deze vier gesprekken, de keuzeweg evenmin als de kenweg rechtlijnig doch 'iteratief' (herhalend) verloopt.* Het is niet zo, dat eerst doelen worden gesteld en daarna 'bijbehorende' wegen worden bedacht. Naar een aanvankelijk vaag doel worden globale wegen aangegeven. Deze geven – bijvoorbeeld door hun gevolgen of voorwaarden – aanleiding, het doel duidelijker te stellen of te wijzigen. Dat leidt weer tot een betere of andere omschrijving van de te volgen methode.

Behalve in het vierde gesprek vinden wij een aanduiding hiervan in het eerste, waarin de monteur op het eind een wat gewijzigde opdracht krijgt in verband met het feit dat G in zijn overwegingen ook de noodzaak tot vernieuwing heeft opgenomen.

Wij komen tot een voorlopige samenvatting.

Wanneer wij zoeken naar het gemeenschappelijke van hetgeen geschiedt in het verloop van de keuzeweg, dan is dit het zoeken naar de wegen waarlangs (eerder geformuleerde) doelstellingen kunnen worden bereikt, terwijl in dat proces deze doelen zelf steeds duidelijker te voorschijn komen.

Een doel is altijd een gedachte die nog geen materiële werkelijkheid is geworden. Ook zeer getalmatige materiële doelen als: 'In twee jaar tijd moeten wij komen van 10 % tot 12 % rendement op het geïnvesteerde kapitaal', of: 'Wij willen ons marktaandeel handhaven', zijn op zichzelf van niet-materiële aard.

En de doelen die daar meestal achter verscholen liggen zijn dat eerst recht.

Zulke doelen hebben bijvoorbeeld te maken met macht of prestige, met bij-

dragen aan wetenschapsontwikkeling, met doelmatig oplossen van transportproblemen, met hulpverlening, met grotere onafhankelijkheid, met het behoud van het familiebezit.

Het gaat er nu om, deze gedachten vorm te geven, dat wil zeggen, in de concrete werkelijkheid in te voeren. Wij hebben beschreven, dat dit proces een iteratief proces is, waar bij ons onderweg de doelen steeds duidelijker voor ogen komen te staan.

Ook in dit proces is een sprong. Het is niet zo, dat, wanneer de doelen maar duidelijk genoeg zijn gesteld, de middelen zich van zelf aandienen. Men kan misschien een eind komen door het afvinken van checklisten. Het vinden van dat samenstel van wegen, dat inspeelt op wat praktisch mogelijk is, dat beantwoordt aan zoveel mogelijk gemeenschappelijk aanvaarde maatstaven en dat de zaken waarover men het niet eens is geworden op een prettige wijze omzeilt, is een scheppend gebeuren.

In paragraaf B schreven wij iets vergelijkbaars voor de kenweg: het creatieve moment, waarop het denken 'ziet' hoe de feiten samenhangen. Uit dezelfde intuïtieve bron komt de praktische fantasie, die de weg naar het doel ineens 'ziet'.

#### D. KENWEG EN KEUZEWEG IN ONDERLING VERBAND GEZIEN

Wij zijn onze beschouwingen begonnen met de verkenning van een aantal (al te eenvoudige) gespreksverslagen. Hieruit werd duidelijk, dat in deze gesprekken sprake is van twee verschillende gerichtheden. Eén naar de nu-situatie, teneinde inzicht te krijgen hoe deze is ontstaan en welke ontwikkelingsrichting er in te ontdekken valt. De andere gerichtheid wil wegen zoeken naar een in de toekomst gewenste situatie. (zie fig. 1).

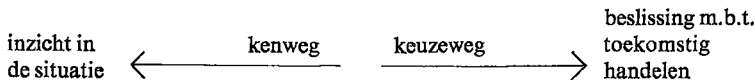


FIG. 1

In de volgende stap van onderzoek hebben wij gezien dat het eigenlijke ken- en keuzeproces zich afspeelt als 'resultante' van twee soorten activiteiten die aan de zijde van de kenweg leiden tot het inbrengen van feiten en gedachten (met betrekking tot de situatie) en aan de zijde van de keuzeweg tot het inbrengen van doelen en wegen (met betrekking tot het toekomstig handelen) (zie fig. 2).

Wanneer wij spreken over een weg (kenweg en keuzeweg) moet er sprake zijn van een begin en van een eind. Over het einde spraken wij reeds. Het resultaat van het kenproces is inzicht in de situatie. Het resultaat van het keuzeproces is een besluit dat toekomstig handelen moet inleiden.

Over het begin spraken wij tot nu toe in de vorm van gerichtheid. Deze gerichtheid – en de stuwkracht die daarin kan leven – komt tot uitdrukking in de vraag die aan het begin van beide wegen staat. Wij zullen in het verdere verloop van deze studie nog veel spreken over de betekenis van de probleemstelling voor

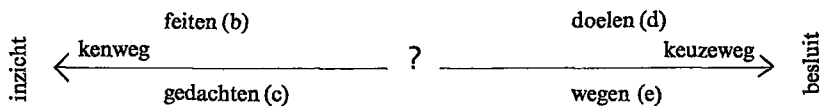


FIG. 2

de kenweg en de keuzeweg en over de verschijningsvorm van de vraagstelling zelf: van vaag aangevoeld tot helder geformuleerd. In dit stadium van onderzoek willen wij slechts wijzen op twee verschillende soorten vragen.

De ene komt voort uit een gevoel van verbazing. Men doorziet een verschijnsel niet en probeert het te begrijpen. Een dergelijke vraag is het begin van de kenweg.

De andere vraag komt voort uit een gevoel van beklemming. Er is een spanning tussen de beleefde en de gewenste situatie. Men wil of moet handelen, maar weet niet hoe of wat. Een dergelijke vraag is het begin van de keuzeweg.

Deze beginvraag kan worden geformuleerd als probleem. Het spraakgebruik kent aan dit woord de dubbele betekenis toe van ken-probleem en keuze-probleem. Eigenlijk zou men ten behoeve van een duidelijke onderscheiding voor een ken-probleem het, in de Duitse klassieke literatuur soms gebruikte woord 'Theorem' moet gebruiken\*. Het woord duidt nauwkeurig aan waar het op de kenweg om gaat. 'Theorema' in het Grieks betekent letterlijk: 'het Goddelijke aanschouwen'. Wij zouden in onze tijd moeten zeggen: 'de gedachte gewaarworden in de zintuigelijke werkelijkheid.' De kenweg moet leiden tot inzicht, tot de conclusie: 'zo is het' of 'zo zien wij het'.

Het woord probleem (dat wij dan voor het begin van de keuzeweg zouden kunnen bewaren) komt van het Griekse 'pro-ballein': 'iets voor zich uit werpen'. Dit is kenmerkend voor de keuzeweg. Het gevoel van beklemming, van gevangen zijn, leidt tot de vraag 'hoe kom ik hier uit?'. In die situatie 'werpt' de mens een doelstelling en een weg daarheen 'voor zich uit'. Deze weg eindigt met een gevoel van bevrijding uit de klemsituatie, door het besluit: 'dat moet er gebeuren' of 'zó willen wij handelen'.

Zoals de keuzeweg begint met het gevoel gevangen te zitten en van daaruit de vraag rijst: 'hoe kom ik hieruit?', zo duidt de verbazing aan het begin van de kenweg op een gevoel ergens buiten te staan (iets niet te begrijpen) en rijst van daaruit de vraag 'hoe kom ik daar in?' (door wezenlijk inzicht één-worden met het verschijnsel of wel: het goddelijke aanschouwen = theorema).

Aangezien het niet reëel is in het Nederlandse taalgebruik het woord 'theo-

\* STEINER beëindigt zijn boek 'Grundlinien einer Erkenntnistheorie der Goetheschen Weltanschauung' met de volgende zinnen: 'Ueberwindung der Sinnlichkeit durch den Geist ist das Ziel von Kunst und Wissenschaft. Diese überwindet die Sinnlichkeit, indem sie sie ganz in Geist auflöst; jene, indem sie ihr den Geist einpflanzt. Die Wissenschaft blickt durch die Sinnlichkeit auf die Idee, die Kunst erblickt die Idee in der Sinnlichkeit. Einer dieser Wahrheit in umfassender Weise ausdrückender Satz GOETHES mag unsere Betrachtungen abschliessen: "Ich denke, Wissenschaft könnte man die Kenntnis des Allgemeinen nennen, das abgezogene Wissen; Kunst dagegen wäre Wissenschaft zur Tat verwendet; Wissenschaft wäre Vernunft, und Kunst ihr Mechanismus, deshalb man sie auch praktische Wissenschaft nennen könnte. Und so wäre denn endlich Wissenschaft das Theorem, Kunst das Problem."'

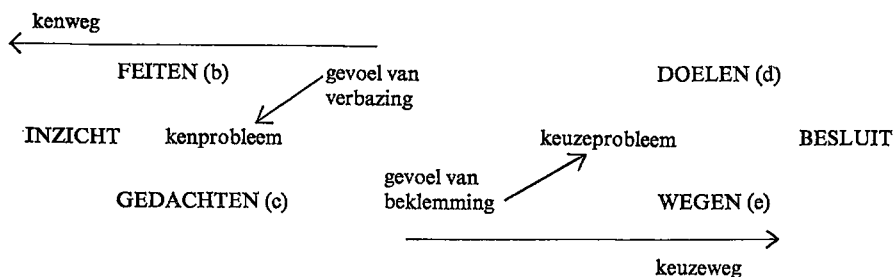


FIG. 3

reem' in te voeren, willen wij voortaan spreken van kenprobleem en keuzeprobleem (zie fig. 3).

De laatste beschouwingen hebben geleid tot een ideaal-typische onderscheiding van de kenweg en de keuzeweg.

Kan deze onderscheiding in de praktijk aanleiding geven tot een scheiding? Kunnen deze wegen afzonderlijk worden gegaan?

Wij moeten daarbij vasthouden aan ons uitgangspunt dat de wegen zich onderscheiden door de gerichtheid waarmee zij worden gegaan: de wereld begrijpen of de wereld veranderen.

Een zuivere kenweg is daardoor gekenmerkt dat de onderzoeker zich door de feiten wil laten onderwijzen. Alleen echte verbazing en interesse voor het object drijven hem (GOETHE: 'Nur was ich liebe offenbart sich mir'). Hij vraagt zich voortdurend af of hij geen eigen wensvoorstellingen tussen zich en het object schuift (GOETHE: 'Bin ich es der sich ausspricht oder ist es der Gegenstand?'). Ook is hij zich zeer bewust van zijn methode. Benader ik mijn object op een wijze die het geen geweld aandoet?

Wanneer men de houding van de ideale onderzoeker op de zuivere kenweg op deze wijze beschrijft, merkt men hoe de veranderingswil (kenmerk voor de keuzeweg) zich naar binnen richt op het onderzoekend subject zelf. 'Het object zelf moet zich uitspreken, daaraan moet ik zo min mogelijk manipuleren. Het enige dat eventueel veranderen moet ben ik zelf: mijn manier van kijken, mijn vooroordelen, mijn methode van werken'.

Hier duikt het volgende wetenschapstheoretische probleem op: Wij hebben tot nu toe op ongenueanceerde wijze over 'het object' gesproken. Wij hebben het kennisproces beschreven als het zoeken naar de gedachten die de waarneming doorzichtig maken. Wat die gedachten betreft hebben wij – sprekend over nominalisten en realisten – onderscheid gemaakt tussen de geschapen wereld (natuurlijke objecten) en de door de mensen gemaakte wereld (kunstmatige objecten).



Deze laatste komt tot verschijning in de techniek, maar ook in sociale creaties (zoals organisaties, samenlevingsverbanden, groepen). Van de eerste categorie objecten zeggen de realisten dat de scheppende ideeën, die er in werkzaam zijn, zich in de denkende mens kunnen uitspreken. Met dit soort objecten heeft GOETHE zich als fenomenologisch natuuronderzoeker bezig gehouden. Hij was er diep van overtuigd dat er voor elk natuurlijk verschijnsel buiten de mens een corresponderende kwaliteit in de mens is. Zijn enige vraag was: 'Welk aspect van mijzelf of welk te ontwikkelen vermogen in mijzelf moet ik naar het object toewenden opdat het zich daarin kan uitspreken?'

Hoe is het echter wanneer de in de verschijnselen werkzame ideeën van mensen stammen? Bij technische scheppingen zijn deze er gemakkelijk uit te halen, omdat zij er met een hoge mate van bewustzijn 'ingestopt zijn'. Maar wanneer mensen en groepen met hun initiatieven, hun machtsstreven, hun idealen, hun onbewuste vooroordelen sociale werkelijkheid te voorschijn hebben geroepen, kunnen wij dan als fenomenoloog te werk gaan en de verschijnselen zich in ons laten uitspreken, waarbij onze veranderingswil zich alleen op onszelf richt? Of nemen wij dan alleen de buitenkant van deze verschijnselen waar? Dit is de ste waarschijnlijkster daarin de 'sociale objecten' altijd machtsgroeperingen werkzaam zijn die er het grootste belang bij hebben dat de verschijnselen niet doorzichtig worden. Is het bij deze categorie objecten misschien zo, dat zij zich, in hun verborgen dynamiek en machtsverhouding, pas uitspreken als de onderzoeker er met een krachtige veranderingswil in binnentreedt?'

Hoewel het in onze samenleving steeds moeilijker wordt het onderscheid tussen de geschapen en de gemaakte wereld te onderkennen, achten wij dit onderscheid van fundamenteel belang voor de beoordeling van wetenschaps-metho- dische vragen.

De natuurwetenschappen zijn de weg op gegaan van een steeds aggressiever en kunstmatiger ingrijpen in de natuurlijke objecten, zodat de onderzoeker het gevaar loopt tenslotte alleen nog maar zijn eigen instrumenten tegen te komen. De sociale wetenschappen daarentegen lopen het gevaar, uit angst, door het ingrijpen in hun onderzoeksobject, de zuiverheid van hun waardevrije uitkomsten te bezoedelen, alleen onwezenlijke zaken te beschrijven.

Er is echter een duidelijke kentering gaande. Enerzijds een toenemende belangstelling voor de fenomenologie in het natuuronderzoek (o.a. door de opkomst van de ecologie), anderzijds een behoefte om sociale verschijnselen in de vorm van participierend actieonderzoek te leren begrijpen.

Terloops zij opgemerkt dat de mens zelf in deze categorie van objecten een middenpositie inneemt. Enerzijds is hij als schepsel een natuurobject, anderzijds hoort hij tot de kunstmatige 'man-made' objecten omdat hij zichzelf kan veranderen en ontwikkelen.

Wij kunnen deze wetenschapstheoretische probleemstelling hier niet verder

uitdiepen. Zij verschijnt echter onvermijdelijk in het blikveld wanneer men de 'zuivere kenweg' tracht te beschrijven. Het vermoeden is daarbij dat er twee verschillende kenwegen zijn alnaargelang het object. Op de kenweg, die zich op natuurobjecten richt, zou de veranderingswil (kenmerk van de keuzeweg) gericht zijn op het onderzoekend subject zelf. Op de kenweg die zich op sociale objecten richt, zou deze veranderingswil gericht zijn op het object zelf.

Aangezien onze studie zich hoofdzakelijk richt op de keuzeweg en de wijze waarop de kenweg in dat kader verschijnt, zullen wij het thema 'zuivere kenweg' verder laten rusten.

Een 'zuivere keuzeweg' zou betekenen het nemen van beslissingen zonder enig inzicht te hebben in de mate waarin deze beslissingen de werkelijkheid zullen veranderen. Hoewel beslissingen niet zelden elementen van deze karikatuur bevatten, is dit niet de bedoeling van de besluitnemers.

Een echte keuzeweg wordt daardoor gekarakteriseerd, dat er besluiten worden genomen die in staat zijn de werkelijkheid te veranderen. Zulke besluiten hebben, om het in beeldspraak te zeggen, 'handen en voeten'. Voorwaarde daarvoor is dat zij doelen nastreven die als mogelijkheid in de situatie besloten liggen en dat daarbij wegen worden begaan die aansluiten bij de bestaande situatie. Zulke besluiten noemt men realistisch. Zij getuigen van inzicht in de situatie. Of zulke wegen ook werkelijk tot de bedoelde resultaten voeren, hangt af van de mate van inzicht in de werking van zulke methoden in het algemeen. Zulke besluiten noemt men deskundig.

Op de keuzeweg is de kenweg de grondslag voor realistische en deskundige besluitvorming. Hoe zuiverder deze kenweg verschijnt (échte interesse), hoe beter de grondslag voor de keuzeweg!

Tenslotte moeten wij nog een moment stilstaan bij de overeenkomst tussen de kenweg en de keuzeweg. Wij hebben gesproken over het verschil in gerichtheid (iets begrijpen dan wel iets veranderen), over het verschil in bijdragen die het proces verder brengen (feiten en gedachten dan wel doelen en wegen) en over het verschil in resultaat (inzicht dan wel besluit). Over het proces zelf hebben wij totnutoe niet veel meer kunnen zeggen dan dat het op beide wegen een iteratief karakter heeft. Wij komen hier later nog op terug.

Hoe is het echter met het soort de activiteit dat tot de verschillende bijdragen leidt?

Wanneer men bij zichzelf nagaat hoe de blik gericht is bij het produceren van feiten dan is dat naar buiten. Ook al gaat het om het ophalen van herinneringsbeelden, ook al is de waarneming tot voorstelling geworden, dan toch gaat het om een activiteit – het waarnemen – waarvan het object buiten de mens ligt of heeft gelegen.

Anders is het met het denken. De blik is naar binnen gericht. Hoeveel mensen sluiten niet hun ogen wanneer zij diep willen nadenken? Een denk-intuïtie, een gedachten-flits, een 'brain-wave' zal men nooit buiten zich lokaliseren. De aan-

leiding kan van buiten komen, het gebeuren zelf beleeft men als een intimiteit in de eigen binnenwereld.

Stellen wij nu dezelfde vraag aan de activiteiten op de keuzeweg. Wij spraken er reeds over dat doelen op de keuzeweg eenzelfde kwaliteit hebben als gedachten op de kenweg. Zij hebben de kwaliteit van werkzame ideeën. Op de kenweg hebben deze reeds tot zintuigelijke werkelijkheid geleid, op de keuzeweg moet dat nog gebeuren.

Als wij onszelf de vraag voorleggen 'Wat wil je nu eigenlijk, waar word je enthousiast voor, welke verantwoordelijkheden kun je op je nemen?' dan richt de blik zich onwillekeurig naar binnen. In een kritisch zelf-onderzoek probeert men de gedachten te vinden die uit kunnen drukken wat, vaak zeer onbewust, in de wil leeft.

Als iemand daarop vraagt 'En hoe ga je dat nu waar maken?' (lett.: verifiëren!) richt de blik zich naar buiten, op zoek naar praktische mogelijkheden om de gedachten tot zintuigelijke werkelijkheid te maken. Men probeert zich allerlei wegen en hun gevolgen voor te stellen.

Wij stoten hier op een zelfde verwantschap tussen wegen en feiten als tussen de eerder genoemde doelen en gedachten. Dat is ook niet verwonderlijk want het geheel, zowel de kenweg als de keuzeweg speelt zich in de verbale sfeer af. Men spreekt over het toekomstig handelen zonder te handelen, men spreekt over de situatie zonder de situatie daadwerkelijk om zich heen te hebben.

Bij het spreken worden waarnemingservaringen, meer of minder verwerkt door het denken, naar buiten gedragen.

Daarom is het begrijpelijk dat de activiteiten van de groepsleden zowel op de kenweg als op de keuzeweg van dezelfde aard zijn: een naar binnen gerichte denk-activiteit en een naar buiten gerichte waarnemings-activiteit.

Wil men de kenweg en de keuzeweg in hun geheel karakteriseren tegen de achtergrond van deze polariteit binnen-buiten, dan is de kenweg meer 'introvert' omdat de resultaten van de kenweg zich als inzicht en lering met mij verbinden.

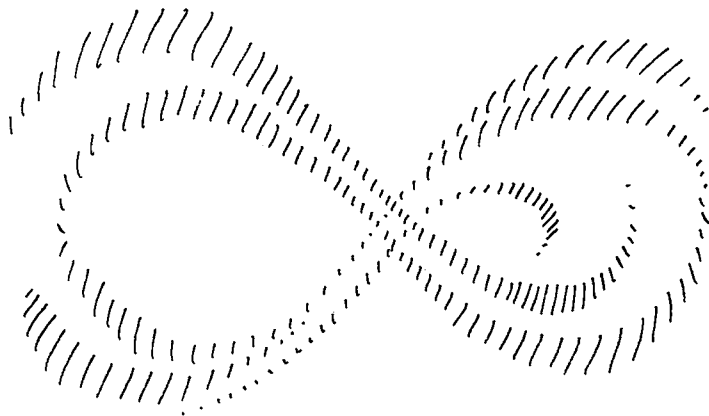


FIG. 4

De keuzeweg daarentegen is meer 'extrovert' omdat het de bedoeling is dat de besluiten zich door middel van mijn of andermans handelen van mij losmaken en deel van de buitenwereld worden.

De zin van deze binnen-buiten onderscheiding (zie fig. 4) zal duidelijk worden wanneer wij in een later hoofdstuk spreken over de ritmes in het proces van oordeelsvorming.

#### E. PROBLEEMOPLOSSING EN BESLUITVORMING IN DE LITERATUUR

In dit hoofdstuk willen wij nagaan in hoeverre het model dat wij op grond van eigen ervaringen hebben opgebouwd, wordt bevestigd door de bevindingen van anderen.

Bij het doorlezen van de literatuur over 'probleemoplossing en besluitvorming', over 'problem-solving and decision-making', over 'Problemlösung und Entscheidung', is er geen auteur die hier niet over spreekt in de zin van een gefaseerd proces.

Om er enkelen te noemen:

SIMON onderscheidt drie fasen in het besluitvormingsproces, namelijk:

1. de 'intelligence activity', dat wil zeggen het overzien van de economische, technische, politieke en sociale omgeving om na te gaan of er nieuwe situaties zijn ontstaan, die vragen om nieuwe acties, dus om beslissingen.
2. de 'design activity', dat wil zeggen het uitdenken, ontwerpen en ontwikkelen van mogelijk acties voor het aanpakken van die situaties waar behoefte is aan beslissing.
3. de 'choice activity', dat wil zeggen de keuze tussen alternatieve acties die ter oplossing van een onderkend probleem zijn opgesteld en op hun gevolgen onderzocht.

BRADY onderscheidt vijf fasen:

1. identification of a possible problem or opportunity which may require a decision bij top-management.
2. analysis of the situation to define more precisely the nature and priority of the problem or opportunity that has been identified.
3. definition of one or more courses of action which might resolve the problem or capitalize on the opportunity.
4. evaluation of the possible alternative courses of action to determine the advantages, disadvantages and effects of each.
5. selection by appropriate authority of the course of action to be taken.

DRUCKER komt tot de volgende fasering:

1. the classification of the problem. Is it generic? Is it exceptional and unique? Or is it the first manifestation of a new genius for which a rule has yet to be developed?

2. the definition of the problem. What are we dealing with?
3. the specifications which the answer to the problem must specify. What are the boundary conditions?
4. the decision as to what is 'right', rather than what is acceptable, in order to meet the boundary conditions. What will fully satisfy the specifications *before* attention is given to the compromises, adaptations and concessions needed to make the decision acceptable?
5. the building into the decision of the action to carry it out. What does the action commitment have to be? Who has to know about it?
6. the feedback which tests the validity and effectiveness of the decision against the actual course of events. How is the decision being carried out? Are the assumptions on which it is based appropriate or absolute?

NEWMANN AND SUMMER onderscheiden:

1. making a diagnosis
2. finding alternative solutions
3. analyzing and comparing alternatives
4. selecting the plan to follow.

WITTE citeert een fasenschema van BRIM, GLASS, LAVING AND GOODMAN dat ongeveer samenvat wat in de Angelsaksische literatuur beschreven staat:

1. identification of the problem
2. obtaining necessary informations
3. production of possible solutions
4. evaluation of such solutions
5. selection a strategy for performance
6. actual performance of an action or actions.

Alle fasenschema's wijzen in feite terug naar DEWEY die in zijn boek 'How we think' reeds in 1910 de grondslagen voor deze fasentheorie gaf. Het is niet moeilijk om de wortels hiervan via de scholastiek in de logica-regels van ARISTOTELES te vinden.

DEWEY onderscheidt:

1. a felt difficulty
2. its location and definition
3. suggestion of possible solution
4. development by reasoning of the bearings of the suggestion
5. further observation and experiment leading to its acceptance or rejection; that is, the conclusion of belief or disbelief.

Al deze fasenschema's hebben iets gemeenschappelijks. Het zijn in feite modellen voor de keuzeweg, voor mensen die iets willen veranderen. De meeste beginnen met op een of andere wijze de probleemsituatie te definiëren.

Daarna slaan ze allemaal 'links-af', een soort kenweg op. De eerste fasen dragen een meer inzichtelijk karakter hoewel het inzicht uitsluitend middel tot

een doel is. Daarna wordt de keuzeweg betreden: de latere fasen stevenen duidelijk op een doel af en hebben meer handelingskarakter.

De overgang ligt bij SIMON en NEWMANN tussen de fasen 1 en 2, bij de anderen tussen 2 en 3. Een volgende overgang, die weer terugvoert naar de kenweg, vindt alleen plaats in het schema van DRUCKER (die de uitvoering en de terugkoppeling naar het probleem in zijn fasen opneemt) en in dat van DEWEY, die onder 5 als het ware kleinere uitvoerings- en terugkoppelings 'lussen' inbouwt.

Het onderscheid tussen de ken- en de keuzeactiviteit komt zeer duidelijk tot uitdrukking in het model van KEPNER AND TREGOE. Zij onderscheiden een 'problem-analysis'-fase aan de hand van de volgende vragen:

- is dit een afwijking?
- welke betekenis heeft zij?
- welke informatie zijn nodig om het probleem te beschrijven?
- welke mogelijke oorzaken kunnen uit de beschrijving worden afgeleid?
- hoe kunnen deze oorzaken worden getoetst?

Vervolgens beschrijven zij een 'decision-analysis'-fase, eveneens aan de hand van een aantal vragen:

- met welke doelstellingen moet bij deze beslissing worden rekening gehouden?
- welke daarvan hebben een dwingend karakter en welke zijn wenselijkheid?
- welke alternatieven zijn er mogelijk?
- hoe goed verwerkeltijken deze de wens-doelstellingen?
- welke nadelige gevolgen hebben deze?

De probleem-analyse brengt, ten opzichte van alle andere modellen, de interessante verdieping dat er antwoord moet worden gegeven op de vraag, wat het probleem is en wat het *niet* is, wat wel en wat *niet* ter zake doende feiten zijn, in welke situaties de afwijking wel en in welke deze *niet* is voorgekomen, welke oorzaken het verschijnsel verklaren en welke *niet*.

Aan de besluitvormingskant van hun model vinden wij dit 'negatief denken' in de zogenaamde 'potential problem analysis'. Hierbij worden de volgende vragen gesteld:

- welke potentiële problemen kunnen deze beslissingen beïnvloeden?
- welke denkbare oorzaken van deze problemen zijn waarschijnlijk?
- welke preventieve maatregelen kunnen worden genomen om de oorzaken weg te nemen?
- welke eventuele maatregelen kunnen worden genomen om de gevolgen van het probleem af te zwakken?
- welke informatie zijn nodig om deze eventuele maatregelen te kunnen nemen?
- welke informatie zijn nodig om te controleren dat de uitvoering volgens plan verloopt?

KEPNER AND TREGOE hebben in hun model deze 'potential problem analysis' een gelijkwaardige plaats ingeruimd naast de 'problem analysis' en de 'decision analysis'.

Wanneer men het eerste deel van KEPNER AND TREGOE's model beschouwt, komt men zeer dicht bij het traditionele *onderzoekmodel*, waarop ook DEWEY stoelt.

DE GROOT beschrijft dit model als volgt:

1. observatie: verzamelen en groeperen van empirisch feitenmateriaal; vorming van hypothesen
2. inductie: formulering van hypothesen
3. deductie: afleiding van speciale consequenties uit de hypothesen in de vorm van toetsbare voorspellingen
4. toetsing: van de hypothese(n), aan het al dan niet uitkomen van de voorspellingen in nieuw empirisch materiaal
5. evaluatie: van de uitkomsten van de toetsing, in verband met de gestelde hypothese(n), c.q. theorie(ën) en in verband met mogelijke nieuwe, aansluitende onderzoekingen.

Een probleem dat ons nog zal bezighouden, is de vraag of het overdragen van een denkmodel uit de logica op het proces van besluitvorming in een concrete actie-situatie toelaatbaar is. De meeste auteurs laten in het midden of het probleem waarop zijn hun 'problem-solving model' van toepassing achten een wetenschappelijk kenprobleem is of een praktisch keuzeprobleem, hoewel het kader waarin zij schrijven (management) het antwoord op deze vraag niet moeilijk maakt.

SIMON laat er echter geen twijfel over bestaan. Zijn 'intelligence activity' is helemaal doe-gericht. Men zou kunnen zeggen dat de manager met zijn ondernemerswil de omgeving 'waarneemt' op mogelijke acties.

BRADY heeft met zijn onderscheid tussen 'problem' en 'opportunity' en tussen 'solving the problem' en 'capitalizing the opportunity' vermoedelijk willen aanduiden dat het om twee verschillende activiteiten gaat.

Bij de andere genoemde schrijvers gaat het kennelijk ook om concrete situaties waarin moet worden gehandeld. Probleemoplossing is voor hen geen inzichtelijk proces, maar een activiteit, waarbij, zoals NORMAN MAIER zegt, 'obstacles, which block us from reaching a goal, have to disappear'.

DEWEY gebruikt om zijn model toe te lichten, drie voorbeelden:

- Een praktisch-keuzeprobleem: welk transportmiddel moet ik kiezen om op tijd op een bepaalde plaats te zijn?
- Een zoekprobleem: wat zou de betekenis kunnen zijn van die mast met die vergulde bal op de veerboot?
- Een wetenschappelijk probleem: waarom komen er blaasjes op de beerglazen na het afwassen?

Hoewel DEWEY met opzet drie verschillende voorbeelden kiest, (een kenprobleem, een keuzeprobleem en daartussenin een probleem waar het gaat om het leren kennen van wat een ander gekozen heeft), slaagt hij er niet in daarmee

aan te tonen dat zijn aan de logica ontleende kenweg bruikbaar is voor enigermate wezenlijke en samengestelde keuzeproblemen. In feite spelen zijn voorbeelden – die van een grote eenvoud zijn – zich af in de sfeer van het *logisch* beredeneren van de beste oplossing.

Deze neiging om het besluitvormingsproces in feite terug te brengen tot een proces van probleemanalyse, treffen wij ook aan bij MORELL. 'A managerial decision should be based on premises or propositions. Sometimes these premises may not be precisely formulated, or may not be operative at the conscious level. But a correct and compelling decision is not a simple, unsupported assertion; rather it is a conclusion which is sustained by the premises or propositions from which it is derived'.

Vergelijkbare neigingen zien wij daar waar de hele besluitvorming wordt teruggebracht tot een in getallen uitdrukbaar optimaliseringsproces waarbij oorzakelijke- of toevalligheidswetmatigheden het verloop bepalen.

Een andere poging om het besluitvormingsproces tot een rationeel gebeuren terug te brengen, is het opsplitsen van het proces in een groot aantal kleine ja/nee keuzemomenten, die ieder voor zich meestal geen probleem opleveren. Gaat deze – op de mogelijkheden van de computer gerichte – werkwijze wellicht terug op DESCARTES? Hij beschrijft de probleemoplossingsmethode in vier stappen:

- verwijder alle vooroordelen uit het denken
- breek het probleem op in onderdelen.
- los de eenvoudigste deelproblemen het eerst op
- controleer achteraf of er niets vergeten is.

Een duidelijk bewustzijn van het verschil tussen kennen en beslissen vinden wij bij TUKEY. Hij zegt:

'I have been concerned for a number of years with the tendency of decision theory to attempt the conquest of all statistics. This concern has been founded, in large part, upon my belief that science does not live by decisions alone – that its main support is a different sort of interference.

Effective discussion of this problem, and a real start toward the development of a consensus of opinion, has been retarded by the absence of a word for this other sort of interference, a word which could be contrasted with 'decisions'. For me there is now a word. (Some dislike it, but no one has suggested a better choice.) The word is 'conclusions'. Conclusion theory is intended not to replace decision theory, but to stand firm beside it'.

Nog markanter drukt VAN DE WOESTIJNE het uit. Wij willen hem in een iets langer citaat aan het woord laten:

'Het is gewenst een duidelijk onderscheid te maken tussen beslissingen en conclusies. Conclusies gelden objectief. Zij zijn goed of fout, onverschillig wie de conclusie getrokken heeft.



Wij concluderen dat  $1 + 2 + 3 = 6$ , maar niemand zal zeggen, dat wij dit beslissen. Het is ook niet van belang of deze conclusie getrokken wordt door de directeur, door een jongste bediende of door een machine. Maar als wij de omtrek van een cirkel willen bepalen, moeten wij een beslissing nemen omtrent de waarde die wij in dat geval aan de grootte  $\pi$  zullen toekennen. Deze beslissing is niet objectief en het is derhalve wel van betekenis of degene die deze beslissing heeft genomen in voldoende mate de gevolgen daarvan heeft kunnen beoordelen.

Als een beslissing genomen wordt is er steeds een instantie die daarvoor verantwoordelijkheid draagt. Bij een objectieve conclusie vraagt men naar goed of fout en niemand wordt voor de gevolgen van een correcte conclusie aansprakelijk gesteld. Dit onderscheid tussen beslissingen en conclusies heeft derhalve organisatorische consequenties. Men dient daarom dit onderscheid te maken. Er is temeer reden hier op te wijzen omdat men bijvoorbeeld ingewikkelde berekeningswijzen, als lineaire of non-lineaire programmering, aanduidt als "beslissingsmethoden". Ook noemt men wel computers beslissingsmachines. Dit is onzes inziens een foutief en gevaarlijk woordgebruik. Deze machines en deze methoden leiden tot het snel en foutloos trekken van conclusies uit gegeven materiaal, maar beslissingen nemen zij niet. De beslissingen gaan hier namelijk aan het gebruik van die methoden en machines vooraf. Zij betreffen het materiaal dat gebruikt zal worden en de formules die toegepast zullen worden.

Met andere woorden, de beslissingen worden niet door die methoden en machines genomen, maar liggen in de "input". Toegegeven kan worden dat computers soms in staat zijn, een "beslissing" in een "conclusie" om te zetten en wel enerzijds door het feit, dat zij een groot aantal gegevens kunnen verwerken en anderzijds doordat zij dat in korte tijd doen. Gegeven de technische samenstelling van ruwe olie en gegeven de opbrengstprijzen van de verschillende stoffen die daaruit door destillatie te verkrijgen zijn, is in principe uit te rekenen welke samenstelling van het assortiment de hoogste opbrengst geeft. Door de combinatie van lineaire programmering en computer is bij wijze van conclusie het produktieprogramma vast te stellen. Voordat men deze middelen had, besliste de leiding wat men zou produceren. Dit omzetten van beslissingen in conclusies is belangrijk. Afgezien van de geringere foutenkans, betekent dit een ontlasting van de toch reeds overbelaste functionarissen, die tot beslissen bekwaam en bevoegd zijn.

Daarom moeten wij de vraag bespreken waar de grenzen van deze mogelijkheid liggen. Met andere woorden, waar zijn beslissingen noodzakelijk. Uit het hierboven gegeven voorbeeld volgt, dat dit onder andere kan afhangen van de tijd die het nemen van een conclusie eist en van de tijd die daarvoor beschikbaar is. De computer en de versnelde communicatiemethoden maken thans conclusies mogelijk, waar vroeger bij gebrek aan tijd beslissingen noodzakelijk waren.

Het tweede grensgebied tussen conclusies en beslissingen wordt gevormd door de overgang tussen "Uncertainty" en "Risk" enerzijds en tussen een "calculated Risk" en een verzekerd risico anderzijds. Daar waar onzekerheden van kwalitatief en kwantitatief niet-bepaalde omvang in het spel zijn, moeten beslissingen genomen worden. Hebben wij met kwalitatief en kwantitatief bepaalde risico's te maken, dan zijn conclusies mogelijk, onder de voorwaarde dat het besluit genomen is in principe het risico te aanvaarden. Als het risico evenwel door verzekering te dekken is, dan is de premie een element in de conclusie en leidt het risico niet meer tot de noodzaak van een beslissing.

Door het nemen van de beslissing, dat bepaalde risico's gedekt moeten worden en het vastleggen daarvan in een instructie, is het mogelijk voor een hele reeks van transacties beslissingen om te zetten in conclusies. Het al dan niet aangaan van zo'n transactie kan naar lager niveau in de organisatie verschoven worden, respectievelijk kan door een machine worden uitgemaakt. Bij verzekeringsmaatschappijen zijn dan ook de beslissingen in instructies vastgelegd en worden de individuele verzekeringen op basis van conclusies gesloten.

In hoeverre kunnen conclusies in besluiten worden omgezet? Zijn voor het gaan van de keuzeweg wezenlijke kenprocessen nodig en mogelijk, en welke beslissingen worden er op de kenweg genomen?

Wij roeren hiermee aan het fundamentele probleem dat onder andere

CHURCHMAN indringend behandelt in zijn 'Prediction and optimal decision. A science of values': het probleem van de relatie van 'science and ethics', van de wetenschapsman die vaststelt hoe het is en de politicus die besluit wat er gedaan moet worden, van de 'waardevrije wetenschap', en de 'theorievrije praktijk'.

In dit verband willen wij wijzen op ZWART die in zijn proefschrift de begrippen conclusiegerichte en decisiegerichte wetenschap introduceert en daarmee het onderscheid tussen kennen en kiezen tot een wetenschapstheoretisch uitgangspunt maakt.

Wij zijn op dit probleem reeds gestoten toen wij de samenhang tussen de kenweg en de keuzeweg onderzochten.

*De conclusie uit de literatuurstudie tot dusver is dat er wel een onderscheid wordt gemaakt tussen het kennen en het kiezen, maar dat de samenhang tussen beide allerm minst duidelijk is. Enerzijds worden beide wegen in volgorde achter elkaar aan geplaatst, anderzijds wordt de kwaliteit van de een aan de ander opgedrongen.*

Wij zullen nu de genoemde fasen-modellen verder onderzoeken op de vraag of daarin ook onderscheid wordt gemaakt tussen feiten en gedachten enerzijds, doelen en wegen anderzijds.

Allereerst de onderscheiding op de kenweg. De literatuur bevestigt het gemaakte onderscheid:

- de eerste fase van SIMON is het verzamelen van feiten teneinde deze finaal te interpreteren.
- bij BRADY wijst zijn onderscheid in 'problems and opportunities' op een meer causaal - respectievelijk finaal omgaan met de gegevens uit de situatie. Zijn 'defining more precisely the nature of the problem' duidt op definiëren, respectievelijk meer kwalitatief karakteriseren van het soort probleem.
- ditzelfde geldt voor de eerste twee fasen van DRUCKERS systematiek. Het zoeken naar oorzaken is in deze stappen opgenomen.
- het woord 'diagnose' waarmee NEWMANN AND SUMMER hun eerste fase benoemen, omvat beide elementen: zowel van het begrip als van de waarneming.
- ook bij WITTE gaat het om het verzamelen van feiten (fase 2) teneinde het probleem te kunnen benoemen (fase 1). Benoemen (identificeren) betekent bij hem: de kern vinden, de probleemsituatie doorzien, de wezenlijke oorzaak pakken.
- DEWEY's 2e fase omvat location (feitelijke beschrijving) en definition (wat is de kern).
- bij KEPNER AND TREGOE vinden we in de onderverdeling van de probleem-analyse-weg duidelijk de twee aspecten van deze weg.
  - beschrijf de afwijking (wat, waar, wanneer, hoe vaak komt het wel en niet voor)
  - ontwikkel mogelijke oorzaken

- onderzoek wat de meest waarschijnlijke oorzaak is
- bewijs de samenhang tussen oorzaak en probleem.

De weg begint met de feiten, beweegt zich dan naar de theorie, gaat deze daarna toetsen aan de feiten en eindigt met een redenering waarin feiten en verklaringen sluitend passen.

– dit is ook het onderzoek-model van DE GROOT dat wij reeds noemden. Van observatie, via inductie en deductie terug naar de feiten (toetsing en evaluatie). Het is in feite een rondlopend model waarbij de onderzoeker heen en weer gaat tussen feiten en hypothesen, tussen inductie en deductie. Het resultaat is behalve antwoorden op vragen: betere, scherpere, wezenlijkere vragen die weer het beginpunt zijn van een nieuwe rondgang.

Ook de ‘sprong’ die wij beschreven tussen de waarneming en de intuïtieve inslag van de gedachte vinden wij terug in de literatuur.

In de vele praktijkgevallen van probleem-oplossende groepen die KEPNER AND TREGOE beschrijven, vinden wij regelmatig beschrijvingen als: ‘We hadden alle denkbare feiten verzameld en vele verklaringshypothesen bedacht en verworpen. Toen ineens... had de bedrijfsleider een geniale inval...’. of ‘Tot het de onderhoudscheef ineens te binnen schoot dat...’. Ook in menig detective-verhaal kan men dergelijke momenten vinden.

Tenslotte nog enkele korte verwijzingen naar de eerder genoemde fasenmodellen om te laten zien dat ook in de literatuur de onderscheiding op de keuzeweg tussen doelen en wegen een gangbare is.

- bij SIMON ligt in de ‘design activity’ het accent duidelijk op de wegen, terwijl in de ‘choice activity’ de bewustwording van de doelen voorop staat.
- bij BRADY houdt fase 3 zich met de middelen bezig, 4 met de gevolgen van de wegen en 5 met de keuze, op grond van de doelstelling.
- DRUCKER laat in fase 3 eerst formuleren welke (neven)doelen wel of niet bereikt mogen of moeten worden. Pas dan (onder 4) gaat hij de wegen uitzetten en wel aanvankelijk zonder zich te laten beïnvloeden door de beperkingen van de situatie. Deze worden pas daarna in overweging genomen.
- NEWMANN komt in de tweede fase tot de wegen, in de derde fase tot het betrekken van wegen en doel op elkaar, in de vierde tot een uiteindelijke keuze.
- WITTE ziet onder 3 het bedenken van een aantal wegen, onder 4 het betrekken van deze wegen op de doelen, onder 5 de uiteindelijke keuze en onder 6 de uitvoering ervan.

Duidelijk afwijkend van de hier besproken literatuur zijn de onderzoekingen van WITTE, THOMAE en NICHOLAIDIS. Wij zullen in paragraaf J op deze studies terugkomen.

## F. HET VERMOGEN TOT BELEVEN EN OORDELEN

Het hoofdstuk over de samenhang tussen de kenweg en de keuzeweg werd besloten met een karakterisering van het soort activiteit dat van de groepsleden verwacht wordt voor hun inbreng in het proces. Wij beschreven hoe, zowel bij het verzamelen van de feiten als bij het zich voorstellen van mogelijke wegen, de blik meer naar buiten is gericht, terwijl bij het vinden van de juiste gedachten en het bewustmaken van wat men nu eigenlijk wil, de blik meer naar binnen is gericht.

Deze binnen-buiten polariteit is fundamenteel voor de mens als zodanig.

Door zijn zintuigen haalt hij de buitenwereld waarnemend naar binnen en verwerkt haar denkend. Door zijn ledematen brengt hij datgene wat als impuls in hem leeft naar buiten. De resultaten van zijn handelingen worden een deel van de buitenwereld.

Het principe waarover hier wordt gesproken, kan worden duidelijk gemaakt aan de figuur van de lemniscaat. (zie fig. 5)

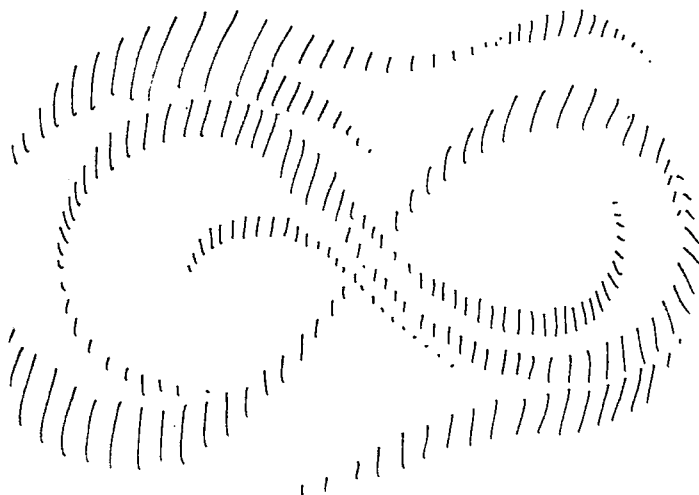


FIG. 5

➤ Wat buiten was wordt binnenwereld en wat binnen was wordt buitenwereld.

De vraag ligt voor de hand of er ook een vermogen in de mens is dat beide kwaliteiten heeft, dat het naar binnen gekeerde en het naar buiten gerichte verbindt, doordat het zelf dit activiteiten-paar in zich draagt?

Wij vinden dit vermogen in het voelen.

Het voelen strekt zijn 'voelhorens' afwisselend uit naar hetgeen er uit de eigen innerlijkheid aan impulsen opstijgt en naar hetgeen er aan waarnemingen

uit de buitenwereld binnendringt. Het kan zich in sympathie daarmee verbinden en zich in antipathie daarvan afwenden. Het is bij uitstek een vermogen dat polaire activiteiten kan verbinden.

Bij nader onderzoek blijken er in de mens twee krachten werkzaam te zijn waaraan dit vermogen kan worden toegeschreven. Het beleven en het oordelen. Het voelen drukt zich in beiden uit. Wij zullen deze na elkaar beschrijven.

### *1. Het beleven*

Wij beperken ons in deze studie tot het gespreksproces in een groep en hebben met opzet het gebied van de betrekkingen tussen de leden van de groep buiten beschouwing gelaten. Toch moeten wij dit gebied thans een moment in onze beschouwingen betrekken om de samenhang van dit gebied met het door ons onderzochte te verkennen. Het kan daarna met des te meer bewustzijn buiten het onderzoeksveld geplaatst worden.

Wanneer men zich een groep om de vergadertafel concreet voorstelt en zich afvraagt: 'Wat is, naast het gespreksproces, het belangrijkste aspect van het gebeuren dat zich rondom zo'n vergadertafel afspeelt?', dan moet het antwoord luiden: 'Datgene wat zich tussen de mensen afspeelt, hun wederzijdse reacties, hun interacties, dat wat bepaald wordt door hun onderlinge verhoudingen'.

Als dat niet het geval was – zo kan men ook uit het ongerijmde redeneren – wat voor zin zou het hebben een groep bijeen te roepen, hoe zou het geheel dan (soms) meer dan de som der delen kunnen zijn?

De zintuigelijke indrukken die van buiten op de mens inwerken worden begeleid door een innerlijk beleven ervan.

Door eenvoudig zelfonderzoek tijdens een groepsgesprek kan iedereen in zichzelf dit vermogen ervaren.

Bij ieder mens in de groep die iets zegt, of ook al zonder dat hij iets zegt, voelt men in zichzelf iets meeklinken van sympathie, antipathie, soms ook onverschilligheid (ook dat is tekenend voor een verhouding!). Soms is dat beleven sterk als liefde en haat, soms nauwelijks bemerkbaar. Het kan alle kleuren krijgen van wrevel, blijdschap, verwachting, twijfel, verzet en hoop.

Eenzelfde reeks van resonanties kan men in zichzelf beleven ten aanzien van de inhoud die de ander spreekt. Bij elke zin speurt men in zichzelf iets van instemming, van ontkenning, van behoefte aan aanvulling of verbetering. Ook deze tekenen van innerlijk beleven lopen van sterke verontwaardiging tot volledige aanvaarding met alle schakeringen daartussen.

Tenslotte antwoordt het eigen beleven ook op de strevingen van de ander.

Wij zijn niet zo gewend in deze wereld van het eigen beleven naar binnen te kijken. Heeft men hierin enige oefening, dan kan men in deze wereld een zekere gelaagdheid ervaren.

Iemand kan iets zeggen waar men het inhoudelijk mee eens is. Men speurt een positief beleven in zichzelf. 'Daaronder' kan men echter bij zichzelf argwaan

beleven. Een zekere weerzin om met de ander 'mee te gaan'. Deze onderstroom hangt daarmee samen, dat men onbewust de strevingen (die niet altijd worden gedekt door de inhoud) van de ander beleeft.

Wij willen deze wereld van het beleven voorlopig alleen maar als innerlijke ervaring beschrijven. Hoe men hiermee omgaat en welke plaats men er aan toekent is een probleem dat tot de volgende vragen aanleiding geeft:

- Moet men alles wat men beleeft onderdrukken of uitwissen omdat het storend inwerkt op rationele besluitvormingsprocessen?
- Moet men in trainingsconferenties de door bovengenoemde opvatting ontstane blokkeringen leren doorbreken en alles wat men aan en door de anderen beleeft vrij durven uitspreken?
- Moet men dit vermogen tot innerlijk meebeleven ontwikkelen tot een waarnemingsorgaan voor andere aspecten van de werkelijkheid dan de gewone zintuigen kunnen bevatten?

Hoe het ook zij, datgene wat mensen aan en door elkaar belevan is van grote betekenis voor het gebeuren in een groep en daarmee ook voor het gespreksproces. Men zou zich eens moeten voorstellen dat boven de vergadertafel waaraan een groep vergadert, een fijne nevel hangt, en dat alles wat de mensen om die tafel belevan daarin een moment als kleur zou oplichten: het positieve als lichtend geel, het negatieve als donkerblauw, met alle kleurschakeringen ertussen. Subtiel mee-resoneran als kleine wolkjes, vlak om de persoon. Krachtige innerlijke reacties als een stormwind over de tafel. Een dergelijk schouwspel zou de wildste fantasie te boven gaan.

## 2. *Het oordelen*

Het tweede vermogen waarin het voelen zich uitdrukt en dat een verbindende werking heeft tussen de afwisselend meer naar binnen en meer naar buiten gerichtte activiteiten die in het gespreksproces van de deelnemers worden gevraagd, is het oordeelsvermogen.

Het is het vermogen de veelheid van zintuigelijke indrukken te onderscheiden, als ook te verbinden en dit alles op zich zelf te betrekken. In het oordeel toetsen wij steeds de indrukken van buiten aan een meer of minder bewuste innerlijke norm. Daarin ligt de verbindende werking van het oordeel tussen binnen en buiten. Door haar kunnen wij onderscheiden wat waar en onwaar, mooi en lelijk, goed en slecht is.

Door het toetsingselement in het oordeelsproces naar voren te schuiven worden tevens de afwijkingen duidelijk.

Bij een voor-oordeel toets ik aan een subjectieve persoonlijke norm. Bij veroordeling (in juridische zin) toets ik aan een objectieve norm buiten mij. Het oordeelsvermogen kan zich zo ontwikkelen dat de toetsing steeds meer plaats vindt op basis van normen die uit het object zelf worden gehaald.

Uit het feit dat in de eerder genoemde intellectuele, esthetische en morele oordelen altijd de afweging leeft tussen waar en onwaar, tussen mooi en lelijk, tussen goed en kwaad, kunnen wij opmaken, hoe nauw de oordelende psyche verbonden is met de belevende psyche, die immers steeds in de beweging tussen

sympathie en antipathie leeft. Het oordeelsvermogen stelt de mens in staat voorstellingen en begrippen te vormen. Van het oordeel 'de man is edel' kom ik tot de voorstelling 'de edele man' en tenslotte tot het begrip 'edelman'.

Begrippen en voorstellingen vormen het eindresultaat van een proces. Wij mogen het oordeelsvermogen zelf vooral niet verwarren met dit eindresultaat. Begrippen en voorstellingen kunnen wij ons namelijk ook – van buitenaf – verwerven zonder het oordeelsvermogen te ontwikkelen. KANT heeft in zijn 'Kritik der reinen Vernunft' duidelijk onderscheid gemaakt tussen intelligentie en oordeelsvermogen. Hij heeft naar zijn eigen zeggen te veel geleerde mensen ontmoet met een zeer beperkt oordeelsvermogen om geleerdheid te verwisselen met oordeelskracht. Te weinig kennis – zegt Kant – leidt tot onwetendheid, te weinig oordeelsvermogen tot domheid. ('Der Mangel an Urteilkraft ist eigentlich das was man Dummheit nennt.')

Wij kunnen van een 'begrippen-systeem' spreken als een bestaand totaal van samenhangende en op elkaar betrekking hebbende begrippen. In die zin kunnen wij niet van een 'oordeels-systeem' spreken. Het rondlopen met een oordeelsschema waaruit naar behoefte voorgefabriceerde oordelen te voorschijn worden gehaald, is niet hetzelfde als oordeelsvermogen.

Men moet van geval tot geval oordelen 'vellen' ('von Fall zu Fall Urteilen fällen', zegt de Duitser). Dat wil niets anders zeggen, dan dat de oordeelskracht in het nú werkt, evenals het beleven. Het vormt zijn oordeel uit en in de situatie. Dat daarbij begrippen(schema's) en voorstellingen een hulp kunnen zijn, spreekt vanzelf. Een levend oordeel wordt echter ter plaatse en op het moment zelf gevormd door de kracht van het oordeelsvermogen.

Het behoeft weinig betoog, dat veel problemen in het sociale leven daardoor ontstaan, dat het vermogen om uit de situatie oordelen te vormen niet ontwikkeld of verkommerd is en wij elkaar in de plaats daarvan benaderen met onze vooroordelen en veroordelingen, met schablonen en stereotypen, of met oude oordelen die vroeger juist waren, maar nu niet meer.

### *3. Beleven en oordelen in het gespreksproces*

Het vermogen tot oordelen en beleven richt zich zowel op de feiten en de gedachten als op de doelen en de wegen. Bij nader inzien blijkt er een accentverschil te zijn. Ten opzichte van feiten en doelen treedt de belevende psyche meer naar voren. Ten opzichte van de gedachten en wegen meer de oordelende.

Hoe kunnen we dit begrijpelijk maken?

Ten opzichte van de feiten is er natuurlijk een meningsverschil mogelijk of deze waar zijn, of deze objectief zijn weergegeven of deze kloppen. Daarbij is de oordelende psyche actief. Wanneer ik echter het punt bereikt heb dat ik van mening ben 'betrouwbare grond' onder de voeten te hebben, komt de veel wezenlijker vraag: 'Hoe beleef ik deze situatie?'

Ten opzichte van doelen geldt hetzelfde. Het zijn gegeven keuzen van mensen. Ik kan deze moreel, eventueel esthetisch beoordelen, maar niet in de zin van waar of onwaar. Ik kan bij dergelijke doelstellingen in mijzelf beleven of ik er

warm of koud bij word. Het heeft echter geen zin, deze doelen bijvoorbeeld wetenschappelijk te beoordelen.

Bij gedachten en wegen wordt daarentegen de oordelende kant van mijn psyche meer aangesproken. Bij deze beide gaat het om het beoordelen van de betrekking tussen de gedachte en de betreffende waarnemingen resp. tussen de wegen en het betreffende doel. Dat is een veel rationeler proces, waarbij getoets- te wetenschappelijke stellingen of beproefde praktische methoden in het ge- ding kunnen zijn. Dat wij daarbij dan ook kunnen zeggen: 'Ik beleef deze mid- delen toch als niet passend bij de doelen die we ons hebben gesteld', wil alleen maar zeggen hoe nauw deze twee aspecten van de psyche samenhangen.

Wanneer wij in het verdere verloop van deze studie over voelen en gevoelens spreken moet men zich voorstellen hoe hierin steeds het belevende en het oor- delende aspect van de psyche tegelijkertijd werkzaam zijn. Dit komt met name tot uitdrukking in het feit dat zowel de kenweg als de keuzeweg beginnen met een gevoel: een gevoel van verbazing enerzijds, een gevoel van beklemming anderzijds.

#### G. DRIE SOORTEN BIJDAGEN UIT DE 'ONDERSTROOM'

Wij moeten het uitstapje in het gebied dat in het verdere verloop van deze studie in de 'black box' verdwijnt nog een moment voortzetten om de samenhang tussen deze beide gebieden niet uit het oog te verliezen.

In het vorige hoofdstuk hebben wij besproken hoe de belevende en de oor- delende vermogens van de groepsleden voortdurend werkzaam zijn en als een brede onderstroom het hele gebeuren dragen en doortrekken. Daaruit komen de bijdragen aan het verbale proces dat onderwerp van onze studie is. Deze bijdragen hebben over het algemeen betrekking op de inhoud van de kenweg of de keuzeweg. Hun aard, gerichtheid en volgorde bepalen ondertussen het verloop van het ken- en keuzeproces en hebben vanzelfsprekend hun werking op (evenals hun oorsprong in) de gevoelens in en tussen de leden van de groep.

Wanneer de groep haar bewustzijn op het verloop van het verbale proces zelf richt levert zij bijdragen van een andere aard. Men kan deze bestuurlijk noemen. Zij hebben ten doel het verbale proces met meer bewustzijn te richten. Ook deze bijdragen hebben hun werking op (alsmede hun oorsprong in) de gevoelens in en tussen de leden in de groep.

Tenslotte kan de groep haar bewustzijn richten op deze gevoelens zelf en haar eigen functioneren ter discussie stellen. Zij brengt het op gang gekomen proces een moment tot stilstand en beschouwt zichzelf.

Wij hebben hiermee een drietal niveaus van aandacht onderscheiden. Wij hebben deze in de schets (zie fig. 6) inhoudelijk (1), bestuurlijk (2) en beschouwe- lijk (3) genoemd.

Onze studie richt zich op de betekenis van de bijdragen op het eerste niveau en het proces dat daardoor op gang wordt gebracht. Het accent zal daarbij noodzakelijk meer op de oordelende psyche liggen.



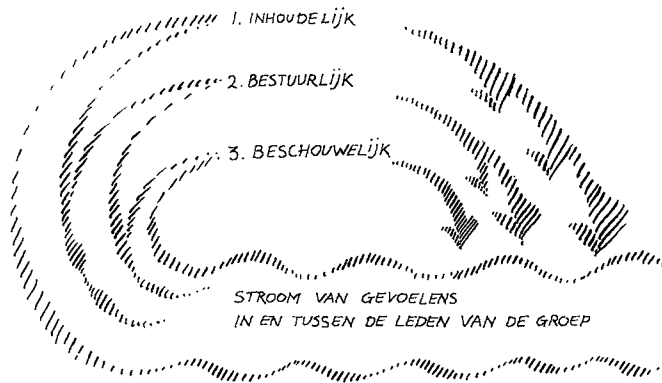


FIG. 6

De oefeningen in het volgende hoofdstuk hebben ten doel bewustzijn voor het tweede (bestuurlijke) niveau te wekken en de bestuurlijke vaardigheden, die noodzakelijk zijn voor dat niveau, tot ontwikkeling te brengen.

Het derde niveau blijft, gezien de doelstelling van deze studie, onbesproken. Op dit niveau, waarop de groepsdynamica zich bij voorkeur richt, komt de belevende psyche meer tot gelding.

Ten aanzien van het eerder genoemde proces, dat door de inhoudelijke bijdragen wordt gevoed, kan men zich de volgende vragen stellen:

- wat is de uitkomst van het proces, waaraan ontleent het zijn zin?
- wat is de structuur van het proces?
- wat is de aard van het proces zelf?
- waar komt de dynamiek van het proces vandaan en hoe wordt het gestuurd?

Wij zullen aan de beantwoording van deze vragen de volgende hoofdstukken wijden.

## H. DE ZIN VAN HET PROCES:

### VERHELDEREN EN GEMEENSCHAPPELIJK-MAKEN VAN OORDELEN

In het klassieke besluitvormingsmodel wordt gesproken over de opeenvolgende fasen van beeldvorming, oordeelsvorming en besluitvorming. Daarin is de oordeelsvorming een stap die ná de beeldvorming en vóór de besluitvorming wordt gezet.

Op grond van het bestuderen van gespreksverslagen en het onderzoeken van de eigen ervaringen hebben wij de indruk dat dit niet juist is en dat een gesprek veeleer een doorlopend proces van oordeelsvorming is. Het gesprek begint met een oordeel (bijvoorbeeld: de omzet stijgt niet bevredigend) en eindigt met een oordeel (bijvoorbeeld: wij moeten ons assortiment verruimen).

Aangezien de communicatie in de groep zich via het gesproken woord voltrekt, is het ook begrijpelijk dat van het begin tot het eind wordt geoordeeld.

Immers, de meest eenvoudige uitspraak als: dit is een boom, of: het gras is groen, bevat reeds een oordeel. De vraag is echter wat er met dit oordeel gebeurt door de wisselwerking met de oordelen van de andere groepsleden.

Door deze wisselwerking vindt een proces van omvorming plaats (Latijn: transformatie, Grieks: metamorphose). Dit gebeuren is te karakteriseren als verhelderen en gemeenschappelijk-maken (om het beladen woord socialiseren te vermijden).

Eerder in deze studie hebben wij geschreven over het begin van het proces: een gevoel van verbazing of een gevoel van beklemming. In het beleven van de situatie zijn oordelen vermengd over de situatie alsmede over haar ontstaan en de richting waarin men iets zou kunnen ondernemen. In het begin zijn deze gevoelens meer of minder persoonlijk en vaag.

Deze twee aspecten zijn als het ware onafhankelijk variabel.

Een groep kan beginnen met een zeer gemeenschappelijk beleven van onbehagen dat echter nog zeer vaag is. Er kunnen bij individuele groepsleden ook zeer duidelijke en beredeneerde oordelen over de situatie zijn die echter allerm minst door de anderen worden gedeeld.

De zin van het gaan van de kenweg en de keuzeweg in groepsverband is daarin gelegen dat men deel gaat nemen aan elkaars oordelen en daardoor een proces van verheldering en gemeenschappelijk-worden ontstaat. In dat proces worden vooroordelen hersteld, eenzijdige oordelen aangevuld en oppervlakkige oordelen verdiept; tevens worden de oordelen ook gemeenschappelijker.

Op de kenweg zijn deze processen meer inductief van aard. Uit de vele aangedragen feiten en gedachten wordt stap voor stap een gemeenschappelijk inzicht opgebouwd waarin ieders oordeel opgaat.

Op de keuzeweg zijn deze processen meer deductief van aard. Primair gaat het om het vinden van een gemeenschappelijke doelstelling. Daarna vindt een differentiatie plaats in een veelheid van maatregelen, waaraan in arbeidsverdeling tenslotte uitvoering wordt gegeven. Bij echte gemeenschappelijkheid in de beoordeling van de overkoepelende doelstelling zal ieder deze kunnen herkennen in zijn eigen aandeel in de verwerkelijking.

Op de kenweg staat de totaliteit aan het einde van de weg. Deze ontstaat als resultaat van de inbreng van de delen. De gemeenschappelijkheid ontstaat pas als men gaat zien hoe alles past.

Deze gemeenschappelijkheid staat op de keuzeweg aan het begin. Pas daarna ontstaat het proces waarbij gezocht wordt naar een verwerkelijkingstempo, -stijl, -methode die het mogelijk maken alle persoonlijke doelen en alle beperkingen die mensen nu eenmaal hebben, in te passen.

Deze nadruk op het inductieve bij de kenweg en het deductieve bij de keuzeweg, is ook groepspsychologisch te verklaren. Op de kenweg hebben de meeste groepsleden primair hun zekerheid in de harde feiten en de concrete ervaringen die zij inbrengen. Het inzichtelijke proces betekent een loskomen van deze vaste grond. De harde feiten worden opgelost in grotere samenhangen. De eigen ervaringen hebben wel bijgedragen tot het omvattender beeld maar zijn daarin niet meer herkenbaar. Het gevoel te gaan zweven en het eigene te moeten prijs-

geven roept gevoelens van onzekerheid op die hun weerslag kunnen hebben in de groep.

Op de keuzeweg is het andersom. Wat op die weg zekerheid zou moeten geven is de vaste overtuiging dat er een gemeenschappelijk doel is, dat de groepsleden op een bepaald niveau hetzelfde willen. Deze zekerheid heeft men nodig voor men 'afdaalt' in de differentiatie van de uitvoeringsdetails, waarin men elkaar kwijt kan raken en het doel uit het oog kan verliezen. Op dat moment ontstaan op de keuzeweg gevoelens van onzekerheid die eveneens hun weerslag kunnen hebben in de groep.

Hiermee is aangeduid in welke richting een samenhang te zoeken is tussen het proces van oordeelsvorming, dat object van onderzoek van deze studie is en het proces van groepsvorming dat wij in deze studie buiten haakjes hebben geplaatst.

## I. DE STRUCTUUR VAN HET PROCES

Aan het begin van dit deel hebben wij het grondmodel voor de kenweg en de keuzeweg als volgt getekend: (fig. 7)

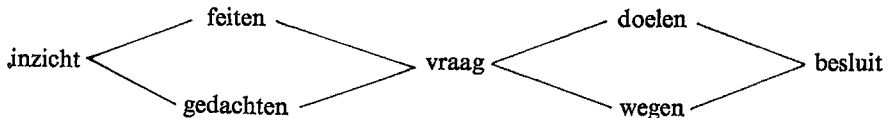


FIG. 7

In dit model komt tot uitdrukking dat in een gesprek, meer of minder duidelijk, een drietal fasen kunnen worden onderscheiden. Deze kunnen zich op steeds hoger niveau herhalen.

In het beginstadium van een gesprek zien wij veelal een globale eenheid van feiten en gedachten enerzijds, doelen en wegen anderzijds. Men weet ongeveer wat er gebeurd is en waardoor, men weet globaal in welke richting en hoe men wil handelen.

In het vervolg van het gesprek treedt dan meestal differentiatie op. De feiten worden ordelijk verzameld, mogelijke oorzaken genoemd, beoordeeld, eventueel getoetst. Op de keuzeweg zien wij een duidelijker stellen van doelen en een meer systematisch zoeken en beoordelen van mogelijke wegen.

In het laatste stadium is een integratie van beide bestanddelen op een hoger plan mogelijk. Men doorziet de situatie (de verklarende gedachten hebben de feiten doorzichtig gemaakt) en heeft een actieplan dat drager is van duidelijke doelstellingen!

In feite hebben wij hier te maken met de basisstructuur van elke ontwikkelingsgang. Zowel in de embryologie, in de ontwikkeling van de diersoorten, als

in de ontwikkeling van de individuele mens en ook van sociale systemen zien wij het verschijnsel van het uitdifferentiëren van organen, van specialistische functies, van nieuwe vermogens en het integreren daarvan in een totaliteit van een hogere orde.

Ook GOETHE spreekt hierover in zijn morfologische studies. Hij noemt deze wetmatigheid 'Steigerung'.

Voor het proces van oordeelsontwikkeling in groepen is deze structuur hierboven kort beschreven. Zij is in een aantal van de gespreksverslagen, die in deze studie zijn opgenomen, meer of minder duidelijk herkenbaar.

Wij kunnen deze wetmatigheid echter in nog omvattender zin herkennen. Wij hebben gesproken over het proces van oordeelsontwikkeling als een proces waarbij gevoelens worden verhelderd en gemeenschappelijk-gemaakt. Ook in dit proces kunnen wij de genoemde structuur terug vinden.

Het zou een – in het kader van deze studie – niet te verantwoorden en door de lezer ook niet te verwerken hoeveelheid protocol-materiaal vereisen om deze structuur inductief te ontwikkelen.

Wij moeten derhalve kiezen voor de – veel kortere – deductieve methode, waarbij dit proces ideaal-typisch wordt beschreven.

Aan de kant van de kenweg ziet dit proces er als volgt uit (zie fig. 8). Het begin is globaal en ongeschakeerd. De gevoelens van ontevredenheid met bepaalde gebeurtenissen worden uitgesproken. Het gebeuren buiten mij en in mij is nog onbewust vervlochten. Dan begint een eerste differentiatie, bijvoorbeeld door de vraag van een groepslid: 'Vertel nu eens zakelijk wat er is gebeurd en laten de anderen nagaan of dat met hun voorstelling klopt'.

Aan de ene kant ontstaat een zeker beeld van de situatie, aan de andere kant een beginnend bewustzijn van mijn verhouding tot de betreffende gebeurtenis.

De situatie-beschrijving is echter nog niet helder. Het is nog niet duidelijk, wat nu werkelijk feiten zijn en wat als gedachten aangedragen is om deze feiten te verklaren. Hier is een volgende differentiatie mogelijk waarover wij reeds spraken. Door zo zuiver mogelijk na te gaan, welk deel van het beeld uit de waarneming stamt en welk deel door het denken eraan is toegevoegd, ontstaat nu aan de 'binnenzijde' van dit proces (*mijn reacties*) ook de mogelijkheid tot een verdere differentiatie.

Ten aanzien van de feiten die langzamerhand niet meer zijn te loochenen, merk ik in mijzelf een bepaald beleven. Ik kan mij de vraag stellen – en in een groep waar een zekere openheid is gegroeid, kan het een grote hulp zijn wanneer een ander mij deze vraag stelt – 'Hoe komt het dat je deze gebeurtenissen zó beleeft?'

Ten aanzien van de gedachten die proberen de feiten te ordenen, kan ik in mijzelf vaststellen, waar mijn oordeelsvermogen zijn grens bereikt. Ik kan mij de vraag stellen – of een ander – 'Hoe komt het dat je in dergelijke gedachtengangen zo moeilijk meekomt, dat je zulk soort denkvormen niet kunt denken?'

De antwoorden op zulk soort vragen dragen bij tot zelfkennis. En daarmee

is reeds een eerste stap gezet in de richting van de integratie. Het bewustworden van mijn verhouding tot gebeurtenissen buiten mij, werpt een licht op mijzelf.

Ook aan de 'buitenzijde' van het proces vindt integratie plaats doordat waarnemen en denken tot feitelijk inzicht leiden.

De laatste stap in dit proces wordt gezet wanneer ik mijzelf in de situatie plaats en mijn verhouding tot het probleem als een deel van het probleem ga zien. Pas dan kan ik spreken van situatie-inzicht. Een dergelijk inzicht maakt vrij, en biedt een goed uitgangspunt voor het handelen in de situatie.

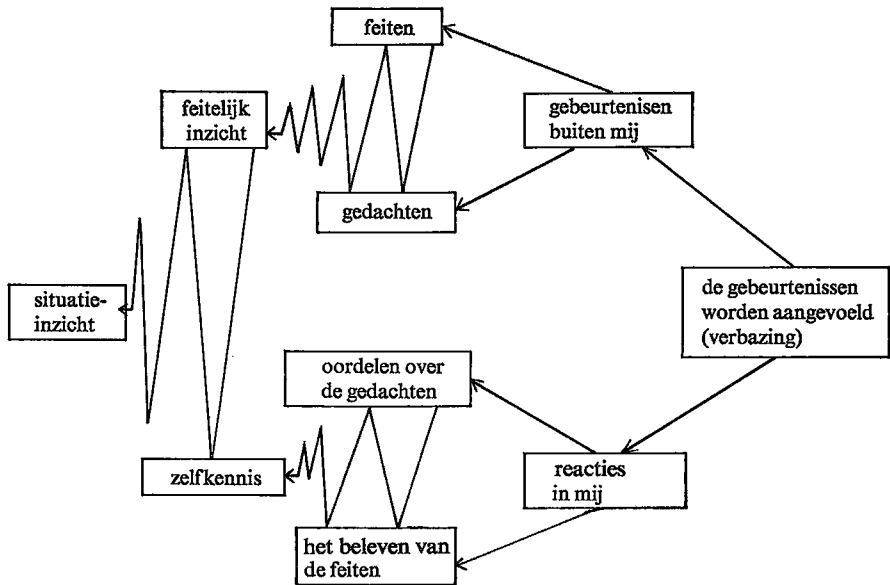


FIG. 8

Ook aan de kant van de keuzeweg kunnen wij dit proces beschrijven (zie fig. 9). Het globale begin is het aanvoelen van de noodzaak, dat er iets moet gebeuren. Een eerste differentiatie treedt op, wanneer aan de ene kant voorstellen op tafel komen om wat te gaan doen en aan de andere kant de blik naar binnen wordt gericht met de vraag: 'Waarom vind ik eigenlijk dat er wat moet gebeuren?'. Evenals bij de kenweg is het van grote betekenis, als groepsleden elkaar zulke vragen kunnen stellen. Op de weg naar zelfkennis is wederzijdse hulpverlening dringend nodig!

Een volgende stap in de differentiatie vindt plaats wanneer de voorstellen kritisch worden onderzocht met behulp van de vragen: 'Wat willen wij daar uiteindelijk mee bereiken?' en: 'Hoe stellen wij ons de verwerkelijking concreet voor?'.

Door deze onderscheiding is het nu mogelijk ook aan de 'binnenzijde' van het proces verder te differentiëren. Ik kan sympathie en antipathie in mijzelf waarnemen alnaargelang de ene of de andere doelrichting wordt genoemd. Dit be-

leven kan mij iets vertellen over mijzelf. En zo ook met betrekking tot de oordelen die ik heb over bepaalde wegen die worden genoemd om de gestelde doelen te bereiken. 'Hoe komt het dat ik gewoon niet zie, hoe zulke procedures tot de gewenste resultaten leiden?'

Antwoorden op zulke vragen dragen bij tot verhoogde zelfkennis. Daarmee is al een stap gezet in de richting van de integratie. Het bewustworden van mijn motieven en drijfveren op de keuzeweg werpt een licht op mijzelf.

Ook aan de 'buitenzijde' van het proces vindt integratie plaats doordat doelen

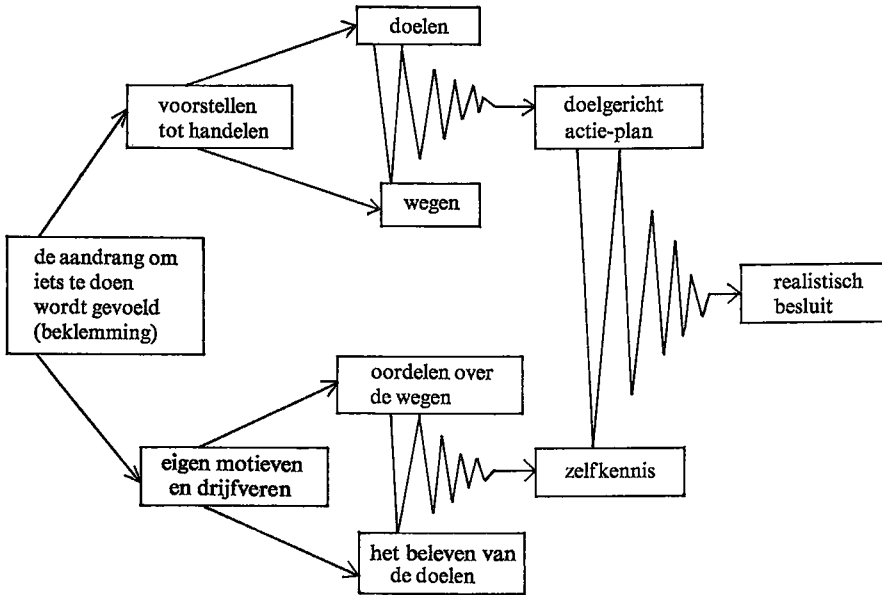


FIG. 9

en wegen zijn onderzocht op hun samenhang, gevolgen en voorwaarden en hebben geleid tot een geheel van doelgerichte acties.

De laatste stap in dit proces wordt gezet wanneer ik mijzelf in deze acties plaats en mijn motieven en drijfveren als een deel van het proces ga zien. Pas dan kan ik spreken van een realistisch besluit. Een dergelijk besluit is een vrij besluit en biedt de mogelijkheid om tijdens het handelen boven de situatie te blijven staan.

De onderkant van de beide schema's vormt een 'tussengebied' tussen het proces van oordeelsvorming en het proces van groepsvorming. Het uitdifferen-tiëren en later weer integreren van deze 'persoonlijke noot' (de persoonlijke relatie van de groepsleden tot het probleem) is noodzakelijk ten behoeve van het helder en gemeenschappelijk worden van de oordelen.

Toch leidt het soort vragen dat daartoe nodig is (zie genoemde voorbeelden)

snel in een richting waarbij de gevoelens tussen de mensen in de groep en hun wederzijdse oordelen over elkaar aan de orde zijn.

Ook hier ontstaat het vermoeden dat er een wezenlijke en wederkerige samenhang is tussen het proces van groepsvorming en dat van oordeelsvorming. Het onderzoeken van deze samenhang en het toetsen van de twee, ideaal-typisch ontwikkelde modellen, is echter niet onze taak.

Die taak ligt veel meer in het onderzoek naar de aard van het proces van oordeelsvorming zelf. Daarover gaat het volgende hoofdstuk.

## J. DE AARD VAN HET PROCES: POLARITEIT EN RITME

In de loop van ons onderzoek werden de omtrekken van een model zichtbaar. Wij hebben tot nu toe nog in het midden gelaten, wat voor soort model wij aan het ontwikkelen zijn. Is het een indelingsmodel (om een typologie van oordelen of gesprekken te ontwikkelen), of is het een ontwikkelingsmodel (waarmee oordeelsprocessen beschreven en begrepen kunnen worden)? Is het een descriptief of een normatief model?

Is het een model dat in een samengepakte vorm een aantal gedachten over oordeelsvorming overdraagt, of is het een model dat, door ermee te werken, in de 'werker' waarnemingsvermogens ontwikkelt waardoor hij met meer bewustzijn aan oordeelsprocessen kan deelnemen?

Wij willen deze vragen niet abstract beantwoorden. Wetenschapsontwikkeling is een zoekproces. Het model verkeert nog in een stadium, waarin allerlei mogelijk is. Wij gaan ermee op weg en nemen onze ervaringen daarbij nauwlettend waar.

In hoofdstuk VI staat over deze periode van het onderzoek het volgende:

'En zo hield ik mij maandenlang bezig met eindeloze analyses van woordelijk uitgeschreven protocollen van echte besluitvormende vergaderingen. Deze periode was een geestelijke kwelling die ook tot lichamelijke ziekte leidde. Protocollen vormen het meest dode materiaal dat men zich kan voorstellen. Men kan niet vragen naar het eigenlijke doel van het gesprek, het gebeuren tussen de mensen is volledig onzichtbaar, het gespreksverloop als proces in de tijd is nauwelijks beleefbaar. Wat overblijft zijn dorre zinnen en woorden, de "allerplatste" neerslag van levende sociale werkelijkheid. Ik trachtte in moeizame analyse-arbeid het model terug te vinden in de protocollen. Aanvankelijk leek dat te lukken, maar als ik onbarmhartig eerlijk ten opzichte van mijzelf was, moest ik aldoor bekennen, dat de protocollen de werkelijkheid van het model in geen enkel opzicht geloofwaardig maakten.

Tijdens de worsteling met de doodskrachten die ik aan deze gespreksketten beleefde, had ik steeds het gevoel tegen de grenzen van mijn eigen schedel te botsen.

Ik ben dankbaar dat ik de kracht heb gehad deze fase lang genoeg uit te houden om de "oogst" binnen te kunnen halen.'

Het wezenlijke van het model – namelijk het levenskarakter – is mij tot bewustzijn gekomen in een machteloos worstelen met deze meest dode ‘sociale materie’. Men kan van de lezer echter niet verwachten, dat hij dit proces navoltrekt, men hoopt dat hij de resultaten van dit proces met eigen ervaringen kan vullen!

Welke waren deze resultaten?

Het eerste was negatief, namelijk het inzicht dat het model als indelingsmodel geen enkele betekenis heeft. Elke sortering van afzonderlijke gespreksbijdragen is willekeurig:

- *doelen-wegen*. De onderscheiding van doelen en wegen is willekeurig omdat elke weg weer als doel kan worden beschouwd en omgekeerd, elk doe kan worden beschouwd als een weg om een verder liggend doel te bereiken. Er is sprake van een doelen-wegen keten waarin elke schakel twee kanten heeft.
- *feiten-gedachten*. Datzelfde geldt voor de onderscheiding feiten-verklarende gedachte. Hier zou men van een ladder kunnen spreken waarbij naar beneden toe wordt afgedaald in steeds kleinere feiten en steeds fijnere waarnemingen, terwijl naar boven toe wordt opgestegen naar steeds wezenlijker oorzaken, steeds fundamentele achtergronden. De ladder kan worden op- en afgeklommen, zodat elke sport een dubbele functie heeft.

Een zogenaamd feit kan als verklaring worden opgevat en aanleiding geven tot het vragen om bewijzende feiten. Een verklaring kan als feit worden geaccepteerd en de vraag oproepen naar de oorzaak dáárachter. Elke indeling van een bijdrage op zichzelf is willekeurig.

- *kenweg-keuzeweg*. Zelfs het indelen van opmerkingen aan de linkerkant (kenweg) of aan de rechterkant (keuzeweg) van het model is gebleken niet eenvoudig te zijn.

Teneinde het inzichtelijk proces verder te voeren, kan men de keuzeweg een eindje oplopen, zonder dat er sprake is van enige wilgerichtheid bij de keuze tussen mogelijke wegen (bijvoorbeeld door te veronderstellen dat een bepaald besluit genomen is en dan zich af te vragen hoe de situatie reageert. Door zulke gedachte-constructies aan de kant van de keuzeweg kunnen aan de kenzijde onverwachte inzichten ontstaan).

Evenzo kan ten behoeve van de besluitvorming de kenweg een eindje worden bewandeld zonder dat er van enige echte belangstelling sprake is in de ware toedracht en de oorzaken daarvan (bijvoorbeeld door te veronderstellen dat de oorzaak van het verloop in de slechte betaling zit en men dus eigenlijk de lonen zou moeten optrekken. Door zulke gedachte-constructies aan de kant van de kenweg kunnen aan de keuzezijde onverwachte strevingen of juist blokkeringen te voorschijn komen).

*Aan welke kant een bijdrage thuishoort hangt af van de gerichtheid waarmee hij gemaakt wordt en die is uit de bijdrage zelf niet op te maken.*

- *objectief-subjectief*. Ook de onderscheiding in zogenaamde objectieve feiten, gedachten, doelen en wegen enerzijds en de subjectieve gevoelens daaromtrent anderzijds is willekeurig en betrekkelijk.
- *groepsbetrokken-procesbetrokken*. Ook de vraag in hoeverre een opmerking



betrekking heeft op het probleem waarmee de groep bezig is, dan wel op het groepsproces zelf, is moeilijk te beantwoorden. Elke bijdrage heeft een inhoudelijke kant, beïnvloedt de voortgang van het proces van oordeelsvorming en heeft zijn betekenis voor de verhoudingen in de groep.

Samenvattend kan worden gesteld, dat elke indeling van welke bijdrage dan ook willekeurig is, omdat alles ervan af hangt:

- in welk verband de uitspraak plaats vindt
- met welke bedoeling hij wordt gedaan
- en wat de groep ermee doet!

Nu wij het model zo grondig hebben ondergraven als indelingsmodel, rijst de vraag, aan welke andere hoedanigheid het zijn eventuele betekenis ontleent.

Wij zouden dit model een *stromingsmodel* willen noemen. Het kan een hulp zijn de *bewegingen in een gesprek* te herkennen. Bijvoorbeeld: Is er sprake van een beweging vanuit een min of meer vaststaand doel naar steeds concretere wegen of gaat de beweging in de richting van het zoeken naar de doelen achter de geplande wegen? Trekt het gesprek sterk naar rechts, zodat er sprake is van een benadrukken van besluiten nemen, of verschuift het zwaartepunt naar links, zodat het gesprek een inzichtelijk karakter krijgt?

Wij zullen ons in hoofdstuk L nog uitvoerig bezighouden met een aantal regelmatige terugkerende bewegingsvormen (stromingsgestalten).

*Het model ontleent zijn waarde daaraan, dat het bijdraagt aan het leren herkennen van dergelijke stromingen in oordeelsprocessen.*

Wanneer men de eigenschappen van de vier velden van het model beleeft in een gesprek, wanneer men de stromingsgestalten voelend waarneemt, is de grondslag gelegd voor een bewuster en doelgericht functioneren in het oordeelsproces binnen een groep.

Wij hebben hierboven de begrippen stroming en beweging gebruikt. Zulke begrippen geven uitdrukking aan een kwaliteit die als resultaat van onderzoek is gevonden. Wanneer men zulke begrippen losmaakt van het zoekproces dat tot hen heeft geleid, zijn het voorlopig lege hulzen. Wij zullen trachten in de hiernavolgende bladzijden deze lege begrippen te vullen.

In paragraaf E zijn wij reeds op de vraag gestuit, in hoeverre het toelaatbaar is, logische denkmodellen te gebruiken voor het beschrijven van besluitvormingsprocessen. Wij moesten immers vaststellen dat vrijwel alle vermelde literatuur over 'problem-solving' en 'decision-making' het grondmodel van DEWEY overneemt. Dit model is rechtstreeks te herleiden tot de regels van de logica en de redeneerkunst, door ARISTOTELES opgesteld en later in de scholastiek door THOMAS VAN ACQUINO verder uitgewerkt. Het is opvallend dat dié auteurs die zich niet tevreden hebben gesteld met het kritiekloos overnemen van dit model, maar die zijn gaan kijken hoe in de werkelijkheid deze besluitvormingsprocessen verlopen, geen van allen dit model hebben kunnen terugvinden. Wij denken hierbij vooral aan de onderzoekingen van WITTE, THOMAS en NICHOLAIDIS.

Het is de grote verdienste van WITTE geweest in een uitvoerig en uiterst nauwkeurig opgezet onderzoek (het ging daarbij om beslissingen rondom aanschaf van computers) te hebben aangetoond, dat besluitvormingsprocessen niet rechtlijnig verlopen langs het traject:

- informatie verzamelen
- alternatieve oplossingen bedenken en afwegen
- keuze maken (beslissen).

Zowel in de kort- als in de langlopende beslissingen, zowel bij de succesvolle als bij de foute beslissingen, zowel in de deelbeslissingen als in de totale beslissing, zowel in de begin-, midden- als eindfase heeft hij geen enkele aanwijzing kunnen vinden voor de theorie dat het besluitvormingsproces zou verlopen in de klassieke drie fasen.

Dat is ook niet verwonderlijk.

Het gaat in onze tijd niet meer om het vinden van de waarheid langs logische denkpaden in de zin van de scholastiek. Het gaat in onze tijd om het zoeken van doelen. Wanneer het zoeken van deze doelen tot een denk-logische methode wordt, betekent dat een verintellectualisering van het handelen. Bij weerstanden die tijdens de uitvoering van op deze wijze genomen besluiten optreden blijkt er geen echte motivatie voor het doel te zijn.

Ook in het kengedeelte van het besluitvormingsproces, ook bij inzichtvormingsprocessen in rein-cultuur ('recherche pure'), is het scholastische model voor ons niet meer van betekenis. Want ook dan is het een voordurend kiezen, een vragen naar de betekenis voor het handelen, een zoeken naar zingeving. NICHOLAIDIS is, op grond van de analyse van talloze gespreksverslagen, tot de slotsom gekomen, dat het besluitvormingsproces van heuristische aard is (heurisko (Grieks): vinden). Het is een *zoekproces*. NICHOLAIDIS noemt dit proces ook wel alchemistisch: een steeds mengen en daardoor op een hoger plan brengen van alle bestanddelen van het scholastieke logische model. In een voortschrijdend heen en weer gaan tussen informatie en het beoordelen daarvan, tussen mogelijke oplossingen en het afwegen daarvan, ontwikkelen zich besluit en inzicht. Onze bevindingen sluiten hierbij aan: een inzicht groeit, een besluit rijpt, een oordeel ontwikkelt zich.

Wij willen een moment stilstaan bij het verschijnsel ontwikkeling. Wij houden ons in deze studie niet bezig met de ontwikkeling van het oordeel zelf maar met de processen die deze ontwikkeling mogelijk maken. Wij zijn de aard van deze processen nu op het spoor. Zij werden voorlopig heuristisch, iteratief, heen en weer stromend genoemd.

Wij zouden deze processen als ritmisch willen karakteriseren. En wel om de volgende reden. Wanneer wij bij de natuur en ook bij ons zelf te rade gaan, zien wij dat ontwikkeling zich altijd afspeelt op de 'draaggolf' van levensprocessen. GOETHE heeft zich in zijn natuurwetenschappelijke studies veel bezig gehouden met levensverschijnselen. Hij stoot te daarbij op twee, wat hij noemde, oerfenomenen. Die van ritme en polariteit. Hij kwam tot het inzicht dat levenspro-

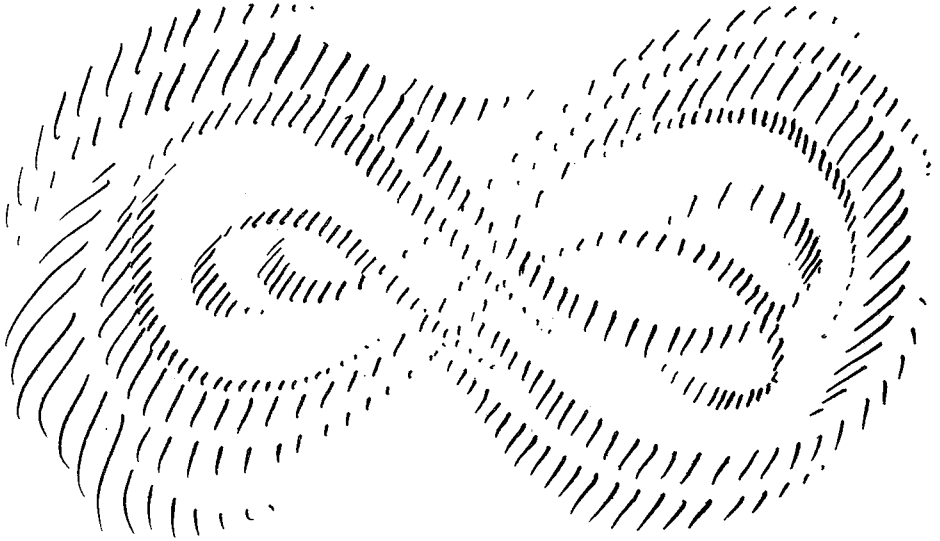


FIG. 10

cessen altijd ritmisch van aard zijn. Hij ontdekte dat ritme alleen te begrijpen is als een beweging tussen twee polen.

Het leven van de planten speelt zich af in de grote polariteit van hemel en aarde, in het ritme van zomer en winter, van uitbreiden en samentrekken (uitbreiden in de bladeren, samentrekken in de bloemknop, uitbreiden in de bloesem, samentrekken in het vruchtbeginsel, uitbreiden in de vrucht, samentrekken in het zaad).

De ontwikkeling van de mens speelt zich af op de 'draaggolf' van grotere en kleinere ritmen: van inademen en uitademen, van slapen en waken, van zevenjaar-periodes in de biografie (auteurs als HAHN, GUARDINI en LIEVEGOED wijzen daarop) en van geboren worden en sterven.

Ervaringen met groeiende organisaties lijken er op te wijzen dat de ontwikkeling van sociale organismen zich voltrekt in een ritmische afwisseling van dynamiserende en stabiliserende perioden, van beweging naar centralisatie en naar decentralisatie, van accent op de vorm (structuur, organisatie) en op inhoud (de mens, opleiding).

Uit deze voorbeelden is duidelijk dat met ritme iets totaal anders is bedoeld dan met maat. Ritme is een uiterst gevoelig, nooit precies voorspelbaar, steeds zich aanpassend spel tussen de polen. Die polen zijn elkaar in zekere zin zo vijandig dat zij elkaar zouden willen vernietigen. Nochtans zijn zij beiden voor ontwikkeling nodig. Ritme brengt de polen in een dynamisch evenwicht.

Het gaat daarbij niet om de dialectiek, waarbij de ene pool de ander ontkent, of zelfs vernietigt, maar om de dialoog, waarbij de polen met elkaar in gesprek komen.

Zoeken wij naar het gemeenschappelijke van alle genoemde polariteiten dan komen wij op de reeds eerder genoemde tegenstelling buiten – binnen: Opgaan in de omgeving – terugtrekken in zichzelf; uitademen – inademen; de buitenwereld door de waarneming naar binnen halen – de binnenwereld door het handelen naar buiten brengen.

Het teken dat deze beweging het duidelijkste tot uitdrukking brengt is de lemniscaat. (zie fig. 10)

Wij zullen dit teken nog verschillende malen kunnen gebruiken om de aard van het beschreven proces tot uitdrukking te brengen.

Een neerslag van dit levensproces in het technische vlak vinden wij in de cybernetica (BOULDING zou spreken van een neerslag van het vierde systeemniveau in het derde, zie hoofdstuk I).

De moderne techniek is ondenkbaar zonder zichzelfbesturende regelkringen: De output van een bepaalde apparatuur wordt gemeten. Buiten een van tevoren vastgestelde grens vindt er een impuls plaats waardoor de tegenovergestelde bewegingsrichting wordt opgeroepen. Daardoor wijzigt de betreffende apparatuur haar output. Deze voortdurende correctie van de bewegingsrichting leidt tot een soort ritme.

De kachel met een aan de regelbaar gekoppelde thermostaat is een eenvoudig voorbeeld (zie fig. 11). De eigen output wordt waargenomen. Dat geeft op een bepaald moment aanleiding tot een verandering van de impuls en daardoor tot een gewijzigde output.

Wanneer men het temperatuurverloop in de kamer meet, komen mechanische 'ritmen' te voorschijn. Deze zijn geconditioneerd door het programma van de apparatuur en de daarop van buiten inwerkende invloeden.

In onze beschouwing gaat het echter om vrije ritmen die de mens zelf scheidt en beïnvloedt en die de draaggolf zijn voor ontwikkeling.

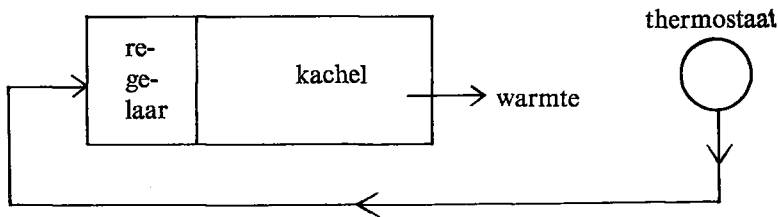


FIG. 11

## K. DE LEMNISCAAT IN VIER VARIATIES

In het model dat in deze studie wordt ontwikkeld, spelen zich een viertal ritmen af en wel tussen:

- feiten en gedachten
- doelen en wegen
- inzichten en besluiten
- woorden en daden.

Het geheim van een goed gesprek, waarin oordelen zich ontwikkelen en inzichten en besluiten worden geboren, ligt in de ritmische beweging tussen deze polen. Wij zullen dit ritmische proces kort karakteriseren voor de vier polariteiten die ons model bevat.

### 1. *Feiten en gedachten* (zie fig. 12)

Een groep die 'eindeloos' feiten inventariseert en informatie verzamelt in de hoop dat daaruit wel een verhelderende gedachte tevoorschijn zal springen, komt niet ver.

Evenmin een groep die alle mogelijke verklaringen en veronderstellingen construeert zonder toetsing aan de feiten.

Vruchtbaar wordt een gesprek, wanneer na een eerste verkenning van de feiten wordt getracht tot een voorlopige verklaring te komen. Dat vraagt om toetsing aan meer en andere feiten. Deze maken misschien een beter begrip mogelijk.

Zo ontwikkelt zich het inzicht in een inductief-deductief ritme tussen feiten en gedachten.

Of dergelijke ritmische processen zich kunnen voltrekken, hangt af van de

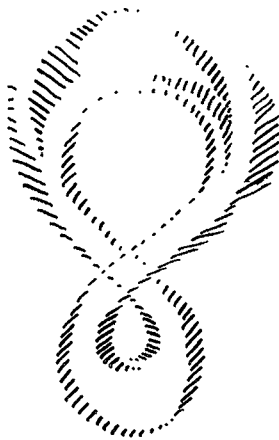


FIG. 12



FIG. 13

groepsleden: of zij *individueel* gevoel hebben voor deze ritmen en of zij *tezamen* zulke bewegingen kunnen maken. Het ontwikkelen van deze vermogens is onder meer het doel van de cursus-opzet, die in het volgende deel wordt beschreven.

## 2. Doelen en wegen (zie fig. 13)

Ook in de keuzeweg gaat het om het ritme tussen de polen. Een groep die 'eindeloos' doelen formuleert zonder de wegen te beschrijven waarlangs zij die wil bereiken, komt niet ver.

Evenmin een groep die procedures ontwerpt en regelingen treft zonder zich af te vragen naar welke verder weg liggende doelen deze moeten leiden en of iedereen daarachter staat.

Vruchtbaar wordt een gesprek wanneer na een eerste verkenning van de algemene doelrichting waarheen men wil, wordt getracht een paar grote lijnen uit te zetten betreffende de wegen waarlangs die doelen kunnen worden bereikt. Daaruit worden gevolgen en voorwaarden zichtbaar die noodzakelijk maken zich af te vragen of men nu nog de doelstelling onderschrijft. Daarna kan concreter over de wegen worden gesproken.

Zo ontwikkelt zich het besluit in een ethisch-praktisch ritme tussen doelen en wegen. Aan de pool van de doelen staat men in laatste instantie tegenover zijn geweten, door de vraag: 'Kan ik dit verantwoorden, wil ik dit werkelijk?'. (vandaar de term *ethisch*). Aan de pool van de wegen wordt men gesteld voor de vraag: 'Is dit allemaal mogelijk in de huidige situatie?' (vandaar de term *praktisch*).

## 3. Inzichten en besluiten (zie fig. 14)

Een polariteit van een grotere geladenheid vinden wij tussen de kenweg en de keuzeweg. Een groep die eindeloos inzichtelijk bezig is in de veronderstelling dat de plannen er dan wel 'uitrollen', die uitvoerig het probleem analyseert en onder-

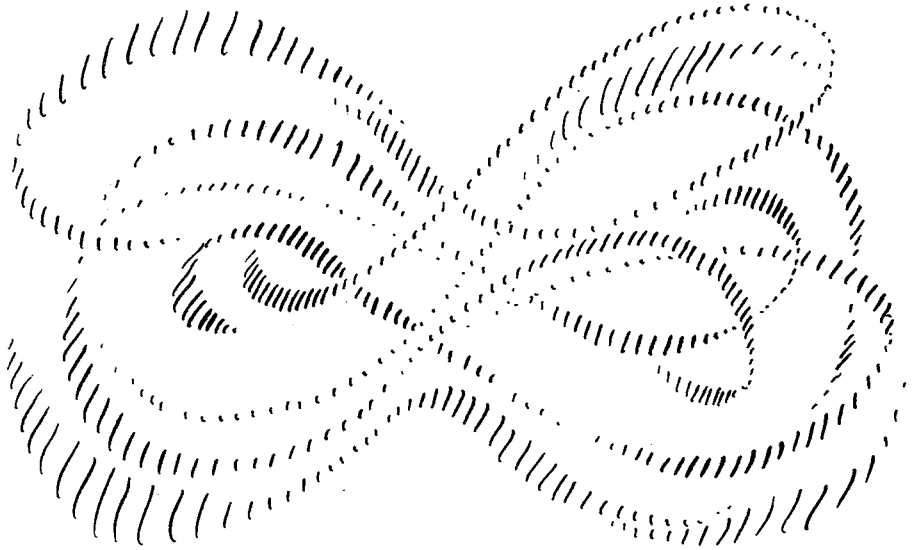


FIG. 14

zoekt in de hoop dat er dan vanzelf wel een goed besluit wordt genomen, komt niet ver.

Evenmin een groep die met kracht doelen stelt, plannen maakt, wegen uitstippelt en regelingen treft, zonder begrip voor de huidige en de toekomstige situatie waarin dit allemaal verwerkelijkt moet worden, en zonder inzicht in de oorzaken die tot de huidige problematiek hebben geleid.

Vruchtbaar wordt een gesprek, wanneer het de keuzeweg – tastend – een eind oploopt om vast te stellen welke inzichten nodig zijn, en de kenweg verkent teneinde tot betere grondslagen te komen voor de besluiten.

Productief wordt een gesprek, wanneer na een fase van inzicht en verdieping in de situatie, iemand de vraag stelt: 'Wat willen we nu eigenlijk?'. Daarmee beweegt hij het gesprek naar rechts. Of wanneer iemand, na een fase van doelen stellen en wegen uitstippelen, met de vraag komt: 'Hoe kijken we eigenlijk tegen de situatie van nu aan, sluiten onze doelen daarbij aan?'. Daarmee beweegt hij het gesprek naar links. In beide gevallen wordt ritme geschapen door het benadrukken van een pool.

Zo ontwikkelt zich het oordeel in een onderzoekend-ondernemend ritme tussen inzichten en besluiten.

Het is duidelijk dat inzicht in en gevoeligheid voor het beginsel van polariteit en ritme een krachtig hulpmiddel is om een proces van oordeelsontwikkeling mogelijk te maken. Zowel door langere tijd bij één pool te verwijlen (en ook te weten dat men daar is) als door op het juiste moment de beweging naar een andere pool te maken.

#### 4. *Woorden en daden* (zie fig. 15)

De laatste polariteit (waarmee wij eigenlijk buiten ons model komen) is die tussen het spreken en het handelen. Tussen enerzijds sprekend de eigen buitenwereld tot beeld maken en op de toekomst met plannen vooruitlopen en anderzijds handelend de toekomst verwerkelijken en daarmee een nieuwe buitenwereld scheppen.

Een groep die net zo lang wil spreken tot alles doordacht en geformuleerd is en dan pas tot handelen overgaat, is net zo onvruchtbaar bezig als een groep die alleen handelt en zich nooit bezint op haar ervaringen en doelstellingen.

Vruchtbaar wordt een groep wanneer zij erin slaagt het juiste ritme te vinden tussen handelen en spreken over het handelen, tussen het ervaringen opdoen met de werkelijkheid door haar te veranderen en het terugblikkend tot inzicht komen in deze werkelijkheid.

Zo ontwikkelt zich de sociale werkelijkheid in een sprekend-handelend ritme tussen woorden en daden.



FIG. 15



Ten overvloede zij hier nog een keer opgemerkt, dat alleen deze laatste polariteit het aspect van het willen en het handelen bevat waardoor nieuwe werkelijkheid wordt geschapen. Wij hebben de rechterzijde van ons model weliswaar keuzeweg genoemd, maar in feite gaat deze weg niet verder dan het praten over de keuze, het bedenken wat men zou kunnen en willen doen. Wij kennen echter allemaal het maar al te ware gezegde: 'Zij dronken een glas, zij deden een plas en alles bleef zoals het was...'

Het enige wat binnen ons model echt daadkarakter heeft, zijn de woordhandelingen binnen de groep. Wat er al sprekend tussen mensen gebeurt – positief en negatief – is niet ongedaan te maken en werkt voort, ook al worden de genomen besluiten nooit uitgevoerd.

Tenslotte zij herhaald dat het karakter van de genoemde processen uiteindelijk wordt bepaald door de gerichtheid waarmee de groep in dit proces staat: wil zij ècht tot besluiten komen, wil zij ècht tot handelen overgaan?

### 5. *Samenvatting*

Wij hebben in dit hoofdstuk het proces van oordeelsvorming leren kennen, niet als een logisch proces dat zich ná de beeldvorming en vóór de besluitvorming afspeelt in de zin van de 'scholastieke' fasentheorieën, maar als een heuristisch (zoekend) proces dat zich ritmisch afspeelt tussen polen:

- als een inductief-deductief ritme tussen feiten en gedachten
- als een ethisch-praktisch ritme tussen doelen en wegen
- als een onderzoekend-ondernemend ritme tussen inzichten en besluiten
- en als een sprekend-handelend ritme tussen woorden en daden.

Bij al deze ritmen is het steeds de mens die door zijn bijdragen beweging veroorzaakt.

Hij is het die zijn activiteit verlegt van het ene veld naar het andere. Hij schept ritme. In de 'man-made world' waarin wij steeds meer komen te leven, moeten wij ook menselijke ritmen scheppen. De groep zij daarvoor een oefenveld.

## L. GESPREKSTYPEN

Het onderzoek heeft ons tot twee inzichten geleid, waarvan de combinatie ons in dit hoofdstuk een stap verder zal brengen.

Wij hebben gezien dat het proces van oordeelsmetamorfose zich afspeelt in een krachtenveld dat door vier polen wordt beheerst. Vanuit vier verschillende windrichtingen kunnen als het ware bijdragen binnen komen.

Elke pool vertegenwoordigt een veld met een eigen kwaliteit.

Verder hebben wij gezien dat het proces een ritmisch verloop heeft waarbij ontwikkeling plaats vindt op de draaggolf van de beweging tussen twee velden.

Wanneer wij deze twee conclusies met elkaar verbinden is het niet moeilijk om theoretisch vast te stellen dat er een zestal gesprekstypen mogelijk is. Wanneer wij de velden gemakshalve met letters aanduiden: A = de vraag, het pro-

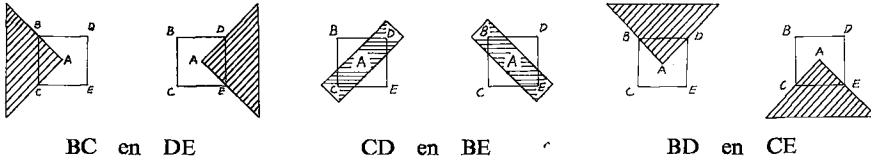


FIG. 16

bleem; B = feiten; C = gedachten; D = doelen; E = wegen; dan zijn de volgende zes combinaties mogelijk (zie fig. 16):

Wij willen in dit hoofdstuk onderzoeken of wij deze gespreksmodellen in de praktijk tegenkomen; natuurlijk niet in rein-kultuur maar als tendens, als onderdeel van of als fase in een gesprek.

Wij zullen daarbij per type op de volgende vragen ingaan:

- wat is de algemene karakteristiek van dit type (in contrast met het 'tegenoverliggende')?
- met wat voor soort probleemstellingen hebben wij te maken bij dit type?
- wat gebeurt er tussen de velden die in dit type een rol spelen? Wat betekent bij dit type de overgang van het ene veld naar het andere?
- wat is de invloed van de velden die in dit type schijnbaar geen rol spelen?
- wat is de betekenis van dit gesprekstype?

1. *Het type-paar BC-DE* (zie fig. 17)

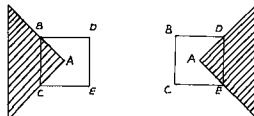


FIG. 17

Over de tegenstelling tussen de kenweg (BC) en de keuzeweg (DE) hebben wij reeds veel gesproken. De tegenstelling komt tot uitdrukking in de gerichtheden waarmee aan een gesprek wordt deelgenomen. Deze tegenstelling kan worden teruggevonden zowel in mensentypen als ook in soorten bijdragen van mensen en groepen in een organisatie. De tegenstelling is te karakteriseren als beschouwend-besluitend ofwel onderzoekend-ondernemend.

a. *Het BC-type* (zie fig. 18)

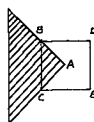


FIG. 18

– algemene karakteristiek

Wij hebben al eerder beschreven hoe de kenweg verloopt als een inductief-deductief ritme tussen feiten en gedachten: waarnemingen worden door het denken verwerkt, gedachten worden aan de feiten getoetst.

– soorten probleemstelling

Dit gesprekstype wordt door twee soorten probleemstellingen in beweging gebracht.

Het ene soort (AB) is de behoefte om de waarneming te begrijpen in het licht van een gedachte. Het andere soort (AC) is de behoefte om een gedachte te herkennen in de zintuiglijke werkelijkheid.

De AC-vraag is van het type ‘waarom is de hemel blauw’?. Men staat voor een ondoorzichtig verschijnsel en probeert de bijbehorende gedachte te vinden, de theorie die het fenomeen verklaart.

De AB-vraag heeft te maken met een gedachte, een conceptie waarvan men het waarheidsgehalte bijvoorbeeld intuïtief heeft ingezien maar die men wil ‘vullen’ met waarnemingsmateriaal, wil toetsen aan de zintuiglijke ervaring (dit hoofdstuk is daar een voorbeeld van).

Alle wetenschappelijke arbeid wordt door deze twee probleemstellingen op gang gebracht en gehouden: hoe kunnen wij een theorie ontwikkelen die de feiten doorzichtig maakt en hoe kunnen we de theorie hanteerbaar maken (operationaliseren) zodat zij in de feiten herkenbaar wordt?

Toen wij spraken over de samenhang tussen de kenweg en de keuzeweg wezen wij reeds op de echte en de onechte vraag als begin van de kenweg. Bij de zuivere kenweg staat echte verbazing en belangstelling aan het begin. Het object moet zich uitspreken, niets anders.

Bij de kenweg in dienst van de keuzeweg wordt de kenweg als het ware instrumenteel behandeld. Zij is middel tot een doel. Het inzicht is nodig als grondslag voor de besluitvorming.

Hiermee komen we echter reeds bij de laatste twee vragen: de invloed van de niet-betrokken velden en de betekenis van het resultaat.

– betekenis van de veldwisseling.

Over de polariteit tussen waarnemen en denken hebben wij reeds gesproken. Wij zijn daarbij tot het inzicht gekomen dat de gedachten nooit uit de waarneming ontspringen maar als een scheppende activiteit door het denken worden ‘geschouwd’.

De omkering hiervan houdt in dat de zintuiglijke werkelijkheid nooit door het denken kan worden ‘bedacht’, maar altijd als waarneming van buitenaf in ons moet binnendringen.

In zoverre betekent de veldwisseling van B naar C en omgekeerd een ‘sprong’.

Het is een verandering van oriëntatie (naar buiten gericht – naar binnen gericht) zoals deze in de lemniscaat als bewegingsfiguur tot uitdrukking is gebracht. Zolang de deelnemers aan een gesprek zich van deze sprong bewust zijn is de veldwisseling juist, ja, is het ‘ritmisch heen en weer springen over de kloof’ een scheppende bezigheid die voorwaarde is voor het proces van oordeelsontwikkeling op de kenweg.

Een soort ‘traagheids-element’ treedt op, wanneer het soort activiteit van het ene veld ten onrechte naar het andere wordt gebracht.

Wie het scheppende denkproces van C overdraagt naar het nuchtere waarnemen bij B, heeft de neiging om zelf feiten te produceren. In de innerlijke denkactiviteit *moet* men scheppend bezig zijn. In de naar buiten gerichte waarnemingsactiviteit *mag* men dat niet.

Wie de waarnemingshouding uit B meeneemt naar de denkpool, heeft de neiging geen echte denkbeelden toe te staan. Iemand die in het kader van de ontwikkelingsfasen van het kind spreekt over het kwalitatieve verschil tussen het lagere-school-kind en de adolescent, met de puberteit als crisis-periode daartussen, krijgt te horen, dat als men zich ‘strikt aan de waarneming houdt’ en het kind van dag tot dag in zijn ontwikkeling vervolgt, er op geen enkele dag van een dergelijke crisis sprake is. Derhalve komt deze fasentheorie niet met de werkelijkheid overeen...

– invloed van de omgevende velden.

Over de positieve invloed van de D- en E-velden op de kenweg spraken wij reeds toen wij de samenhang onderzochten van de kenweg en de keuzeweg. Een goed onderzoeker vraagt zich steeds af wat het motief van zijn onderzoek is en welke methoden hij hanteert.

Hij weet dat het antwoord op deze vragen bepalend is voor het waarheidsgehalte van zijn onderzoekresultaat. Over het algemeen leven deze vragen te weinig in het bewustzijn van de onderzoeker tijdens zijn onderzoekproces.

Het omgekeerde (een te sterk domineren van het DE-veld) is het geval wanneer de kenweg gegaan wordt in het kader van de keuzeweg. Het besluitvormende karakter van het gesprek maakt het moeilijk om zich met echte interesse in de verschijnselen te verdiepen. En zijn er al enigen die dat doen, dan kan dit proces op elk moment worden verstoord door een groepslid die uit het DE-veld roept: ‘Hebben we daar wat aan? Wat doen we daar nu mee? We zijn hier om problemen op te lossen!’.

In het onderwijs vinden wij deze problematiek levensgroot terug. Hoeveel onderwijs geeft nog antwoord op wezenlijke (ontologische) vragen, zodat de leerling de wereld om zich heen echt gaat begrijpen? Gaat deze kant van het onderwijs niet systematisch ‘voor de bijl’ onder druk van verkorting van studietijd, van beroepsvoorbereiding en in het algemeen van een zakelijke instelling? Bij het verbazingwekkend verschijnsel van de opwaartse kracht die zware voorwerpen in het water lichter maakt wordt niet langer stil gestaan dan met een grapje over Archimedes in het bad die ‘Eureka’ riep (en de zeep had gevonden).

Daarna wordt snel overgestapt naar het maken van sommen ten behoeve van toekomstige scheepsbouwertjes...

– betekenis van het resultaat.

Bij de kenweg in zijn zuiverste vorm ligt het resultaat in zichzelf. Het gaat er niet om dat ik de wereld verander (gerichtheid van de keuzeweg), maar dat de wereld mij verandert. Bij de kenweg als leerproces gaat het er om dat ik mij door de feiten laat onderwijzen, dat ik van mijn ervaring wil leren. Het resultaat is een verandering in mij.

Het resultaat kan ook, bijvoorbeeld als wetenschappelijke publicatie, aan anderen worden medegedeeld. Tijdens de kenweg die tot dit resultaat leidde heeft het DE-veld al duidelijker meegespeeld, namelijk in de eisen en de beperkingen die aan het onderzoekproces en het onderzoekresultaat zijn gesteld.

Tenslotte kan het resultaat ook zijn het leveren van praktische grondslagen voor uitvoeringsbeslissingen. De kenweg is dan geheel dienstbaar geworden aan de keuzeweg.

Een onbruikbaar resultaat ontstaat wanneer de houding van de keuzeweg onveranderd wordt meegenomen naar de kenweg. Er ontstaat dan een gesprekstype dat wij kunnen karakteriseren als het willend nakaarten over wat er is gebeurd. Meestal mengen zich hierin allerlei schuldgevoelens: 'Had ik nu maar ... en als we nu dat gedaan hadden ... wat stom dat we er niet aan gedacht hebben om ... we hadden toch kunnen voorzien dat ...'. Alle emoties komen boven en het kenmerk van de kenweg – een leerproces waarbij men zich door de feiten laat beleren – gaat volledig verloren.

*b. Het DE-type (zie fig. 19)*

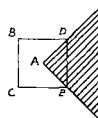


FIG. 19

– algemene karakteristiek

Wij hebben al eerder beschreven hoe de keuzeweg verloopt als een ethisch-praktisch ritme tussen doelen en wegen: doelstellingen worden verwerkt tot praktische procedures, wegen worden getoetst aan de daarmee (al of niet) te bereiken doelen.

– soorten probleemstelling.

Dit gesprekstype wordt door twee soorten probleemstellingen in beweging gebracht.

Het ene soort (AE) is een deductieve. Men heeft zich een doel gesteld en zoekt wegen waarlangs dit doel kan worden bereikt. Klemsituaties ontstaan wanneer

het bereiken van gestelde doelen in gevaar wordt gebracht. Men zoekt naar andere en betere wegen.

Het andere soort probleemstelling (AE) is een inductieve. Men ziet zich in een situatie geplaatst en zoekt doelen die daarin of daarmee kunnen worden verwerkelijkt.

Wij vinden deze vraagstellingen als grondhouding van twee zeer verschillende ondernemertypes. Het ene type is van het Plesman-soort. Hun wil is gericht door één dragende idee. Deze werkt als een scheppende en ordenende kracht die haar stap voor stap tot verschijning brengt. Het ander type kijkt met een soort ongerichte wil naar de situatie en vraagt zich af: 'Wat voor kans biedt deze situatie, wat zou ik hier kunnen willen?' (Vinden we het ene type meer in het industriële, het andere meer in het commerciële?).

Hierin schuilt het wezenlijk verschil tussen 'de denker en de doener'.

Een denker stelt een C-vraag aan een gebeurtenis ('Hoe kan ik dit begrijpen?') en daardoor krijgt deze een B-karakter. Hij slaat de kenweg in en vindt eventueel C.

De doener stelt aan precies dezelfde gebeurtenis een D-vraag ('Wat kan ik hier doen?') en daardoor krijgt deze een E-karakter. Hij slaat de keuzeweg op en vindt eventueel D.

DRUCKER heeft in dit verband gewezen op het verschil tussen 'problem-solving' en het grijpen van een 'opportunity'. Hij zet zich af tegen probleemoplossers die aan hun norm vasthouden en slechts de afwijking corrigeren. In het gunstigste geval hebben zij de oude situatie hersteld. Van enige vernieuwing is echter geen sprake. Misschien passen zij de doelstelling aan, maar dat getuigt van niet minder rechtlijnigheid in hun handelwijze.

DRUCKER wijst op de mogelijkheid om elke storing, elke afwijking van de norm, elke onverwachte gebeurtenis (tot en met een oliecrisis!) te zien als een kans, als een opening, als een landingsplaats voor een initiatief (opportunity komt van het Latijnse 'op-portus', wat zoveel wil zeggen als een veilige baai in een rotsige kust).

Een eenzijdige benadering van de keuzeweg uit D kan leiden tot monomanie en fanatisme, uit E tot stuurloos opportunisme.

De ideale keuzeweg vindt haar beweging in een combinatie van beide. In een onderneming zijn bijvoorbeeld op velerlei gebied streefrichtingen geformuleerd in de vorm van verkoopbeleid, financieel beleid, personeelbeleid, productiebeleid. Een kapotte machine, een nieuwe uitvinding, een sterfgeval, een stagnerend product, een niet gehaald budget, elke gebeurtenis kan gebruikt worden om op één of meer van deze doelstellingsgebieden een stap voorwaarts te zetten of om, in termen van de 'opportunities', een deel van de lading (doelen!) aan wal te brengen.

– betekenis van de veldwisseling.

Over de polariteit van doelen en wegen hebben wij reeds gesproken. Wij zijn daarbij tot het inzicht gekomen dat wegen nooit uit doelen ontspringen, maar ontstaan als resultaat van praktische fantasie. De doelen kunnen nog zo duidelijk worden gesteld, de wegen er heen zijn in beginsel talloos. Het vinden van de 'juiste' weg is geen afvinken van checklijsten, maar een scheppend gebeuren.

De omkering hiervan houdt in dat doelen nooit uit wegen voortkomen. Natuurlijk gebeurt het vaak dat de aanwezigheid van bepaalde materiële of menselijke mogelijkheden (bijvoorbeeld een machine of een specialist met overcapaciteit) aanleiding geeft tot het (her)formuleren van bepaalde doelen (probleemstelling AD!). Toch is de beslissing om bijvoorbeeld ter wille van deze overcapaciteit de consument iets aan te praten waar hij eigenlijk geen behoefte aan heeft, een vrije keus die een eigen morele betekenis heeft, en ook als zodanig beoordeeld mag worden. Doelstellingen zijn nooit logisch-noodzakelijke gevolgen van aanwezige mogelijkheden!

In zoverre betekent de veldwisseling van D naar E en omgekeerd een 'sprong'. Het is een verandering van oriëntatie (naar binnen gericht – naar buiten gericht), zoals deze in de lemniscaat als bewegingsfiguur tot uitdrukking is gebracht. Zolang de deelnemers aan een gesprek zich van deze sprong bewust zijn is de veldwisseling juist, ja, is het 'ritmisch heen en weer springen over de kloof' een scheppende bezigheid die voorwaarde is voor het proces van oordeels-ontwikkeling op de keuzeweg.

Wij willen twee voorbeelden geven van een goede wisselwerking tussen E en D en omgekeerd.

Uitvoeringsvoorstellen worden in de eerste plaats beoordeeld op de vraag of zij bijdragen tot het bereiken van de doelstelling in engere zin.

Het is echter vooral via het doordénken en voorzien van de gevolgen van bepaalde maatregelen dat de veldwisseling van E naar D wordt gedaan. Men stoot daarbij op randvoorwaarden met doelstellingskarakter.

Een veel voorkomend soort gesprek is in dit verband:

E: Laten we, om deze order vóór het verstrijken van de levertijd de deur uit te krijgen, de machines wat harder laten draaien.

D: Technisch is dat wel mogelijk, maar ik vrees dat we de veiligheidsnormen dan wel met voeten treden.

E: Dan moeten we overwerken.

D: Die vergunning zullen we wel krijgen, maar je weet dat we ook toestemming van de Ondernemingsraad nodig hebben. De consequentie is dat we in een zeer onaangename afhankelijkheidspositie komen. Daar voel ik niets voor.

E: Dan rest ons uitbesteden.

D: Ja. Daar zitten kwaliteitsrisico's aan, maar die kunnen we binnen de perken houden. Dat risico durf ik aan.

Een voorbeeld van de wisselwerking D-E is het 'architectengesprek': het ontdekken van de doelen door de wisselwerking met uitvoeringsalternatieven. In een wat overtrokken vorm kan zo'n gesprek als volgt verlopen:

Architect: U wilt dus een eenvoudige bungalow voor U en Uw vrouw met lo-geermogelijkheid voor de twee getrouwde kinderen en de kleinkinderen. Ik had gedacht aan een Finse montagewoning.

Klant: Nee, geen hout, dat is te veel onderhoud en te gehorig.

Architect: U wilt dus weinig onderhoud en een goede geluidsafscherming. Dan bouwen we in steen. Een dubbelgebakken traslander zal 't goed doen. Ik heb er een bij me.

Klant: Maar dat is veel te donker. Dat wordt een sombere bunker. Nee, ik had me iets veel lichters voorgesteld.

Architect: We kunnen ook het metselwerk in z'n geheel sterk beperken door veel glas in de gevel te verwerken.

Klant: Nee, doet U dat niet. De oude dag is toch naar binnen gekeerd. Het huis moet beslotenheid hebben, en met al dat glas is er nauwelijik verschil tussen binnen en buiten.

Architect: Goed, laten we dan eens over het woongedeelte spreken. Ik had me zo voorgesteld een praktische woonkeuken...

Klant: Wat zegt U? Ik heb m'n hele leven in de keuken gegeten. Nu ik gepensioneerd ben en een erfenis dit huisje mogelijk maakt, moet dat een keer ophouden.

etc. etc.

Aan de mogelijke wegen worden de doelen bewust. De eindeloze veelheid van losse alternatieve mogelijkheden wordt tot één oplossing doordat het vage begin-doel wordt gespecificeerd in vele kleine sub-doelen. Door te differentiëren wat men wil, beperkt men het aantal alternatieven. Er wordt als het ware van twee kanten naar de oplossing toe gewerkt.

In dit gesprek is ook duidelijk geworden dat het net zo belangrijk is te ontdekken wat men niet wil (welke consequenties men wil vermijden) als wat men wel wil. Evenzo met de wegen. Het is net zo nuttig te ontdekken welke wegen men moet scheppen, als welke belemmeringen men moet opruimen. Het zijn vooral KEPNER EN TREGOE die hebben gewezen op het belang van dit negatieve tegenbeeld.

De stap van D naar E geschiedt meestal via de simpele vraag: 'En hoe gaan we dit nu verwerklijken, wat gaan we nu concreet doen?'. Het is in zekere zin een vraag met de zwaartekracht mee: in uitvoeringsdetails voelt iedereen zich thuis en kan men makkelijk vluchten. Een moeilijk doelstellingengesprek wordt door een dergelijke vraag al te makkelijk en vaak te vroeg 'omlaag' gehaald.

Tenslotten nog twee korte voorbeelden van *onjuiste* veldwisseling. Het gaat hierbij om het reeds eerder genoemde traagheidsmoment, waarbij het soort activiteit uit het ene veld wordt overgedragen naar het andere.



Wie de gerichtheid uit het E-veld meeneemt in D ziet op den duur geen doelen meer. Alles wordt tot weg, alles wordt instrumenteel behandeld. Op weg waarheen is een vraag die niet meer wordt gesteld.

Omdat er eigenlijk geen doelen meer zijn, ziet men in zo'n gesprek dat alle maatregelen (E) breed worden besproken met betrekking tot het aanwezig zijn van de voorwaarden (B) en het aanvaardbaar zijn van de gevolgen (in dit geval karikatuur van D).

Wie de hoedanigheid van D meeneemt in E, wordt een figuur voor wie elke weg doel in zichzelf wordt. Hij verliest de verhoudingen uit het oog en verabsoluteert wat als weg was bedoeld. Voor hem heiligt niet het doel de wegen, maar de wegen zelf worden heilig.

– invloed van de omgevende velden.

Over de positieve invloed van de B- en C-velden op de keuzeweg spraken wij reeds toen wij de samenhang onderzochten van de kenweg en de keuzeweg: ook in het gedeelte over het BC-type kwam dit ter sprake. Een goed ondernemer (iedereen die uit initiatief handelt) vraagt zich steeds af of hij een juist beeld van de situatie heeft en of hij de daarin werkzame gerichtheid goed inschat. Hij weet dat het antwoord op deze vragen bepalend is voor het werkelijkheidsgehalte van zijn beslissingen.

Twee dingen vallen hierbij op. In grotere samenwerkingsverbanden worden op bepaalde niveaus besluiten genomen die betrekking hebben op situaties die door de besluitnemers nauwelijks worden doorzien. De keuzeweg wordt gegaan 'zonder dat men zijn oordeel laat vertroebelen door enige terzake doende kennis uit de BC-velden'.

Het andere verschijnsel speelt zich af in de kleine groep en duidt op het omgekeerde: een verlammeende invloed uit het BC-gebied!

Het betreft het type gesprek waarbij een aantal mensen in de groep aftast in welke richting initiatieven moeten worden genomen en hoe men zich die ongeveer zou kunnen voorstellen, terwijl enige anderen voortdurend het opstijgen van deze ballon verhinderen door BC-ballast in de mand te werpen: 'Dat kan niet want het geld is er niet, en de ouders zullen het niet begrijpen, en de inspecteur vindt het niet goed, en de zaal is te klein', en voorts: 'Dat moet niet want het probleem ligt niet bij het bestuur en we verkéren niet in een stroomversnelling en de andere scholen zijn ons bést goed gezind'.

– betekenis van het resultaat.

Bij de keuzeweg in zijn zuiverste vorm ligt het resultaat in de wereld. Het gaat er niet om of ik er wat van leer, maar dat er in de wereld iets verandert. Ik voel mij voor deze verandering persoonlijk (mede)verantwoordelijk. De keuzeweg krijgt een grotere geladenheid, wanneer haar resultaat, de beslissing, voor de betrokkenen persoonlijke gevolgen heeft.

Het resultaat kan echter ook een beslissing zijn voor de uitvoering waarvan de betrokkenen eigenlijk geen interesse hebben. Zij hebben er geen directe verantwoordelijkheid voor of de uitvoering onttrekt zich aan hun oog. Zij zijn niet echt gemotiveerd iets te ondernemen of te veranderen. Er is met andere woorden geen sprake van een echte keuzeweg. In ambtelijke organisaties kan men deze onechte variant van de keuzeweg aantreffen. Zogenaamde beslissingen zijn dan in feite vaak niets anders dan het toetsen van feiten aan vaststaande normen. Zij hebben inzichtelijk karakter.

De keuzeweg wordt nog verder gedenatureerd en dienstbaar gemaakt aan de kenweg, wanneer bijvoorbeeld bij sociaal onderzoek veranderingen in een sociaal systeem worden gebracht, uitsluitend om daarmee tot beter inzicht in dit sociale systeem te komen. Men stelt geen belang in de verandering als zodanig, men voelt zich niet verantwoordelijk voor de gevolgen. De keuzeweg (doorgegroeke tot in het handelen) wordt instrumenteel gehanteerd ten behoeve van resultaten die niet op deze weg maar op de kenweg liggen.

2. *Het type-paar CD–BE* (zie fig. 20)

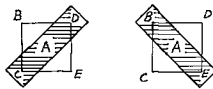


FIG. 20

Om de tegenstelling tussen deze twee types te karakteriseren, moeten wij nog een keer wijzen op de tegenstelling binnen – buiten die wij in het beeld van de lemniscaat tot uitdrukking brachten. Zowel op de kenweg als op de keuzeweg kwamen wij deze polariteit tegen. Voor het vinden van de feiten (B) richt men de blik naar buiten, voor het zoeken naar de bijbehorende gedachten (C) gaat men in zichzelf te rade. Zo ook bij de vraag naar de eigenlijke streefrichting (D), terwijl men bij het uitzetten van praktische wegen (E) weer naar de waarnemingskant is gericht.

Op de CD-as bevindt men zich in de wereld van gedachten, ideeën en (doel) concepties. Op de BE-as wordt alles concreet en aanschouwelijk. Men kan trachten deze tegenstelling in een woordenpaar tot uitdrukking te brengen, zoals introvert-extrovert, idealistisch-realistisch, abstract-concreet, focus-context. Elk van deze benamingen roept echter misverstanden op omdat de begrippen reeds ‘bezet’ zijn.

In zo’n geval kan een beeld uitkomst brengen. Het beeld dat wij kiezen is ontstaan tijdens de oefeningen die wij in het verdere verloop van deze studie nog zullen beschrijven. De gevoelens die tijdens de oefeningen CD en BE werden ervaren, werden door een van de deelnemers in dit beeld gekleed, terwijl de anderen zich daar direct in terug konden vinden.

Hij sprak over het ‘berg en dal type’. Bij B is men in een breed dal. Men kan zich verliezen in eindeloze details van feiten. De tocht naar C is moeizaam, maar geeft steeds meer overzicht en uitzicht. Op weg naar de top wordt het tempo

langzamer, de alternatieven geringer. Op de hoogste top van inzicht komt alles tot stilstand. Toch ontstaat juist daar de impuls voor een nieuwe beweging. Hoge doel-ideeën worden gekapt. Men ziet de richting waarin men de tocht wil voortzetten. Het is de kunst deze bij de afdaling in het dal niet uit het oog te verliezen. Hoe lager men komt, hoe meer alternatieve wegen men tegen komt en hoe meer men zich kan verliezen in de veelheid van mogelijke oplossingen. In de praktijk zal het gespreksterrein minder geaccidenteerd zijn dan in deze ideaal-typische beschrijving. Het beeld blijft echter ook dan van kracht.

a. *Het CD-type* (zie fig. 21)



FIG. 21

– algemene karakteristiek

Bij het vorige type-paar werd reeds duidelijk dat een van de twee zonder de ander niet levensvatbaar is. Dat is eerst recht het geval bij de type-paren waarbij elk van beide types elementen van de kenweg én van de keuzeweg in zich draagt.

Een CD-periode in een gesprek is echter van grote betekenis. Zo'n periode is gericht op het zoeken naar leidende gedachten die de situatie doorzichtig maken en het handelen kunnen richten.

Dat het hierbij om dezelfde gedachten kan gaan, drukt de taal daarin uit, dat zij voor de hoogste vorm van C en voor de hoogste vorm van D vrijwel hetzelfde woord gebruikt: idee en ideaal!

Lang kan men zich echter op deze toppen niet ophouden. Gebeurt dat wel dan kunnen zulke gesprekken een dwingend, belerend karakter krijgen: op grond van veronderstellingen, theorieën en verklarmodellen wordt een blauwdruk voor de toekomst gemaakt of worden uitgangspunten voor een aantal maatregelen geformuleerd. Hoe ongeschakeerder en eenzijdiger de theorie, met des te meer kracht worden de toekomstseisen gesteld. Wij komen dergelijke neigingen tegen bij mensen die – haast dwangmatig – alle verschijnselen op één grondoorzaak willen terugbrengen en vandaaruit al hun handelen richten.

Voorbeelden zijn de libido sexualis, de macht, de Joden, het particulier bezit van productiemiddelen en zo meer.

Een historisch klassiek voorbeeld is Cato die meende dat alle problemen in het Romeinse Rijk waren terug te voeren op het bestaan van de stad Carthago. Vandaar dat hij de vernietiging van deze stad tot opperste doelstelling verhief en elke toespraak in de senaat – over welk onderwerp dan ook – eindigde met de woorden: 'ceterum censeo Carthaginem esse delendam' (overigens ben ik van mening dat Carthago moet worden vernietigd).

Over het algemeen vindt men dit soort gesprekken veel in de politiek. Met minachting voor feiten worden de maatschappelijke problemen op enkele simpele noemers teruggebracht, waarna, met een zo mogelijk nog hoogmoediger voorbijgaan aan praktische uitvoeringsproblemen, partijdoelen, verkiezingsleuzen, politieke ideologieën en dergelijke worden gesteld.

Maar ook in het klein vinden wij dezelfde verschijnselen. Medewerkers met bepaalde ingeroeste voorstellingen, vooroordelen, lievelingsideeën en dergelijke formuleren vandaaruit te pas en te onpas welke doelen hoogste voorrang moeten hebben.

Een schijnbaar onschuldige, maar voor een gesprek vaak zeer storende variant van dit type is het 'samenvatten' van een gesprek in een aantal frase-achtige belerende conclusies (die in hun algemeenheid niet zijn te ontkennen, maar geen resultaat zijn van de wisselwerking met de feiten) of in het 'uitzicht'-geven op de toekomst met een aantal moraliserende streefrichtingen waar niemand nee tegen kan zeggen, maar die geen houvast bieden voor het handelen van deze groep. Zulke CD-achtige bijdragen of gespreksgedeelten kunnen verlamrend werken. Zij bieden geen echt zicht, zij motiveren niet, maar geven ook geen houvast voor weerwerk. Door het 'hooggestemde' karakter van de bijdragen wil men degenen die zo'n bijdrage geeft ook niet kwetsen door de opmerking als 'bla-bla' te kwalificeren. Kortom: onzekerheid in de groep. Zulke verschijnselen wijzen in de richting waarin verder onderzoek mogelijk is naar de samenhang tussen het proces van oordeelsvorming en het proces van groepsvorming.

– soorten probleemstelling.

De probleemstelling in een CD-gesprek heeft iets tweeslachtigs omdat gerichtheden uit kenweg en keuzeweg er in meespelen. Wil men tot inzicht komen of tot handelen? In het CD-veld kunnen wel probleemstellingen worden geformuleerd, maar de gerichtheden van beide velden zullen daarbij steeds een rol spelen.

Zuivere probleemstellingen hebben wij beschreven als ken- en keuzeproblemen, voortkomend uit een gevoel van verbazing resp. beklemming dan wel uit een behoefte aan inzicht resp. verandering. Zodra wij te maken krijgen met gesprekstypes die elementen van de kenweg en de keuzeweg beiden bevatten kan er alleen nog maar van een keuzeprobleem sprake zijn. Immers, de gerichtheid van het veranderen sluit de aanwezigheid van een zuiver kenprobleem uit. Nochtans bevat het gesprekstype een element van de kenweg. Wij moeten dus verdacht zijn op onechte probleemstellingen.

Het eerste soort probleemstelling is van het AD-type: men is overtuigd van de waarheid van een bepaalde gedachte en vraagt zich af wat voor doelen men daaruit kan formuleren. Is er echter wel sprake van een echte klemsituatie?

Het andere soort probleemstelling is van het AC-type: men heeft bepaalde doelen gesteld en zoekt hiervoor bevestiging in een wetenschapsgebied. Is er echter wel sprake van een echte belangstelling?

– betekenis van de veldwisseling

Wij spraken reeds over het verschijnsel dat C en D van dezelfde denk-kwaliteit zijn. In die zin is er geen sprake van veldwisseling. Op het hoogste niveau zijn de denk-intuïties waarmee ik de situatie (waar ik zelf een deel van ben) doorlicht, dezelfde als de morele intuïties waarmee ik mijn wil richt. In het beeld van de berg brachten wij dit tot uitdrukking.

In de praktijk bevinden wij ons echter zelden op deze hoogte en dan wordt de CD-veldwisseling een gebeuren dat voorzichtigheid verlangt. En wel in beide richtingen.

Bij de overgang van C naar D worden de zaken vaak zo voorgesteld dat D met een soort dwingende logica uit C voortkomt. Wij moeten hierbij bedenken dat het in het CD-type niet gaat om C in wisselwerking met een concrete B (waardoor eventueel echt situatieinzicht ontstaat), maar om een C die zich eenzijdig in gedachten beweegt. Er worden wetmatigheden genoemd 'die toch duidelijk maken dat de dingen zo moeten lopen'; er wordt gesteld dat 'dit soort verschijnselen in het algemeen dit soort oorzaken heeft en *dus* aanleiding geeft tot het formuleren van bepaalde doelen'.

Bij dergelijke veldwisselingen moet men oppassen dat de mens in zijn mogelijkheid tot het stellen van eigen doelen en het nemen van vrije beslissingen niet buiten spel wordt gezet. In de sfeer van de technocratie is dit een dagelijks verschijnsel.

De omgekeerde veldwisseling wijst meer in de richting van de kenweg. .

Dit verschijnsel treedt op bij mensen bij wie zich in de wil bepaalde doelen hebben vastgezet en die nu situaties alleen nog maar kunnen begrijpen en verklaren in termen die de juistheid van hun streefrichting bevestigen. Het soort vragen dat zij aan hun onderzoekobject stellen heeft vaak weinig met het object te maken en meer met het soort antwoorden dat de onderzoekers willen horen.

Maatschappelijk treedt dit probleem levensgroot naar voren in de discussies aan en rondom de universiteiten met betrekking tot de verpolitiserings van de wetenschap.

– invloed van de omgevende velden

De werking van de omgevende velden is te omschrijven als 'zwaartekracht'. Theoretische uiteenzettingen vragen om toetsing aan harde feiten, hoge doelstellingen roepen om harde maatregelen. Op de top voelt men hoe het dal trekt...

Het juist hanteren hiervan is niet eenvoudig.

Een overmatige werking van B en E maakt dat een gesprek nooit een zekere vlucht krijgt. Een te sterk verlangen echter naar de toppen doet alle feiten om buigen in de richting van de eigen ideologie en wijst elke vraag naar mogelijkheden ter verwerkelijking af met de opmerking dat men niet over uitvoeringsdetails moet spreken zolang men het over de verre doelen niet eens is...

– betekenis van het resultaat

Door het 'gemengde' karakter van het CD-type heeft dit type alleen levensvatbaarheid als gespreks*gedeelte* in het kader van een gesprek dat door een keuzeprobleem wordt gericht. In dat kader vindt een CD-gespreks*gedeelte* zijn betekenis in het feit dat het gesprek er een verankering door krijgt in het denken. Vanuit de 'CD-toppen' kunnen – in samenhang – zicht op de situatie en zicht op het handelen ontstaan.

b. Het BE-type (zie fig. 22)



FIG. 22

– algemene karakteristiek

Het BE-type speelt zich af in de sfeer van de harde feiten en de concrete maatregelen. Het is zakelijk en praktisch, maar heeft het gevaar tot oeverloos uitdijen. In het dal kan men alle kanten op. In het oerwoud van ter beschikking staande informatie en mogelijke oplossingen kan een groep licht verdwalen.

Het type is gekenmerkt door een kortsluiting van feiten en maatregelen, waarbij naar oorzaken niet diep wordt gegraven en de doelen meestal impliciet bekend worden verondersteld.

Wanneer men de literatuur bestudeert over besluitvorming in gevechtssituaties, valt op dat er eigenlijk steeds sprake is van een kortsluiting tussen de situatie en de middelen. De doelen liggen meestal vast: oorlog winnen, heuvel x veroveren, vijand vernietigen. Het gaat om het kiezen van de middelen op grond van een aantal situatiegegevens: positie van de vijand, omstandigheden van het terrein, beschikbaarheid eigen materieel.

Waar het bedrijfsleven zeer vechtlustig is ingesteld (productieslag winnen, marktveroveringsstrategie opzetten, concurrent vernietigen), is het niet verwonderlijk dat wij dit soort gesprekken hier vaak aantreffen. Dit gesprekstype als houding kan leiden tot het zogenaamde 'go-stop-management' waarbij men zich zonder doel of beleid laat leiden door de situatie: goede winst: investeren; verlies: alle research stopzetten!

– soorten probleemstellingen

Wij hebben hier te maken met dezelfde tweeslachtigheid die wij beschreven bij het CD-type.

BE-probleemstellingen leiden tot twee veel voorkomende gesprekstypen. De beginvraag voor het ene type is: 'Welke maatregelen moeten wij nemen om deze verschijnselen uit de wereld te helpen?' (AE). Zolang men weet dat dit soort probleemstellingen kan leiden tot een korte termijn 'herumkurieren am Symptom' is er niets tegen. Het is in vele situaties noodzakelijk en doelmatig. In andere echter niet.

In het plannen maken voor de toekomst is een van de centrale vragen (zou het moeten zijn): wat aanvaard ik als feit? Te vaak worden ontwikkelingslijnen uit het verleden eenvoudig doorgetrokken en als uitgangspunt voor het toekomstig handelen genomen.

Bijvoorbeeld: de jaarlijkse auto-toename is zo, dat wij met zekerheid kunnen aannemen dat er in het jaar 2000 x miljoen auto's zullen zijn. Wij moeten dat als feit aanvaarden. Rest ons alleen de uitvoeringsvraag: hoe maken wij een aangepaste wegenbouwplanning? De autotoename wordt beschouwd als een soort natuurwet waarop alleen reactie mogelijk is. Die reactie vindt bovendien nog plaats tegen de achtergrond van de vanzelfsprekende doelstelling dat al die auto's ook moeten kunnen rijden! Op deze wijze is het BE-type levensgevaarlijk!

De beginvraag voor het andere type is: 'Past deze oplossing in de situatie'? (AB).

Terecht worden uitvoeringsprocedures (E) niet alleen getoetst aan de doelen die er mee moeten worden verwerkt (D), maar ook aan de situatie waarin dat moet gebeuren. De zojuist geformuleerde probleemstelling geeft aanleiding tot een gespreksgedeelte waarin vanuit de gevonden wegen wordt teruggekeken naar de situatie. Praktische (on)mogelijkheden geven eventueel aanleiding tot het vinden van aangepaste wegen.

Het gevaar dat bij deze probleemstelling optreedt wordt duidelijk uit het verhaal van Mr. Morgan die een bepaalde transactie wilde verrichten en zijn jurist de opdracht gaf uit zoeken hoe dat het beste kon. De jurist kwam terug met de mededeling dat de huidige wetgeving een dergelijke transactie niet toeliet. Daarop werd Mr. Morgan bijzonder boos en zei: 'Ik heb je niet gehoord om me te vertellen wat er allemaal niet kan, maar om me te vertellen hoe ik het doen moet.'

Dit voorbeeld is kenmerkend voor de laatstgenoemde probleemstelling. Men beraamt maatregelen en gaat na of de situatie de voorwaarden voor verwerking in zich draagt ('Is er geld, tijd, capaciteit, motivatie?').

Het gevaar dat in deze probleemstelling schuilt is dat van de aanpassing. Men doet alleen wat uitdrukkelijk is toegestaan of voorgeschreven, men zoekt naar die maatregelen die geluidloos en moeiteloos in de huidige situatie passen.

#### - betekenis van de veldwisseling

Wij stuiten hier op dezelfde problematiek als bij CD. Aan de ene kant is er geen sprake van veldwisseling omdat B en E van dezelfde kwaliteit zijn en de uitvoeringsmaatregelen bij de situatie moeten aansluiten. Aan de andere kant veroorzaakt elk handelend ingrijpen van de mens in de situatie iets van een breuk. Op de betekenis hiervan voor de handelende mens wezen wij reeds. Wie het 'naadloos aansluiten' tot leidend beginsel neemt wordt geleid door angst. In feite durft hij de verantwoordelijkheid voor het handelend ingrijpen niet op zich te nemen. De materiële omstandigheden gaan in zo'n geval dwingend werken op de besluiten die men neemt. Alleen als alle voorwaarden zijn vervuld,

durft men tot handelen over te gaan. Alleen op een toekomst die met zekerheid uit het heden is af te leiden, durft men vooruit te lopen. Daarmee wordt in feite de vrije mens buiten haakjes gezet. Ook bij de CD-veldwisseling ontdekten wij dit gevaar.

Wie de kloof tussen B en E sterk naar voren schuift, kan illusionist worden. In een soort overmoed zegt hij zich niets van de situatie aan te trekken: 'De situatie zal zich wel aanpassen aan mijn maatregelen...'

Tenslotte zij nog kort gewezen op de betekenis van deze velden voor de kennende mens, voor wie de keuzeweg verschijnt als het vormgeven aan zijn onderzoekproces.

De argeloze wetenschapper is zich niet van zijn methode bewust. Hij beseft niet dat elke methode een manier van omgaan met de feiten inhoudt die van invloed is op de uitkomst van zijn onderzoek.

Het andere extreem is de wetenschapper die maar één onderzoeksmethode (bv. de kwantitatieve of de fenomenologische) als wetenschappelijk laat gelden.

Over een dergelijke methodische monomaan vertelt STOUTHARD in zijn oratie. Hij vergelijkt hem met de zoekende zatterik. Deze was zijn sleutels verloren en zocht ze in het licht van een lantaarnpaal. Echter tevergeefs. Een voorbijganger hielp zoeken en vroeg tenslotte of hij wel zeker wist of hij ze hier verloren had, waarop de zatterik zei: 'Nee... verderop... maar... daar zie ik niets...'

– invloed van de omgevende velden.

De werking van de omgevende velden is te beschrijven als 'verheldering'. Wanneer aan verschijnselen wordt gesleuteld, roept dat de vraag op naar de oorzaken: 'Voor wij aan een wervingscampagne beginnen, zouden wij moeten kijken naar de oorzaak van het verloop'.

Wanneer uitvoeringsbesluiten worden genomen, komt de vraag naar het doel boven: 'Weten wij eigenlijk wel waarom wij dit allemaal doen, waar leidt dit toe en willen wij dat wel'?

Het juist hanteren van dit 'tegenwicht' is niet eenvoudig. Een overmatige werking van C en D maakt dat een gesprek nooit op de grond komt. Het blijft een eindeloos theoretiseren en formuleren van doelstellingen.

Een te geringe werking echter geeft vrij spel aan de zogenaamde realisten, die, naar zij zelf zeggen, met hun voeten op de grond blijven staan, maar daardoor ook nooit 'boven de rand van hun broek uitkijken'.

In de praktijk blijken de omgevende velden veel meer onuitgesproken aanwezig te zijn dan dit bij het type-paar BC-DE het geval is.

– betekenis van het resultaat.

Door het 'gemengde' karakter van het BE-type heeft dit type alleen levensvatbaarheid als gespreks*gedeelte* in het kader van een gesprek dat door een keuze-probleem wordt gericht. In dat kader vindt een BE-gespreks*gedeelte* zijn betekenis in het feit dat het gesprek er een verankering door krijgt in de zintuiglijke



werkelijkheid. Het draagt er toe bij dat zowel het situatiebeeld als de beslissing een concrete grondslag krijgen.

### 3. *Het type-paar BD-CE* (zie fig. 23)

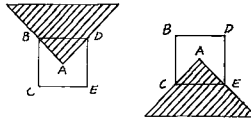


FIG. 23

Bij de polariteit van de kenweg en de keuzeweg (BC-DE) konden wij – ondanks hun samenhang – het gevoel krijgen van een zekere zelfstandigheid. In beiden kon een ritmisch proces tussen binnen en buiten plaats vinden. Dat maakte een zeker eigen-leven mogelijk.

Bij het 2e type-paar (CD-BE) was dat niet meer het geval. Beiden hadden zowel de richting van de kenweg als die van de keuzeweg in zich. De een de naar buiten gekeerde kant van beiden (waarnemen), de ander de naar binnen gekeerde kant van beiden (denken). Dat maakte het mogelijk hen als type-paar toch in een zekere polariteit te zien, hoewel de omliggende velden reeds sterker – zij het meestal nog onuitgesproken – in het bewustzijn traden.

Bij het laatste van de drie type-paren (BD-CE) wordt de zaak nog ingewikkelder. Elk type van dit paar bevat niet alleen de gerichtheid van de ken- én de keuzeweg, maar ook nog 'berg én dal'. In termen van de lemniscaat: het BD-type bevat de buitenkant van de kenweg (die in haar geheel meer naar binnen is gericht) en de binnenkant van de keuzeweg (die in haar geheel mee naar buiten is gericht). Bij het CE-type is het omgekeerd.

Wij kunnen, in het kader van de geschetste opeenvolgingskarakteristiek van de drie type-paren, verwachten dat de typen van dit paar nog minder levenskans hebben om op zichzelf te bestaan en dat daardoor de andere velden nog duidelijker, nauwelijks meer onuitgesproken, mee zullen spelen.

#### a. *Het BD-type* (zie fig. 24)

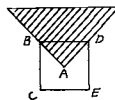


FIG. 24

– algemene karakteristiek

Wij hebben het BD-type wel eens een manlijk gesprekstype genoemd, maar dat riep de grootste misverstanden op, zodat wij nog op zoek zijn naar een betere naam. Het type komt neer op een kortsluiting tussen feiten en doelen. De probleemsituatie wordt gesteld en op grond daarvan wordt het doel geformuleerd. Welke de oorzaken van de situatie zijn en hoe de feiten te begrijpen zijn, is niet belangrijk: 'Wij hebben geen tijd om dat uit te zoeken. En wij zijn hier ook geen

wetenschappelijke instelling'. Hoe de doelen precies moeten worden verwerkt, wordt niet nader aangegeven: 'Dat zijn uitvoeringsdetails. Wij geven alleen de grote lijnen aan'.

Bijvoorbeeld: 'De feiten wijzen slechts 5% omzetvermeerdering aan. Dat moet volgend jaar 10% zijn!'

– soorten probleemstellingen

Wij spraken in het kader van het CD-BE type-paar over de tweeslachtigheid van de probleemstelling, omdat dit type-paar elementen van de kenweg en de keuzeweg beiden bevat. Wij kwamen tot het inzicht dat er bij deze 'mengtypes' alleen sprake kan zijn van een keuzeprobleem.

Ditselfde geldt voor het nu te bespreken gesprekstype BD.

Toch bleken gespreksgedeelten van het type CD en BE een eigen betekenis te hebben voor de keuzeweg: doordat C en D, resp. B en E van een zelfde kwaliteit zijn geven zij – in combinatie – het gesprek een verankering in het denken resp. in de zintuigelijke werkelijkheid.

Deze gemeenschappelijkheid nu ontbreekt bij het BE-type. Er is niet alleen geen sprake van een gemeenschappelijke probleemstelling, maar ook niet van een specifieke benadering. Wij zullen er dus op bedacht moeten zijn dat het gesprekstype alleen onder zeer bepaalde voorwaarden levensvatbaar is.

– betekenis van de veldwisseling

De veldwisseling in het BD-type kan in twee richtingen geschieden. In het kader van een besluitvormend gesprek zien deze er als volgt uit.

Ten eerste het beoordelen van een situatie uit een meer of minder bewuste doelstelling en het formuleren van een (nieuwe) doelstelling. Bijvoorbeeld:

- 'Wij hebben vorig jaar 5% uitval gepland. De cijfers wijzen 10% uit. Wij zullen voor volgend jaar de norm moeten optrekken.'
- 'Het opleidingsbudget was een ton. De cijfers zijn er nèt onder gebleven. Wij zullen het voor volgend jaar ongewijzigd overnemen.'
- 'Ik weet eigenlijk niet waar ik dit werkstuk aan moet beoordelen en daaraan word ik mij pijnlijk de afwezigheid van enigerlei doelstelling bewust.'
- 'Ons marktaandeel is met 5% achteruitgegaan. Dat is te gek! Voor volgend jaar moet dat met 10% omhoog.'
- 'Er liggen in Indonesië een aantal interessante afzetmogelijkheden. Wij zullen een klein deel van onze exportactiviteiten daarop moeten richten.'
- 'Als ik deze cijfers zie dan moeten wij spoedig de bakens verzetten door uit deze branche te stappen.'

De tweede manier waarop in een besluitvormend gesprek de veldwisseling tussen B en D kan plaatsvinden, is het aan een situatie bewust worden van doelstellingen, idealen en normen, maar ook het beoordelen van doelen, niet op hun eigenlijke waarde, maar op hun haalbaarheid vanuit de situatie. Bijvoorbeeld:

- 'Ik heb vastgesteld dat de vorige werkconferentie onder grote tijdsdruk stond. Ik heb dat als onbevredigend beleefd en stel als voorwaarde voor een volgende

bijeenkomst dat daar geen enkele tijdsdwang zal zijn.'

– 'Ik heb beseft dat 90 % van onze medewerkers geen enkele belangstelling noch verantwoordelijkheid heeft voor het product dat wij maken en waar het door wie gebruikt wordt. Dat vind ik niet juist. Wij moeten daar volgend jaar verandering in brengen.'

– 'De ernst van het milieuprobleem is pas tot mij doorgedrongen toen ik dit weekend in Geertruidenberg was en de Donge rook. Wij moeten aan dit milieuprobleem volgend jaar met meer overtuiging een eigen bijdrage leveren.'

– 'In de staking van vorige week is ons personeelsbeleid aan de kaak gesteld. Wij moeten het op de helling zetten.'

– 'Ik beleef aan jonge mensen een gerichtheid die mij grote vraagtekens doet plaatsen bij een aantal van onze maatschappelijke normen. Een aantal zaken moet radicaal veranderen.'

– 'Wat tegenwoordig door allerlei vooruitstrevende groepen als ideaal wordt geponeerd beleef ik als volstrekt onrealistisch, wanneer ik zie in welke situatie deze idealen verwerkelijk zouden moeten worden.'

De veldwisseling binnen het BD-type kan in het kader van een inzichtelijk gesprek tevoorschijn treden als het uitsorteren van waarnemingsmateriaal en het laten gelden van bepaalde feiten vanuit mijn wetenschapsfilosofie. Wat ik als doel van het kenproces formuleer, bepaalt wat ik als feit betekenis toeken. Hiermee staan alle deuren open voor het eenzijdig waarnemen (GOETHE wijst op het gevaar hiervan 'Das Auge soll nicht begehren').

Wanneer de kenweg op deze wijze in dienst van de keuzeweg wordt gegaan, kan dit leiden tot: behoeften bij de klant waarnemen die men graag zou willen bevredigen of: mensen en groepen bedoelingen in de mond geven die zij helemaal niet hebben.

– invloed van de omgevende velden

Bij geen gesprekstype-paar is de aanvulling uit de ontbrekende velden zo onmiddellijk noodzakelijk of wel blijken met betrekking tot deze velden bij de spreker reeds zulke duidelijke – maar niet uitgesproken – meningen aanwezig te zijn.

De wijze waarop in dit type feiten en doelen in onmiddellijke samenhang worden geponeerd, kan een bepaalde agressie in een groep oproepen. Deze kan haar uitdrukking vinden – ook wanneer dat van de inhoud uit niet nodig zou zijn – tot het vragen om verklaringen (van B) en 'hard maken' (van D). Ook hier is weer een ingang voor verdere studie met betrekking tot de samenhang tussen groepsvorming en oordeelsvorming.

– betekenis van het resultaat.

Uit het voorgaande, met name uit hetgeen werd gezegd onder het hoofd 'soorten probleemstellingen' blijkt dat dit gesprekstype, ook als gespreksgedeelte binnen een besluitvormend gesprek, alleen onder zeer bepaalde voorwaarden levensvatbaar is.

Hoe meer de totaliteit BCDE verbroken wordt, hoe meer voorwaarden moeten worden gesteld om een onderdeel nog een positieve bijdrage in het geheel te kunnen laten vervullen. In de type-paren BC-DE, BE-CD, BD-CE hebben wij in dit opzicht een 'opklimmende' reeks.

Een BD-gespreksgedeelte heeft alleen betekenis wanneer het plaats heeft in het kader van een besluitvormend gesprek en de andere velden (C en E) voor alle deelnemers min of meer vaste gegevens zijn, waarover niet meer hoeft te worden gediscussieerd.

In een dergelijke situatie, waarin dus B en D als het ware de enige variabelen zijn, kan een BD-gespreksgedeelte een positieve betekenis hebben.

*b. Het CE-type (zie fig. 25)*

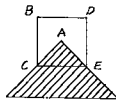


FIG. 25

– algemene karakteristiek

Wij hebben het CE-type wel eens – naar analogie van het 'manlijke' BD-type – het vrouwelijke gesprekstype genoemd, maar ook die benaming riep grote misverstanden op, zodat wij nog op zoek zijn naar een betere naam. Het type komt evenals het vorige neer op een kortsluiting, waarbij het belangrijkste niet uitgesproken of gevraagd wordt: zonder zich veel om feitelijke informatie te bekommeren hebben de gespreksdeelnemers zich allerlei voorstellingen en oordelen gevormd over samenhangen en achtergronden (waarbij het gevoel lang niet altijd een slechte raadgeefster is). Op grond daarvan worden nu allerlei maatregelen en procedures bedacht die daarop in kunnen spelen.

Bijvoorbeeld: er wordt vastgesteld dat de meisjes te laat op kantoor komen. Men kan zich dat wel voorstellen. Er is natuurlijk weerstand om de gezellige woning te verwisselen voor het nuchtere kantoor. Er moeten wat bloemen bij de schrijfmachines staan, dan zullen ze zich meer thuis voelen en beter op tijd komen.

– soorten probleemstellingen

Wij kunnen volstaan met te verwijzen naar hetgeen hierover gezegd werd in het kader van het BD-type.

– betekenis van de veldwisseling

Ook de veldwisseling in het CE-type kan in twee richtingen geschieden. In het kader van een besluitvormend gesprek zien deze er als volgt uit.

Ten eerste het pleiten voor een uitvoeringsvoorstel, niet door te verwijzen naar het doel of de situatie, maar door te laten zien dat het in overeenstemming

is met bepaalde inzichten waarvan de spreker meent dat deze ook voor de anderen gelden.

Voorbeelden daarvan zijn:

- 'Wij moeten maar spoedig tariefbeloning invoeren, want de mensen werken toch primair voor geld.'
- 'Laten wij dit produkt maar afstoten, volgens de 'product-life-cycle'-theorie komt het toch spoedig in een neergaande lijn.'
- 'Wij moeten indexeren als de prijs laag is. Dus niet nu!'
- 'Mijn voorstel is het project voort te zetten. Als je ergens aan begint moet je 't ook afmaken!'
- 'Je kunt rustig wat meer investeren in research. Goede kwaliteit brengt altijd z'n geld op.'
- 'De enige weg lijkt mij een radicale decentralisatie. Als je tenminste wilt dat de organisatie haar professionele inslag bewaart.'

In een besluitvormend gesprek is de andere vorm van veldwisseling de nauwelijks met de feiten in betrekking staande 'oorzaak' die wordt kortgesloten naar een uitvoeringsactiviteit.

Voorbeelden daarvan zijn:

- 'Wanneer de bazen de indruk maken niet gemotiveerd te zijn, zal dat zeker liggen aan het feit dat zij te weinig weten van de onderneming. Dat is ook wel begrijpelijk, want alles wordt tegenwoordig ondoorzichtig. Laten wij informatiebijeenkomsten voor bazen houden en hen wat vertellen over de gang van zaken in de onderneming.'
- 'Het pas gestarte product loopt niet zo best. Dat kan ook haast niet anders want het is te weinig bekend. Wij moeten er volgende week beslist nog een extra reclameactie tegen aan gooien.'
- 'Het lijkt mij onwaarschijnlijk dat deze twee ontslagen het bedrijfsklimaat zouden hebben beïnvloed. Daarom kunnen wij rustig doorgaan met de geleidelijke afvloeiing.'
- 'De mensen zullen nooit naar mij toekomen voor een vertrouwelijk gesprek, wanneer ik als personeelschef zomaar in die kantoortuin zit. Ik moet dus een apart kamertje hebben.'
- 'Ik geef je op een briefje dat die zaak misloopt wanneer wij er niet veel energie instoppen. Mijn voorstel is om nog drie extra vergaderingen in te voegen.'

In deze voorbeelden komt de B hier en daar al heel duidelijk te voorschijn. Daarmee wordt het haast een driehoeksgesprek BCE, waarbij alleen D onuitgesproken is. Wij zeiden al dat bij dit laatste type-paar de niet genoemde velden zich naar verhouding het sterkste opdringen.

Een zuiverder vorm van CE-veldwisseling zien wij in vergaderingen van politieke aard. De (maatschappelijke) problemen worden toegewezen aan een aantal oorzaken zoals de inflatie, de verlamme werking van inspraakprocedures, de politieke versplintering. Daarop wordt een aantal uitvoeringsmaatregelen

len genoemd dat hierop kan inspelen. Er wordt zorgvuldig vermeden feiten te noemen, want die kunnen worden bestreden. Er wordt eveneens zorgvuldig vermeden doelen te formuleren, want daarmee legt men zich vast zodat men er later op wordt gevangen.

De veldwisseling CE kan zich tenslotte ook afspelen in het kader van een inzichtelijk gesprek. De ene verschijningsvorm daarvan is: de motivering van een keuze met betrekking tot een wetenschappelijke methode op grond van de te verwachten inzichten die deze zal opleveren. De andere is de beredenering van de waarheid van een bepaald wetenschappelijk inzicht op grond van de methode die men heeft gebruikt.

Wanneer de kenweg in het kader van de keuzeweg wordt gegaan is een waarschuwing bij de CE-veldwisseling eveneens gerechtvaardigd.

Deze kortsluiting betekent namelijk in feite dat men zijn denken sterk laat beïnvloeden door de methoden die men hanteert om zijn doelen te bereiken. Of anders geformuleerd: de middelen die men gebruikt bij het oplossen van problemen, bepalen wat men als oorzaak van de verschijnselen aangeeft. Deze methoden worden op hun beurt weer beïnvloed door het denkkader van het specialisme waar men in staat. Concreet: de verkoopleider, die gewend is alle problemen met financiële middelen op te lossen (rabat, korting, prijsverhoging), zal geneigd zijn de oorzaak van het verloop onder de vertegenwoordigers te zoeken in de beloningsfeer. En de referendaris, die gewend is de problemen op te lossen langs formeel organisatorische weg, zal het gebrek aan samenwerking tussen twee afdelingen direct verklaren uit een gebrek aan ambtelijke procedures.

– invloed van de omgevende velden

Hiervoor kunnen wij verwijzen naar hetgeen gezegd is onder BD. Het enige verschil is dat de onlustgevoelens in de groep worden opgeroepen door het wat ongrijpbare van de algemeenheden, die niet hard worden gemaakt aan feiten en door het noemen van uitvoeringsmaatregelen waar achter niet genoemde persoonlijke doelstellingen schuil gaan waarnaar men moet gissen. In deze twee richtingen gaan ook meestal de reacties van de groepsleden.

– betekenis van het resultaat

Na hetgeen hierover gezegd is in het kader van het BD-type kunnen wij volstaan met daarnaar te verwijzen (onder verwisseling van de betreffende veldletters).

#### M. DE BEWEGINGSVORM VAN HET TOTALE PROCES

Wij hebben ons aan het begin van het vorige hoofdstuk afgevraagd welke bewegingsvormen als wisselwerking tussen twee velden mogelijk zijn. Wij zijn

deze allemaal in de praktijk tegengekomen. Sommige gestalten zijn stabiel en voor langere tijd levensvatbaar dan andere, maar allemaal tonen zij zich ten slotte in hun eenzijdigheid. De noodzaak deze op te heffen door het oproepen van andere velden dringt zich dan op. Wij hebben gezien dat sommige veldwisselingen meer waakzaamheid vragen dan anderen, maar alle zijn zij, onder bepaalde voorwaarden, mogelijk en nodig.

De vraag ligt voor de hand of al deze kleinere bewegingsvormen tezamen niet één grotere bewegingsgestalte te zien geven waarin alle vier velden zijn opgenomen.

Wij hebben tot nu toe de lemniscaat uitsluitend gebruikt om de binnen-buiten polariteit van de kenweg en de keuzeweg aanschouwelijk te maken, alsmede om hetzelfde verschijnsel binnen de keuzeweg en binnen de kenweg te verduidelijken (zie fig. 26).

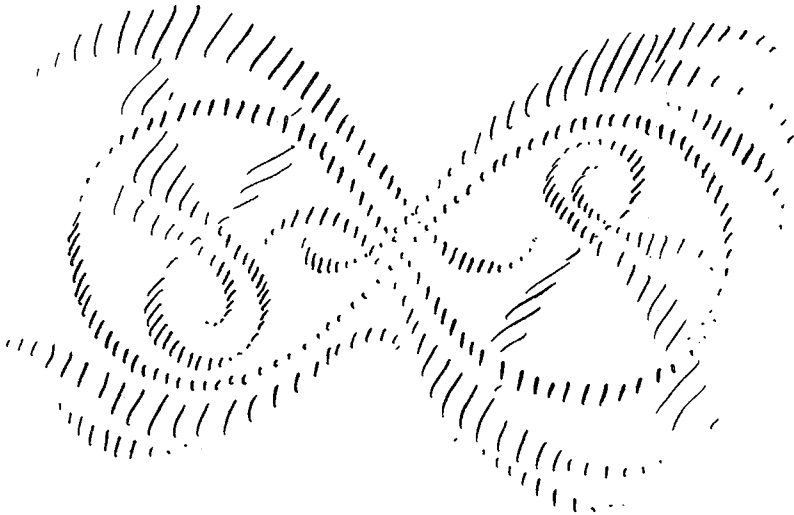


FIG. 26

Wij zouden ons kunnen afvragen of deze lemniscaat ook een beeld is – ideaaltypisch – voor de totale stromingsgestalte, voor de beweging door alle velden heen.

Wij zouden ons dan een weg kunnen voorstellen die bij de feiten begint, via gedachten tot inzicht komt, dan doelen stelt en deze praktisch hanteerbaar maakt. Met het toetsen aan de feiten zou dan een nieuwe rondgang beginnen.

Wij zouden ons ook een weg kunnen voorstellen, waarbij eerst de doelen worden gesteld en worden vertaald in uitvoeringsmaatregelen, waarna men gaat onderzoeken of deze maatregelen in de situatie te verwerkelijken zijn en waardoor dat eventueel niet kan, om daarop de doelen te herzien, waarmee dan een nieuwe rondgang begint.

Het vermoeden dat uit groepsdynamische overwegingen de inductieve gang op de kenweg ( $B \rightarrow C$ ) en de deductieve gang op de keuzeweg ( $D \rightarrow E$ ) de voorkeur zouden verdienen (zie einde van paragraaf H), zou eveneens pleiten voor een volgorde BCDE en daarmee voor een 'natuurlijke' gang door de lemniscaat. Dit vermoeden moet echter nog door onderzoek worden bevestigd en biedt dus hier geen houvast.

*Op dit moment is de gedachte aan een lemniscatische bewegingsgang door de vier velden op geen enkele wijze empirisch te rechtvaardigen.*

Wanneer de veldwisseling van de kenweg naar de keuzeweg wordt gemaakt, blijkt er in de praktijk geen enkele reden waarom op dat moment de 'ingang' bij de doelen zou moeten zijn. Wanneer de veldwisseling van de keuzeweg naar de kenweg wordt gemaakt is er in de praktijk geen enkele reden waarom op dat moment de 'ingang' bij de feiten zou moeten zijn. Het inductieve of het deductieve blijkt, uit het proces bezien, aan geen van beide zijden prioriteit te hebben.

Wij zijn in geen enkel gesprek een aanwijzing tegengekomen dat er van enige ideale volgorde (bijvoorbeeld: BCDEBCDE) sprake zou zijn.

Wanneer wij voor een dergelijke ideaal-typische volgorde – om wat voor reden dan ook – zouden pleiten, zou in feite een nieuw logisch-scholastisch model zijn ingevoerd, zij het iets bewegelijker dan het vorige. De levende werkelijkheid van een gesprek is niet te vangen in een dergelijke vorm. Het wezenlijke van het model blijft het ritme tussen alle kwaliteiten die het model bevat.

Elk gesprek is uniek en vraagt voor zijn verwerkelijking om een eigen gestalte. De meer of minder 'juiste' stromingsvorm wordt ter plaatse geschapen door de motivatie van de deelnemers en door hun bewustzijn voor het proces.

Het motief heeft te maken met de kracht die het proces in beweging zet en houdt. Het bewustzijn is nodig om het proces te sturen. Tijdens het proces is dit bewustzijn moeilijk wakker te houden. Maar het ontwaakt aan het resultaat van het proces, wanneer dit uit de processtroom te voorschijn treedt.

In de afsluitende paragraaf van dit hoofdstuk zullen wij ons bezig houden met de vraag: hoe in het specifieke proces van oordeelsontwikkeling motief en resultaat er uit zien. Waardoor ontstaat de dynamiek die het proces in beweging houdt en wat scheidt het bewustzijn waardoor het proces kan worden gestuurd?

## N. WAT BEWEEGT EN STUURT HET PROCES?

Het eerste kiemachtige begin van ons model waren twee simpele pijltjes die op verschillende richtingen duiden. Daarna verscheen er een vraagteken tussenin. Het proces begint met een vraag. Die vraag is de verbale uiting van twee gevoelens: een gevoel van verbazing, waarbij de vraag naar de kenweg verwijst en een gevoel van beklemming, waarbij de vraag naar de keuzeweg verwijst.

Hoewel de betekenis van de vraag voor de dynamiek van het proces van oor-



deelsvorming in de daaropvolgende hoofdstukken steeds weer is opgedoken, heeft zij pas bij de bespreking van de gesprekstypen weer centraal gestaan. Er bleken vele soorten probleemstellingen mogelijk als ingang. Uit elk veld kunnen vragen worden gesteld.

De vitale betekenis van het stellen van de juiste vraag op het juiste moment is een ieder uit de dagelijkse ervaring bekend.

Een vraag heeft een bewegingscheppende werking: zij kan een stokkend gesprek een nieuwe impuls geven; maar ook het omgekeerde: door haar twijfel kan zij aanleiding geven tot een pas op de plaats.

Een vraag heeft een openende werking: zij kan het venster opengooien voor hele nieuwe vergezichten; maar ook het omgekeerde: zij kan het gesprek vernauwen tot een belangrijk detail.

Het soort vraag dat een onderzoeker aan zijn object stelt, bepaalt het resultaat van een totaal onderzoekproces en geeft het verschil aan tussen een middelmatige en een geniale wetenschapper.

Het soort vraag dat een ondernemer aan zijn omgeving stelt, kan de bloei of de ondergang van een onderneming betekenen.

Welke vragen stellen wij ons zelf en stellen wij elkaar? Zij kunnen een biografie van koers doen veranderen.

Het stellen van de juiste vraag op het juiste moment is het leidend motief van het Parcifalverhaal.

Het is een uiterst actueel motief. In het stellen van vragen kan een mens zijn vrijheid beleven!

In het proces van oordeelsvorming is de vraag de sturende én stuwende kracht. In de loop van het proces verandert de beginvraag. Soms ontdekt men na een tijd dat men met een totaal verkeerde probleemstelling op stap is gegaan. De vraag wordt opnieuw geformuleerd. Het gesprek krijgt een andere wending. Misschien komt de nieuwe probleemstelling uit een ander veld, wellicht wordt hij op een ander niveau gesteld of is hij van een andere geladenheid.

Door het hele gesprek heen is de vraag, beginnende met het nog onbestemde gevoel van verbazing of beklemming, de rode draad. Elk moment als de groep dreigt te verdrinken is de leidende vraag, is de richtinggevende probleemstelling de boei waaraan de groep zich kan vastklampen, zowel ten behoeve van haar gemeenschappelijkheid als groep, als voor de besturing van haar proces van oordeelsvorming.

Het proces van oordeelsvorming – zo stelden wij – vindt zijn (voorlopige) afsluiting in het inzicht en het besluit. Aan dit resultaat ontleent het zijn zin. Nu wordt dat resultaat niet ineens bereikt, noch duikt het aan het einde van een lang proces plotseling uit de stroom op. Inzichten en besluiten rijpen. Ook hier is sprake van een ritmisch proces. Van tijd tot tijd, door een tussentijdse samenvatting, door een bepaalde formulering, door met andere woorden hetzelfde nog eens te beschrijven, wordt de groep zich bewust waar zij staat, hoe ver het proces is gevorderd. De tussentijdse resultaten, die als het ware uit de velden terug-

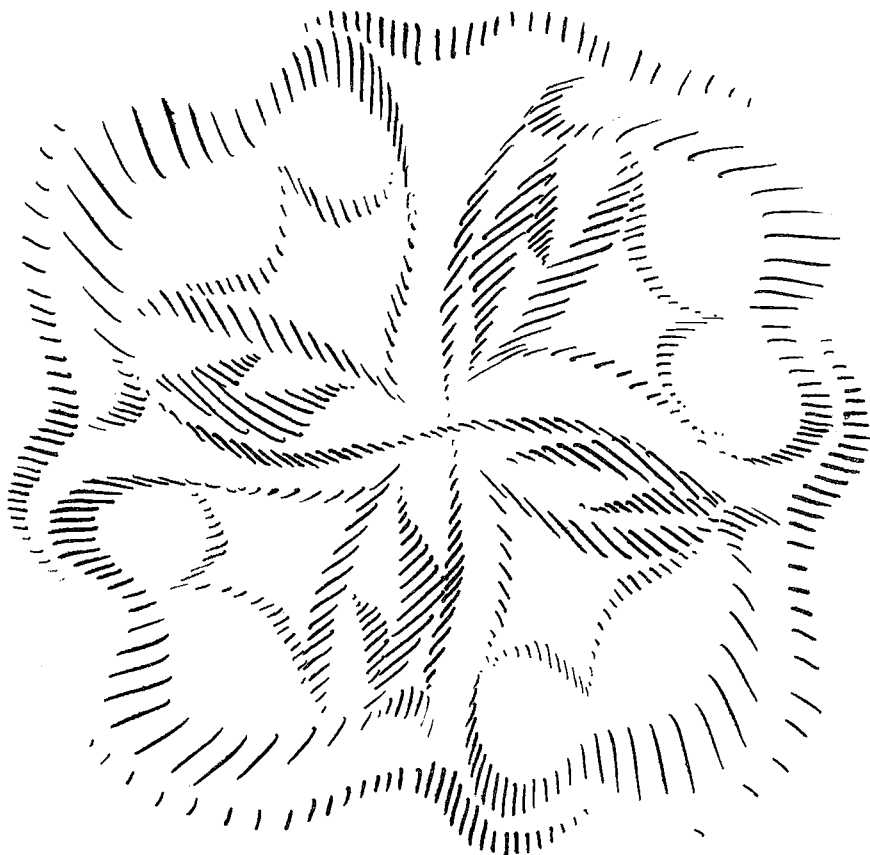


FIG. 27

komen, geven bewustzijn van de vordering.

Soms lijkt het of er niets gebeurt. Het gesprek kabbelt voort. De deelnemers geven uit de verschillende velden hun bijdragen. Misschien verdwijnt het geheel de mist in tot een van de mensen de behoefte heeft kort samen te vatten hoe voor hem het probleem er nu uitziet. Dan blijkt het besluit (of het inzicht) toch verder te zijn gerijpt (of niet!). Misschien geeft dat aanleiding tot het stellen van een vraag die het gesprek een nieuwe wending geeft.

Het beeld van het proces van oordeelsvorming begint zich af te ronden (zie fig. 27). Het komt tot verschijning in een eindeloos geschakeerd ritme van bijdragen uit de vier velden. Pulserende vragen en bewustmakende antwoorden voeden en sturen het proces van oordeelsontwikkeling. Het is in feite een kunstzinnig gebeuren.



### III. ONTWERP VOOR EEN OEFENSITUATIE

A. Opzet van het cursusmodel . . . . .	90
B. Hantering van de gestructureerde oefeningen . . . . .	91
1. Het leerproces . . . . .	91
2. Het verloop van de A-oefeningen . . . . .	95
3. Het verloop van de 2-velden oefeningen . . . . .	97
4. Het verloop van de 3-velden oefeningen . . . . .	99
C. Hantering van de praktijkgevallen . . . . .	104
1. Doelstelling . . . . .	104
2. Keuzemogelijkheden . . . . .	104
3. Inrichting van de oefeningen . . . . .	105
D. Hantering van de proces- en resultaatformulieren . . . . .	107
1. Het procesformulier . . . . .	107
2. Het resultaatformulier . . . . .	115
E. Voortzetting en verdieping van het leerproces . . . . .	115
1. Communicatie-oefening . . . . .	115
2. De opbouw van een beeld . . . . .	116
3. Het hanteerbaar maken van een doel . . . . .	117
4. Verschuivende probleemstellingen . . . . .	118
5. Ledenrollen . . . . .	119
6. De polariteit spreken-handelen . . . . .	119
F. Teksten van de oefeningen . . . . .	120
1. De gestructureerde oefeningen . . . . .	120
2. De praktijkgevallen . . . . .	129

### III. ONTWERP VOOR EEN OEFENSITUATIE

#### A. OPZET VAN HET CURSUSMODEL

Aan het begin van deel I is de tweede opgaaf die de onderzoeker zich stelt als volgt geformuleerd:

Ontwerp een aan dit model ontleende methode om groepen te leren hun vermogen tot oordeelsvorming te ontwikkelen en onderzoek of dit het geval is.

Aan deze formulering ligt een wetenschapsopvatting ten grondslag die reeds elders (in hoofdstuk I) werd geformuleerd.

In deze opvatting is het niet interessant in klassieke zin te bewijzen dat het model waar is (door de voorspelbaarheid van de uitkomst van een toetsingsprocedure), maar om het 'waar te maken' (verificare komt van Latijn: verum facere = waarmaken).

Waarmaken kan bijvoorbeeld gebeuren door mensen met het model te laten werken. Men kan daartoe een op het model gebaseerd leerproces inrichten en vervolgens onderzoeken welke vermogens daardoor worden gewekt en hoe deze vermogens zich verhouden tot het proces van oordeelsvorming, zoals dat in het model tot uitdrukking komt.

Wij hebben voor deze weg gekozen en hebben daartoe het model vertaald in een leerproces voor 12 cursisten gedurende één vijfdaagse week.

De oefengroepen waarmee in feite werd gewerkt (zie hoofdstuk IV) bestonden uit ingenieurs-studenten van de vakgroep voorlichtingskunde van de Landbouwhogeschool te Wageningen.

Uiteraard zijn er allerlei variaties denkbaar wat betreft lengte, deelnemersaantal en inhoud. Dit laatste is zelfs aan te bevelen. Ten behoeve van ons onderzoekdoel hebben wij het aspect van de verhoudingen tussen de mensen in de groep niet in de opzet betrokken. Het gevolg daarvan is een zeer vermoeiende 'monokultuur', waarbij de hele week onafgebroken met het model wordt geoefend.

Gezonder zou zijn de cursus tot twee weken te verlengen en hem dan 'gelaagd' in te richten met half om half oefeningen in oordeelsvorming en oefeningen in groepsvorming.

Ook het ervaring opdoen met een dergelijke opzet hoort tot het gebied van verder onderzoek waarnaar wij reeds herhaaldelijk verwezen.

De cursus, zoals wij die hebben ontworpen, bestaat in hoofdzaak uit twee 'banden'.

Een ochtendband waarin met het model als geheel wordt geoefend (sprekend, waarnemend en terugblikkend) en een middagband waarin met behulp van gestructureerde oefeningen het model systematisch in onderdelen wordt 'doorploegd'. De ochtendband speelt zich plenair af, wordt begonnen met een terug-

PROGRAMMA OEFENCURSUS

uur	maandag	dinsdag	woensdag	donderdag	vrijdag
9 10	Toelichting cursus	Bespreking van de resultaten van het leerproces van de vorige dag			
11	Bespreking van twee praktijkgevallen	Bespreking van een praktijkgeval en evaluatie daarvan met behulp van de ingevulde proces- en resultaatformulieren en een bandopnemer.			
12	voorbereiding van het middagprogramma				
13	P A U Z E				
14	oefeningen A-B-C	oefeningen A-D-E	oefeningen A-BC-DE	twee-velden oefeningen	drie-velden oefeningen
15					Evaluatie v.h. leerproces v. d. hele week
16					
17					
18	P A U Z E				
19					
20	Bespreking van de ervaringen van de middagoefeningen en terugblik op de voortgang van het leerproces				
21	Gemeenschappelijk gesprek over het model, de oefeningen, de formulieren, de cursus in het algemeen	voorbereiding voor donderdag		reserveruimte voor voortzetting 2-velden oefeningen	
22					

blik op de resultaten van het leerproces van de vorige dag, en beëindigd met een korte blik op het middagprogramma.

De middagband speelt zich – behalve tijdens de plenaire demonstratie – in kleine groepen af.

De avonden zijn gewijd aan het bespreken van de ervaringen van de middagoefeningen, aan het terugblikken op de leerresultaten van de hele dag en voorts aan het bespreken van alles wat de groep aan vragen heeft en wat dienstig is aan de voortgang van het leerproces.

Halverwege de week – woensdagavond – is een duidelijke grens, namelijk bij de overgang tussen de gestructureerde middagoefeningen van de eerste drie dagen en de veel vrijere van de laatste twee. De groep heeft dan behoefte om –

nu het model langzamerhand gaat leven – het uitgereikte materiaal opnieuw door te lezen. Ten behoeve van de zes 2-velden oefeningen van de volgende dag is dat ook wenselijk.

Het hele cursusmodel gaat er van uit dat het volledige materiaal (een deel van de inhoud van deze publicatie) enige weken van te voren is uitgereikt en bestudeerd. De cursustijd kan dan grotendeels worden gebruikt voor het oefenend bezig zijn met het model.

Wanneer uit praktische of principiële overwegingen het materiaal niet van te voren is uitgereikt, moet een aangepast cursusmodel worden ontworpen.

Teneinde het invullen van de formulieren, die tijdens de praktijkgeval besprekingen worden gebruikt en die een belangrijke rol spelen in het leerproces, zo spoedig mogelijk in goede banen te leiden, verdient het aanbeveling maandagmorgen, direct na of zelfs tijdens de eerste praktijkgeval bespreking de ervaringen met het invullen van deze formulieren uit te wisselen en misverstanden recht te zetten.

Omdat het groepsproces een zoveel mogelijk ondergeschikte rol speelt in deze week, wordt de cursus begonnen met een minimum aan persoonlijke introductie.

In de volgende hoofdstukken worden de onderdelen van de cursus uitvoerig besproken.

Over de resultaten bericht hoofdstuk V.

## B. HANTERING VAN DE GESTRUCTUREERDE OEFENINGEN

### 1. *Het leerproces*

Deze oefeningen bestaan over het algemeen uit drie stappen. De demonstratiefase is het meest vastgelegd. Er vindt – in deze vorm – een eerste ontmoeting met de leerstof plaats in de voltallige groep. (zie voor de teksten blz. 120 e.v.)

Daarna volgt – in kleine groepjes – een nabootsingsfase waarin meer zelfwerkzaamheid plaatsvindt en de eigen fantasie enigszins wordt aangesproken.

In de laatste fase van het leerproces, de vrije oefenfase, wordt – binnen het gegeven raamwerk – vrij geoefend met eigen materiaal.

De oefeningen berusten op een aantal beginselen van het leerproces dat hierna wordt besproken.

#### a. *bewustzijn door stuwning*

Ongeschoolde groepen bewegen zich met weinig bewustzijn door het gebied dat wij met ons model in kaart hebben gebracht. De bedoeling van de oefeningen is om het bewustzijn te verhogen voor het kwalitatieve onderscheid tussen de vier velden. Aangezien het model geen indelingsmodel is, kan men geen statische oefeningen verrichten, waarbij de kwaliteit van elk veld apart wordt verkend.

Het model is een stromingsmodel waarbij het gaat om de beweging, om het

gebeuren tussen de velden. De vraag die men zich moet stellen is: 'Brengt de volgende gespreksbijdrage mij ten opzichte van de vorige meer in een houding van waarnemen, denken, willen of handelen?'

Dergelijke bewegingen zijn als de levensprocessen van een gespreksorganisme. Bewustzijn brengt men daarin door het proces te stuwen, tegen te houden, tot stilstand te brengen.

Dit nu is de grondtrek van alle hierna te bespreken oefeningen. Steeds wordt de oefening zo ingericht, dat bepaalde gebieden 'verboden terrein' zijn. Men moet zich bijvoorbeeld beperken tot informatieve vragen en mag het terrein van de oorzaken en de samenhangen niet betreden. Of men moet zich tot de kenweg beperken, omdat in de oefening het spreken over oplossingen verboden is.

Het natuurlijke verloop van het gesprek neigt echter voortdurend naar grensoverschrijdingen. In het spanningsveld tussen de natuurlijk verlopende processen en de kunstmatig geschapen grenzen wordt men zich van deze grenzen en daarmee van de kwaliteitsverschillen tussen de velden bewust.

#### b. zelfwaarneming en verwoording van ervaringen

Het is goed wanneer de oefeningen steeds begeleid worden door een 'blik naar binnen': wat beleeft men aan de grens, worden de kwaliteitsverschillen ervaren, neemt het bewustzijn voor het verboden gebied toe?

Het is van belang dat na elke oefening de ervaringen worden uitgesproken.

#### c. ruimtelijke opstelling en beweging

In de oefeningen is steeds sprake van spelers die er vanuit bepaalde posities aan deelnemen. Het bewustzijn voor de kwaliteitsverschillen tussen de velden kan worden ondersteund door de spelers ook ruimtelijk in de zin van het model op te stellen (zie fig. 28).

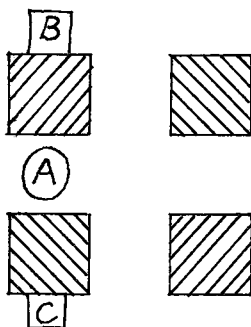


FIG. 28

Men kan zich de kenweg-oefeningen (a, b, c) zo voorstellen dat er 4 tafels worden neergezet waarvan er slechts twee bezet zijn: Aan de 'buitentafel' zit B, aan de 'binnentafel' zit C (men zou de tafels met dat doel in kleur of vorm kunnen onderscheiden). De vraagsteller A zit op een draaistoel tussen beiden in en moet zich dus ruimtelijk her-oriënteren alnaargelang de gespreksbijdrage uit een



van de beide velden komt en hij zijn vragen in een van de beide richtingen stuurt.

Het is van belang de 'verboden gebieden' door onbezette tafels te symboliseren zodat steeds een bewustzijn van het geheel aanwezig is.

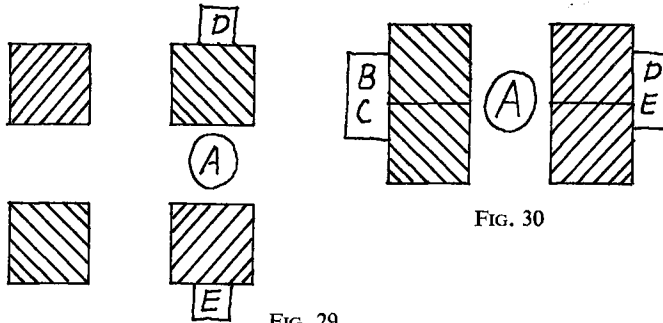


FIG. 29

FIG. 30

De keuzeweg-oefeningen (d, e, f) zien er dan als volgt uit: (zie fig. 29)

De oefeningen waarin de samenhang van de kenweg en de keuzeweg wordt geoefend (g, h, i) kunnen in de volgende opstelling worden gespeeld: (zie fig. 30).

Men zou deze oefening ook staande kunnen doen zodat BC heen en weer loopt al naar gelang hij van mening is dat zijn bijdragen meer uit de B- of de C-positie komen. Hij kan (in het schema gezien) naar links lopen als hij van mening is samenvattende oordelen uit te spreken waarin B en C tot integratie komen.

Men zou zelfs zo ver kunnen gaan, dat men het stromingsmodel (de lemniscaat) met elkaar loopt om de binnen-buiten polariteit letterlijk 'in de botten' te krijgen. Geschoolde 'ludagogen' zullen hier een rijk terrein vinden om met kleur en gebaar, met licht en klank, en wie weet met wat voor kunstzinnige middelen nog meer, het leerproces te ondersteunen.

#### d. *samenvatting*

In het voorgaande hebben wij de grondtrekken beschreven van het leerproces dat ons bij deze oefeningen voor ogen staat.

Het speelt zich op drie niveaus af:

- in het denken, door het bewustzijn dat aan de grens van het verboden gebied onstaat
- in het voelen, door de naar binnen gerichte blik die het eigen beleven tracht waar te nemen en daarna te verwoorden. Het kunstzinnige element en het spel-element kunnen de belevingskant van het leerproces versterken
- in het willen, door het leerproces met beweging in de ruimte verbinden.

Tenslotte nog twee opmerkingen om misverstanden te voorkomen:

- De inhoud en het verloop van de oefeningen zijn onnatuurlijk. Elk geschoold

therapeut (bijvoorbeeld in de zin van ROGERS' "client centered therapy") zal zich aan de inhoud van de eerste oefening danig kunnen storen. Ook bij de daarna volgende oefeningen is daartoe volop gelegenheid. Maar daarvoor zijn het ook oefeningen (vergelijkbaar met toonladders) waarvan inhoud en vorm geheel dienstbaar zijn gemaakt aan het bovenbeschreven leerdoel. Natuurlijke gesprekken zouden voor het oefendoel te lang zijn.

– De oefeningen zijn niet normatief. Het is geenszins de bedoeling dat bijvoorbeeld het derde spel uit een reeks zou aangeven 'hoe het moet'.

## 2. Het verloop van de A-oefeningen

### a. demonstratie (plenair)

Aan de plenaire groep wordt verteld hoe de oefeningen verlopen, waarom de tafels zó staan opgesteld en wat de zin van het leerproces is.

Daarna volgt het demonstratiespel. De teksten worden zo levendig mogelijk gelezen vanuit de drie posities. Wanneer de cursusleiding te klein is, kunnen cursisten worden uitgenodigd. Het is goed deze daarvoor enige tijd van te voren te vragen, zodat zij zich op hun rol kunnen voorbereiden.

Wat de bekendheid van de cursisten met de inhoud van de spelteksten betreft, beide varianten hebben hun voor en tegen: men kan deze vooraf uitreiken bij het cursusmateriaal (men heeft dan de ergernis m.b.t. de onnatuurlijke inhoud al naast zich neergelegd), men kan deze pas ná het spel uitreiken (men luistert dan onbevanger).

Wanneer de cursisten over de tekst beschikken is het beter dat zij tijdens het spel niet meelesen.

Na elk spel vindt een kleine pauze plaats waarin de cursisten de gevoelens opschrijven die zij bij het 'naar binnen kijken' tijdens het spel in zichzelf hebben waargenomen.

Het verdient aanbeveling dat elke cursist voor dat doel een 'dagboek' bijhoudt.

### b. nabootsing (in groepen)

De groep gaat uiteen in 4 groepjes van 3, liefst ieder in een eigen ruimte met bord of flap en tafelopstelling als in de plenozaal. Iedere cursist krijgt de tekst van de drie demonstratiespelen mee, alsmede de instructie voor het verdere verloop van de oefening. (Wanneer die niet al eerder is uitgereikt).

De nabootsingsfase verloopt nu verder als volgt:

– de cursisten vertellen elkaar wat zij ná de drie demonstratiespelen in hun dagboek hebben opgeschreven. Zij proberen tot enkele algemene karakteriseringen te komen die zij op de flap noteren (met namen van de groepsleden en nummers van de oefeningen).

– de cursisten verdelen zich over de drie posities A, B en C en lezen de teksten hardop als rollenspel. Na elke oefening worden wederom kort de gevoelens genoteerd. Nu men zelf actief in het proces is betrokken, kunnen de ervaringen

aanzienlijk afwijken van de eerste keer toen men alleen luisterde.

- de dagboeknotities worden wederom uitgewisseld. Nieuwe ervaringen worden op de flap gezet.
- tenslotte worden de teksten van het spel terzijde gelegd en wordt – eventueel in andere posities – het spel nog een keer gespeeld in een vrije vorm. De uitgangssituatie (het door A gestelde probleem) is dezelfde. De gegevens uit het spel kunnen worden gebruikt. Verder kan men zijn fantasie de vrije loop laten. De enige voorwaarde is dat B en C uit hun gespreksmodel-posities blijven praten, terwijl A degeen is die het probleem stelt en de weg bewandelt tussen B en C door, eindigend bij het inzicht.
- de gevoelens en ervaringen tijdens dit spel worden wederom genoteerd, besproken en op de flap gezet.

### c. vrije oefeningen (in groepen)

In deze fase van het leerproces worden de groepen (dezelfde als in de vorige fase) in de gelegenheid gesteld, een eigen oefensituatie te scheppen rondom een eigen probleem.

Het is goed de cursisten reeds bij de algemene uitleg – vóór het begin van de demonstratie – te wijzen op deze vrije oefeningen. Zij kunnen dan reeds nadenken over een geschikt probleem.

De maatstaven voor het probleem, dat als kapstok voor de oefening geldt, zijn:

- het moet een écht probleem zijn, waarvan men zelf de oplossing nog niet weet
- het moet een persoonlijk probleem zijn in de zin dat men er zelf bij betrokken is
- het probleem kan zich in of buiten de werksituatie bevinden
- het mag geen vaktechnisch probleem zijn
- bij de ABC-oefening moet het een kenprobleem zijn en bij de ADE-oefening een keuzeprobleem.

De bedoeling van de oefening is dat de groep in ABC-opstelling het probleem op dezelfde wijze doorspreekt als bij het rollenspel. Al naar gelang de beschikbare tijd kan men de posities wisselen en van ieder van de drie cursisten een probleem doorspreken.

Na afloop worden wederom de ervaringen genoteerd, doorgesproken en op de flap samengevat (ook het probleem waarover werd gesproken kort vermelden).

Daarbij kan men zich richten op de volgende vragen:

- was het voor B en C mogelijk in hun posities te blijven?
- hoe was de verhouding tussen B en C? Hebben zij elkaar tegengewerkt of geholpen? Lag het initiatief meer bij B of bij C?
- welke herformuleringen heeft het probleem onderweg ondergaan, ofwel: hoe zag de weg van A eruit van probleemstelling tot inzicht?
- is er samenhang tussen de antwoorden op de vorige twee vragen, m.a.w. tussen de resultaten voor A en de verhouding tussen B en C?

- welke vragen rijzen er, naar aanleiding van de opgedane ervaringen, met betrekking tot het model?

#### d. afsluiting (plenair)

De groepen hangen de flaps van de beide laatste fasen in de plenozaal naast elkaar. Er wordt een leespauze ingeschakeld, waarin alle cursisten gelegenheid krijgen van elkaars 'productie' kennis te nemen en er informeel met elkaar over te spreken. In een afsluitend kringgesprek worden daarna de ervaringen doorgesproken en de conclusies op een flap gezet. Het is van belang dat de resultaten van het leerproces voor iedereen zichtbaar worden samengevat. Wanneer deze in de plenozaal worden opgehangen, kan er in de loop van de week naar worden verwezen.

#### e. indeling van de tijden en van de groepen

De ervaringen met de oefeningen hebben geleerd dat de benodigde tijd ongeveer de volgende is:

- demonstratie:  $\frac{1}{2}$  à  $\frac{3}{4}$  uur
- nabootsing en vrije oefening:  $2\frac{1}{2}$  à 3 uur
- afsluiting: 1 à  $1\frac{1}{4}$  uur.

Het verdient aanbeveling de groepen bij de oefeningen elke dag anders samen te stellen.

### 3. Het verloop van de 2-velden oefeningen

De twee velden oefeningen hebben betrekking op de zes gesprekstypes, zoals die in paragraaf L van hoofdstuk II zijn beschreven. In elke oefening wordt met één van de gesprekstypes BC, DE, BD, CE, CD, BE gewerkt.

Deze oefeningen onderscheiden zich in de volgende opzichten van de hiervoor genoemde:

- zij worden in 3 groepen van 4 gespeeld en niet in 4 van 3.
- zoals tot nu toe A de centrale probleemstellende figuur was die het gesprek voerde, terwijl de anderen slechts helpers waren, zo zal nu A 'uitgespaard' en het gesprek vanuit de diverse posities worden gevoerd. Beide velden moeten als het ware A 'in zich opnemen'. Zij kunnen zelf bepalen vanuit welke positie het proces begint.
- er zullen geen demonstratie-rollenspelen meer plaatsvinden. Na de kennisgeving (in de uitgereikte tekst) met een reeks praktijkvoorbeelden zullen de groepjes direct met eigen materiaal aan het werk kunnen gaan.
- sterker dan in de vorige spelen het geval was, zal in deze oefeningen worden gewerkt met het ontwikkelen van bewustzijn door 'verboden grensovergangen'.

#### a. instructie (plenair)

Afhankelijk van het materiaal dat is uitgereikt, wordt al of niet uitvoerig over de gesprekstypes verteld.

Voorts wordt over het verloop van de oefeningen en over de betekenis van het leerproces gesproken. Het is van belang de, in paragraaf 3 van dit hoofdstuk beschreven drie principes van het leerproces steeds weer te noemen omdat anders – door een verkeerde instelling of door een verkeerde blikrichting – een groot deel van het leereffect verloren gaat.

b. *vrije oefeningen (in groepen)*

De groep gaat in 3 sub-groepen van 4 uiteen. In elke ruimte staan tafels in de gebruikelijke opstelling. Per oefening is het verloop als volgt:

- de groep begint het materiaal dat met betrekking tot deze oefening is uitgereikt, individueel door te lezen (uit paragraaf L van hoofdstuk II).
- daarna volgt een verwerkingsgesprek waarin onder andere de volgende vragen aan de orde kunnen komen:
  - kunnen wij de kenmerken van dit gesprek met eigen woorden weergeven?
  - in welke situaties zijn zulk soort gesprekken terecht en wanneer niet?
  - kan ieder der deelnemers uit zijn eigen praktijkervaring een paar voorbeelden noemen van dit soort gesprekken? (de voorbeelden kunnen komen uit een gemeenteraadsdebat dat men heeft meegemaakt, uit de familiesfeer, uit een beroepssituatie)
- vervolgens worden voor de eerste oefening de spelposities verdeeld.

Wanneer bijvoorbeeld het BC-veld wordt geoefend, spreken B en C samen af over welk probleem zij zullen spreken en wie het stelt.

Er zijn vier mogelijkheden:

- een van de thema's uit de oefeningen van de vorige drie dagen.
- een van de (al of niet gespeelde) zelf gebrachte probleemgevallen uit de oefeningen van de vorige drie dagen.
- een van de korte praktijkvoorbeelden die in de uitgereikte tekst genoemd zijn.
- een nieuw gekozen thema.

De rollen in de oefeningen zijn nu als volgt:

- B en C voeren het gesprek vanuit hun posities. Het is zeer wel mogelijk dat tijdens dit gesprek langere denkpauzes vallen om vanuit de eigen positie het juiste weerwerk te kunnen geven
- B en C kunnen uitsluitend informatieve of inzichtelijke bijdragen leveren. Zij kunnen ook afspreken dat B inzichtelijke vragen aan C, en C informatieve vragen aan B mag stellen
- D en E kunnen afspreken welke van de drie rollen zij op zich nemen (eventueel meerdere):
  - bewaker: zij maken dan opmerkzaam op grensoverschrijdingen naar hun gebied
  - geweten: zij verwoorden onuitgesproken grensoverschrijdingen
  - verleider: zij maken vanuit hun positie 'ongeoorloofde' opmerkingen (in de denkpauzes of gewoon zachtjes tussendoor).

- het spel wordt geoefend gedurende een afgesproken tijd of tot het doodloopt

en geen nieuwe ervaringen meer oplevert.

- de ervaringen worden individueel in het dagboek genoteerd, daarna met elkaar besproken en op een flap genoteerd.
- desgewenst wordt nog eens gespeeld, met verandering van positie, van rol, van thema.

Uit de beschrijving van deze oefening blijkt dat er in de loop van de week een steeds groter appèl wordt gedaan op het vermogen tot het zelfstandig ontwerpen, programmeren, doorvoeren en evalueren van oefeningen. Deze verschuiving is wezenlijk voor het leerproces. Er wordt mee bereikt dat:

- het model steeds meer geestelijk eigendom wordt en tegelijkertijd
- als model in zijn steriele reinheid wordt losgelaten, zodat
- een overgang naar de levende praktijk mogelijk wordt.

### c. afsluiting (plenair)

De afsluiting vindt op dezelfde wijze plaats als bij de oefeningen van de eerste drie dagen: flappen in de plenozaal ophangen, lezen en informeel bespreken, in kringgesprek conclusies trekken en opschrijven. Men kan dit doen per gesprekstype, per gesprekstype-paar of wel voor alle zes tegelijk.

### d. indeling van de tijd en van de groepen

Wanneer de teksten die op de gesprekstypen betrekking hebben reeds zijn uitgereikt is voor de plenaire instructie niet meer dan 15 minuten nodig. Voor het oefenen van één gesprekstype moet circa 1 à 1½ uur worden gerekend.

Wanneer het tijdsbestek van het programma (of het uithoudingsvermogen en de oefenlust van de cursisten) het niet mogelijk maakt dat alle cursisten alle oefeningen doen, verdient het aanbeveling de groepen en de oefeningen zo in te delen dat bij de nabespreking van alle oefeningen evenveel ervaring in de totale groep aanwezig is.

Ook in de oefenfase van deze oefening is het goed de groep per oefening – of per oefeningen-paar – van samenstelling te veranderen, omdat elke nieuwe combinatie nieuwe ervaringen mogelijk maakt en sommige combinaties weinig productief blijken te zijn. Wordt er van groepssamenstelling gewisseld, dan eist dat wel een sterk tijdsbewustzijn van de groepen omdat gelijktijdig wisselen van ruimte en partners noodzakelijk is.

## 4. Het verloop van de 3-velden oefeningen

### a. wat is een Triade?

In onze protocolstudies zijn wij op een merkwaardig verschijnsel gestoten dat van belang is omdat het een brug slaat tussen de gebeurtenissen in het kader van het groepsproces in engere zin en die in het kader van de ken- en de keuzeweg.

Wij moeten daartoe nog een moment in herinnering roepen dat wij in ons model onderscheid hebben gemaakt tussen velden (BCDE) vanwaaruit bijdragen kunnen worden geleverd en de kleur die deze bijdrage heeft door de gevoelens, die de betreffende ten opzichte van deze velden heeft (AB, AC, AD, AE).

Het triade-verschijnsel waarop wij doelen, is het volgende: Iemand spreekt zijn gevoelens uit over een gebeurtenis, bijvoorbeeld zijn ergenis ten aanzien van het gedrag van een medewerker. De groepsleden stellen hem nu indringend en aanhoudend ten aanzien van deze gevoelens de waarom-vraag: 'Hoe komt het nu eigenlijk dat jij je zo ergert aan dit gedrag?'

De antwoorden die er tenslotte uitkomen kunnen bijvoorbeeld de volgende zijn:

- 'Omdat ik vermoed dat de oorzaak van dit gedrag een persoonlijke vete is in verband met de promotie die ik heb gemaakt'
- 'Omdat zijn gedrag mijn prestige in de afdeling schaadt. Ik heb mij in deze afdeling bepaalde doelen gesteld en die zie ik door zijn gedrag geblokkeerd'
- 'Ik zie als een van de middelen om deze doelen te bereiken, het regelmatig rouleren van mensen en daar wil hij niet aan mee doen.'

Wat zijn dit voor antwoorden? Het zijn opmerkingen die iets verraden over de persoonlijke verhoudingen van de betreffende tot de oorzaak van de situatie (AC), tot de doelen die zijn gesteld (of die hij zich heeft gesteld) (AD), en tot de wegen die daartoe moeten worden beschreden (AE).

Dergelijke uitspraken kunnen aanleiding zijn, de betreffende duidelijk te maken dat er andere oorzaken meespelen, dat hij zeer eenzijdige opvattingen over de doelstelling heeft en dat er nog andere middelen zijn om die te bereiken.

Het verschijnsel waarop wij gestoten zijn, betekent – kort samengevat – dat de waarom-vraag ten aanzien van AB iets zichtbaar maakt van AC, AD en AE.

Aangezien wij het verschijnsel op vergelijkbare wijze voor de andere drie velden hebben gevonden, kunnen wij het nog algemener formuleren: De waarom-vraag over de gevoelens met betrekking tot een van de vier velden leidt tot redeneringen en uitspraken die iets zichtbaar maken van de betrekking tot de drie andere velden.

En aangezien dit zichtbaar maken een eerste stap is in de richting van objectiveren kan het verschijnsel ook nog korter worden geformuleerd: *De subjectiviteit ten aanzien van een van de vier velden wordt geobjectiveerd via de andere drie.*

Met het triade-verschijnsel hebben wij een belangrijke brug gevonden om vanuit het door ons onderzochte aspect van het groepsgebeuren – het proces van oordeelsvorming – aansluiting te vinden bij het in deze studie buiten haakjes geplaatste gebied – de relaties tussen de leden van de groep.

Het voorbeeld dat wij hebben genoemd betreft een duidelijk oordeel over een waarneming, wat aanleiding geeft tot een AB-triade.

Wij willen van alle vier triades een praktijkvoorbeeld geven.

#### *AB-triade*

In het verloop van een evaluatiegesprek na afloop van een openbaar schoolfeest zegt een van de leerkrachten dat hij eigenlijk erg tevreden is met het ge-

heel. De anderen – die nogal negatief in hun oordeel waren – gaan hem nu vragen stellen. Daaruit blijkt nu het volgende:

[AD] Voor hem zijn de twee belangrijkste doelstellingen die waren gesteld, bereikt, namelijk: 1. de ouders een indruk geven van de horizontale leerstof-samenhang en 2. de ouders laten zien dat de school niet een normale school is die een beetje kunstzinnig is opgepoetst, maar een school waar het pedagogisch handelen direct resulteert uit het mensbeeld. Het kan zijn dat door deze bijdrage aan het licht komt, hoe verschillend de opvattingen over de doelstelling van het openbare schoolfeest zijn, zodat daar een volgende keer zorgvuldiger aan moet worden gewerkt.

[AE] Voor hem was het schoolfeest een goede verwerkelijking van hetgeen men zich voorgenomen had te doen. De vorige feesten waren slecht voorbereid zodat er voortdurend moest worden geïmproviseerd.

Misschien blijkt door deze bijdrage dat de betreffende heel andere voorstellingen heeft dan de anderen van hetgeen er allemaal (niet) afgesproken en voorbereid was.

[AC] Voor hem was de grondoorzaak van het goede verloop gelegen in de prima samenwerking van de betreffende leerkrachten, wat gezien de moeilijkheden van de laatste maanden zeker als een prestatie mag worden beschouwd.

Het kan zijn dat de collega's het feest van deze kant nog niet hebben bekeken.

#### *AE-triade*

Het toenemend arbeidsverzuim leidt een aantal bazen ertoe in hun wekelijkse bespreking onder leiding van hun afdelingschef zich de vraag te stellen of de bakens in het personeelsbeleid niet moeten worden verzet, bijvoorbeeld naar een wat hardere lijn en meer materiële prikkels.

Een van de bazen is daar pal tegen en beredeneert dit als volgt:

[AD] Gemeten tarieven bederven de stemming in de afdeling en ondergraven je prestige als baas (dit is een AC!). Uiteindelijk vind ik een goede stemming en een duidelijke positie als baas belangrijker dan een beetje meer verloop en een beetje minder productie.

[AC] De oorzaak waarom het arbeidsverzuim toeneemt heeft niets te maken met meer of minder financieel betrokken zijn bij het werk. Integendeel, de mensen voelen zich geen deel van het bedrijf. Wij zouden ze veel meer moeten betrekken in allerlei besluiten die wij nemen.

[AB] Ik zie een dergelijke doelstelling helemaal niet passen in het huidige arbeidsbestel. Er is allerwege een ontwikkeling gaande in de richting van vast maandloon; moeten wij dan nog eens met stukloon beginnen?

#### *AC-triade*

Er zijn gebeurtenissen geweest die een groep aanleiding geven daarop kritisch terug te kijken. Men zoekt naar de reden waarom een en ander is misgelopen, men probeert de gang van zaken te doorzien. Een van de leden meent dat de



belangrijkste oorzaak toch wel ligt in het gebrek aan samenwerking tussen directie en stichtingsbestuur. Een ander is het daar helemaal niet mee eens (AC) en hem wordt nu naar zijn mening gevraagd. Hij brengt daarop naar voren:

[AB] De situatie ziet er voor mij zo en zo uit. Dat geeft mij aanleiding de oorzaak heel ergens anders te zoeken (misschien brengt hij op dit moment nieuwe gegevens ter tafel die de anderen ook doen twijfelen aan de juistheid van hun oordeel). Wat jullie als oorzaak noemen, kan volgens mij hoegenaamd geen rol hebben gespeeld bij de activiteiten over het mislukken waarvan wij nu spreken. Die speelden zich af op een terrein waarop stichtingsbestuur en directie nauwelijks invloed kunnen uitoefenen.

[AD] Door de indringende vragen van de anderen brengt A tenslotte naar voren dat hij deze oorzaak daarom zo moeilijk kan aanvaarden omdat hij het gevoel heeft dat de groep daarmee de oorzaak buiten zich plaatst en een zondebok zoekt. Door het mislopen van deze actie is hij zich bewust geworden van het feit dat hij (en misschien ook anderen) het doel ervan heel anders heeft opgevat. Daardoor is er langs elkaar heen gewerkt. Bij nader inzien – zo gaat hij verder – had hij dit kunnen aflezen uit het verloop van de vergadering waar dit besluit viel. Door tijdsdruk zijn toen een aantal zaken toegevoegd.

[AE] De oorzaken liggen voor A in het feit dat er heel andere maatregelen zijn genomen dan hij zich had voorgesteld. Toen het besluit tot deze actie werd genomen had hij zich voorgesteld dat hieraan op de gebruikelijke wijze door het directiesecretariaat uitvoering zou worden gegeven. Achteraf bleek dat allerlei rayonchefs en zelfs filiaalhouders erin werden betrokken. Daar is hij het helemaal niet mee eens. Die methoden deugen niet. Wanneer het dan – natuurlijk – misloopt, moet men niet directie en bestuur aansprakelijk stellen.

#### *AD-triade*

Een groep vergadert over de doelstelling die men een onderzoekgroep zal meegeven. Er wordt een voorlopig doel geformuleerd waar een van de leden zich tegen kant. Hij wordt aan de tand gevoeld en antwoordt:

[AE] Als wij het doel zo stellen moet mijn medewerker X in de commissie zitting nemen en die kan ik onmogelijk missen (misschien overtuigt de groep hem dat het ook zonder X kan. Hij blijkt dan wel achter het doel te kunnen staan).

[AB] Zo'n doelstelling kunnen wij niet waarmaken. Wij hebben er de deskundigheid en ook de financiële middelen niet voor.

[AC] Voor mij ligt het probleem heel ergens anders. Met de resultaten van een op deze wijze geformuleerd onderzoek zullen wij geen greep krijgen op de situatie.

#### *b. hantering van de triade-oefening*

Na een korte plenaire bijeenkomst waarin, alnaargelang het reeds uitgereikte materiaal, meer of minder uitvoerig op de betekenis van de triade als verschijnsel wordt ingegaan en de spelregels voor de oefening zijn uiteengezet,

gaat de groep uiteen in 3 groepen van 4.

Het spelverloop tijdens de triade-oefening is als volgt:

De groep gaat, zonder posities te verdelen en zonder dat de tafels en stoelen bepaalde velden voorstellen, om een vierkante tafel zitten. Wel liggen er in het midden van de tafel vier kaartjes met de letters B, C, D, E.

De groep begint over een probleem te spreken dat door een van de deelnemers wordt gesteld. Liefst een echte vraag waar allen levendig bij zijn betrokken. Aangezien de triade-oefening (door zijn integrerende, het hele model omvattende karakter) aan het einde van de week valt, is een zeer dankbaar thema voor zo'n gesprek: 'Wat vonden we nou van deze cursus, kun je er iets mee doen?'.

In het verloop van het gesprek maakt iemand een opmerking die een duidelijk oordeel inhoudt of een duidelijk gevoel uitspreekt over een B, C, D of E-aspect van het thema.

Laten we zeggen over een aantal feiten dat ter tafel is gekomen. Een van de deelnemers neemt nu het initiatief tot een 'triade-pauze'. Hij geeft de betreffende deelnemer (in dit geval) het B-kaartje, neemt zelf een van de andere drie en verdeelt de resterende twee.

Vanuit de posities die op hun kaart staan gaan C, D en E nu – nà elkaar – vragen stellen aan B over de achtergrond van de gevoelens of de oordelen die hij heeft geuit met betrekking tot een aantal feiten.

Het is niet de bedoeling dat de opmerkingen van B aanleiding geven tot commentaar. Wanneer hij C, D of E-argumenten aandraagt waar de anderen het niet mee eens zijn, kunnen zij dat nà de triade-pauze oppakken. De triade-oefening is er niet alleen maar om nog verder thuis te raken in het model, maar is een effectief middel om het proces van oordeelsvorming te versnellen en te verdiepen. Het kan ook in de praktijk worden gebruikt.

Men ziet dan ook de kunstmatige triade-pauzes vaak op natuurlijke wijze overgaan in het echte gesprek.

De bedoeling is echter dat de pauze – na het 'verhoor' – duidelijk wordt afgesloten door het in het midden leggen van de kaartjes en het maken van individuele dagboeknotities.

Daarna gaat het gesprek normaal verder.

Het gesprek kan worden voortgezet zolang dat vanuit het leerproces nuttig en vanuit de cursusopzet mogelijk is. De ervaring heeft geleerd dat een gemotiveerde groep die enigszins thuis is geraakt in het model met deze oefening enige uren creatief kan bezigzijn.

Aan het einde van de oefening worden de dagboeknotities besproken en de conclusies op de flap gezet.

Ook deze oefening kan op de reeds eerder beschreven wijze plenair worden afgesloten.

## C. HANTERING VAN DE PRAKTIJKGEVALLEN

### 1. Doelstelling

In paragraaf A van dit hoofdstuk beschreven wij dat de cursus bestaat uit een middagband waarin met het model in 'onderdelen' en een ochtendband waarin met het model in zijn geheel wordt geoefend.

Voor het leerproces is deze ritmische afwisseling van meer differentiërend en meer integrerend bezigzijn van belang. Ook de motivatie komt het ten goede.

De gesprekken die in deze ochtendband plaats vinden zijn niet bedoeld als een soort 'meetinstrument' om de vorderingen van het leerproces vast te stellen. Het zou een al te simpele veronderstelling zijn dat het oefenen in de namiddag de volgende ochtend tot betere gespreksresultaten zou leiden. Men zou dan de kwaliteit van dat resultaat op de een of andere manier moeten inschalen om vervolgens op deze schaal de vorderingen zichtbaar te maken en daarmee aan te tonen dat het model werkt.

Dit soort toetsingsprocedures willen wij niet gebruiken omdat zij niet passen in de aard van ons onderzoekproces.

Bovendien is de verwachting dat het leerproces op deze wijze zou verlopen, onjuist. Het tegendeel is eerder waar. Aanvankelijk leidt het bewustworden van nieuwe aspecten van de werkelijkheid tot onzekerheden met betrekking tot het functioneren in de oude. Om plaats te maken voor nieuwe vaardigheden moeten eerst oude worden afgebroken.

Gedurende de eerste dagen in een cursus kunnen derhalve de uiterlijke gespreksresultaten steeds slechter worden.

Hoewel dergelijke 'afbraakverschijnselen' een aanwijzing kunnen zijn dat er een leerproces plaats vindt, willen wij toch naar andere verschijnselen zoeken. Wij spreken daarover in het volgende hoofdstuk.

Wij hebben deze korte beschouwing hier slechts ingevoegd om duidelijk te maken dat de gesprekken in deze ochtendband geen meetinstrument zijn ten behoeve van het onderzoekproces, maar een oefeninstrument ten behoeve van het leerproces.

### 2. Keuzemogelijkheden

Wat de thema's van de ochtendgesprekken betreft, zijn er verschillende mogelijkheden:

- vrije gesprekken over een, door een van de deelnemers gesteld thema.  
Bezwaar: het kan een vrijblijvend kenweg gesprek worden.
- gevalbesprekingen die betrekking hebben op een echt probleem waarvoor een van de deelnemers een oplossing wil hebben.  
Bezwaar: sommige problemen blijken ongeschikt als oefenmiddel.
- een serie door de cursusleiding ontworpen praktijkgevallen (bijvoorbeeld met opklimmende moeilijkheid) die speciaal toegespitst zijn op de situatie van de cursisten.

Bezwaar: door de grotere betrokkenheid (eigen situatie!) kunnen zulke gesprekken een emotionele geladenheid krijgen die in dit stadium van het leerproces ongewenst is.

– een serie ‘neutrale’ praktijkgevallen die zich afspelen in situaties waarin men zich gemakkelijk kan inleven.

Bezwaar: deze mogelijkheid tot inleven kan tegenvallen en dan kunnen de gesprekken wat onwezenlijk worden.

Wij hebben voor deze laatste variant gekozen in verband met het onderzoekskarakter van de cursus.

De keuze is gevallen op een aantal praktijkgevallen uit het bedrijfsleven die zich afspelen op bazenniveau. Zij zijn indertijd als prijsvraag gepubliceerd in het tijdschrift ‘Baas boven Baas’.

In normale opleidingssituaties is het zeker aan te bevelen ook met de andere drie varianten ervaring op te doen.

### *3. Inrichting van de oefeningen*

#### *a. waarnemers*

Het is voor het leerproces minstens even belangrijk dat met het model wordt geoefend in een situatie waarin men zelf aan het gesprek deelneemt als in een situatie waarin men als waarnemer het proces van buiten gadeslaat.

Alle gevalbesprekingen worden daarom zo ingericht dat steeds 6 deelnemers spreken en 6 waarnemen. Dat heeft tevens tot voordeel dat de groep die het geval behandelt niet te groot is en dat bij de evaluatie ook inbreng van buiten de gespreksgroep mogelijk is.

#### *b. aantal besprekingen*

Het verdient aanbeveling dat alle deelnemers op de eerste dag de mogelijkheid krijgen zowel pratend als waarnemend met het model en de daarop afgestemde waarnemingsformulieren te oefenen.

Dat betekent op de eerste dag de behandeling van 2 praktijkgevallen. Op alle volgende dagen is het beter er slechts één te behandelen opdat er ruim tijd is voor de evaluatie.

#### *c. uitreiken teksten*

Alle teksten van de praktijkgevallen worden aan het begin van de week of zelfs eerder uitgereikt. Om deze besprekingen zoveel mogelijk bij de werkelijkheid te laten aansluiten, is het juist dat men reeds enige tijd van tevoren van het geval kennis neemt, erover denkt en er eventueel ook met anderen over praat.

Ook in de praktijk wordt men niet ‘blanco’ voor een probleem geplaatst; men kent de situatie (min of meer) en ziet de problemen (min of meer) aankomen.

#### *d. aanwijzingen voor het behandelen van de praktijkgevallen*

De praktijkgevallen hebben alle betrekking op een probleemsituatie waarin een bepaalde baas (aan wie het praktijkgeval ook zijn naam ontleent) moet

handelen. De bedoeling is dat ieder van de deelnemers zich met de betreffende baas vereenzelvigd. Hij moet zich voorstellen dat hijzelf in deze probleemsituatie staat en nu een aantal collega's opzoekt die 'toevallig' in precies dezelfde situatie voor hetzelfde probleem staan.

Hoewel ieder van de bazen zelfstandig mag beslissen hoe hij het probleem wil oplossen, verdient het aanbeveling (omdat – zo kan men zich voorstellen – de bazen in eenzelfde concern werken) dat zij één lijn trekken.

Evenals in de praktijk zal tijdens de bespreking van het praktijkgeval behoefte ontstaan aan aanvullende informatie.

Het staat de groep vrij, daarbij twee richtingen in te slaan:

- zij stelt vast dat zij de beslissing wil uitstellen bij gebrek aan informatie. Zij geeft vervolgens aan:
  - wat zij precies wil weten
  - waarom dit zo belangrijk is om te weten
  - hoe zij (dat wil zeggen de betreffende baas) deze informatie kan verkrijgen
- zij vult zelf de ontbrekende informatie aan – scheppende maar werkelijkheidsgetrouwe fantasie! – en vervolgt haar weg.

#### e. *beschikbare tijd*

De tijd die in de praktijk voor deze gevalbesprekingen nodig blijkt te zijn is ca.  $\frac{3}{4}$  uur. Het is goed de tijd te beperken.

Een andere mogelijkheid zou zijn, alle besprekingen te laten voortduren tot de groep van mening is dat het geval bevredigend is opgelost.

Om twee redenen hebben wij dit niet gedaan en wel omdat:

- werkbesprekingen altijd onder een zekere tijdsdruk staan. Gezien de eis, dat deze besprekingen zo dicht mogelijk de werkelijkheid moeten benaderen, wilden wij de tijdsdruk handhaven
- aangezien de rest van de dag het oefenprogramma strak in de tijd verloopt, één, in de tijd veranderlijk programmaonderdeel het hele dagverloop kan ontworpen.

#### f. *groepsindeling*

Teneinde het inslijten van bepaalde rolverstarringen en vaste procedures te voorkomen, worden de groepen dagelijks van samenstelling veranderd. Men kan in deze doorstroming een zekere ordening brengen (eventueel in samenhang met de indeling van de groepjes voor de middagoefeningen); men kan ook elke dag loten. Het gaat erom, dat er in de loop van de week zoveel mogelijk menging plaatsvindt.

#### g. *evaluatie*

In paragraaf D van dit hoofdstuk wordt gesproken over het ontwerp en de hantering van de formulieren die bij deze evaluatie een rol spelen.

Deze formulieren worden voor, tijdens en na het gesprek ingevuld. De mondelinge evaluatie sluit – na de koffiepauze – direct aan. Bij deze evaluatie is de bandrecorder een belangrijk hulpmiddel.

De evaluatie dient verschillende doelen:

- het komen tot een gemeenschappelijke opvatting over de vier velden en de andere, op het waarnemingsformulier ingevoerde, begrippen. Door bij concrete gespreksgedeeltes (die op de band teruggeluisterd kunnen worden) elkaar te vragen: 'Wat heb je daar nu ingevuld?' ontstaat geleidelijk deze gemeenschappelijkheid.
- het voortzetten van het leerproces met betrekking tot het leren aanvoelen van het model in de praktijk. Juist omdat het een stromingsmodel is kan men met een bandrecorder deze kwaliteit goed 'nabootsen'. Men kan een bepaald gespreksgedeelte waar een karakteristieke veldwisseling plaatsvond meerdere malen terugluisteren en daarmee een gevoel opwekken voor de eigen aard van deze veldwisseling.
- het uitspreken van de gevoelens die zijn ontstaan naar aanleiding van het werken met het model in zijn geheel.

#### D. HANTERING VAN DE PROCES- EN DE RESULTAATFORMULIEREN

Tijdens de cursus wordt een tweetal formulieren gebruikt.

Het procesformulier heeft betrekking op het verbale proces in de groep voor zover dit tijdens het gesprek kan worden waargenomen in termen van het model.

Het resultaatformulier heeft betrekking op de inhoud van de oordelen zelf.

Wij zullen de formulieren zelf in dit hoofdstuk bespreken. Over de ervaringen er mee in de oefensituatie wordt in het volgende hoofdstuk bericht.

##### 1. *Het procesformulier*

Teneinde de vorm die het formulier op dit moment heeft gekregen te kunnen begrijpen is het nodig iets te vertellen over de ontstaansgeschiedenis. Daarbij zullen wij stoten op een aantal fundamentele problemen met betrekking tot wetenschapshantering in het algemeen en 'meetmethoden' in het bijzonder. Tenslotte zal over de concrete hantering van het formulier worden gesproken.

##### a. *wordingsgeschiedenis*

In de aanvankelijke opzet waren de praktijkgevalbesprekingen mede als 'meetmiddel' gedacht, teneinde na te gaan of de middagoefeningen met het model misschien toch direct resulteerden in een toegenomen vaardigheid in het vormen van oordelen.

Aan de groep, die het geval moest bespreken, werd in de eerste cursus gevraagd het hele model en alle oefeningen te vergeten en zich zo normaal mogelijk aan de oplossing van het praktijkgeval te wijden. Elke dag vonden twee gevalbesprekingen plaats, die alleen het onderzoekdoel dienden en niet werden geëvalueerd.

Na afloop van elke bespreking werd zowel aan de waarnemers als aan de deelnemers gevraagd het gesprek te beoordelen op een aantal 'klassieke' beoordelingsmaatstaven. Deze waren:

- *inhoud*, onderscheiden naar breedte, hoogte en diepte
- *samenspel*, onderscheiden naar communicatie, samenhang en doelgerichtheid
- *productie*, onderscheiden naar helderheid, gemeenschappelijkheid en bruikbaarheid.

De gezichtspunten waren kort omschreven en achter elk stond een vijfpuntschaal variërend van -- via -, 0, +, naar ++.

In de loop van de eerste oefenweek is dit evaluatieformulier ernstig bekritiseerd.

De vijfpuntsschaal bleek geen enkel houvast te bieden voor betrouwbare en onderling vergelijkbare beoordelingen. Zij werd door de groep na twee dagen vervangen door vrije beoordelingen per gezichtspunt. Natuurlijk hadden wij ook een andere weg kunnen inslaan: de omschrijvingen harder maken, de posities op de schalen concretiseren, desnoods in getallen uitdrukken. Waarom wij dat niet hebben gedaan bespreken wij onder c van dit hoofdstuk.

Op de derde dag gingen ook de gezichtspunten zelf 'voor de bijl'. De groep beleefde deze als wezensvreemd met betrekking tot het model. Wij hebben toen een herformulering ondernomen, waarbij een zekere overeenstemming werd gedacht tussen *inhoud* en kenweg enerzijds en *productie* en keuzeweg anderzijds. Daarbij was verwantschap gedacht tussen: (zie bovenaan deze blz.)

- breedte en B, hoogte en C, diepte en relatie van A tot B en C
- helderheid en D, bruikbaarheid en E, gemeenschappelijkheid en de relatie van A tot D en E.

Deze 'toewijzing' had wat kunstmatig, terwijl de middencategorie (samenwerking in zijn subfactoren communicatie, samenhang en doelgerichtheid) in de lucht bleef hangen. Men ervoer het opnemen van deze gezichtspunten als inconsequent omdat het model het groepsgebeuren zelf uitdrukkelijk buiten haakjes plaatst.

Dit heeft ertoe geleid het evaluatieformulier opnieuw te ontwerpen en het als procesformulier een onmiddellijke aansluiting bij het model te geven. (In de eerste cursusopzet was ook reeds sprake van een procesformulier. Dit was echter nog weinig uitgewerkt. Het bevatte niet meer dan een tijds en een inhoudskolom. De waarnemers werd verzocht stukken inhoud die van uit het model herkenbaar waren, kort te noteren en van een model-letter te voorzien).

#### b. *wetenschapshantering*

Een andere kritiek van de eerste groep werd weliswaar aan het evaluatieformulier opgehangen, maar had een veel wijdere strekking. Zij gaf aanleiding tot een ingrijpende wijziging van de cursus zelf en had als achtergrond de fundamentele vraag naar de sociale aspecten van wetenschapshantering.

Met wetenschap kan men in principe drie dingen doen: men kan haar ontwikkelen, overdragen en toepassen.

Nu kan men in een cursus (primair een overdrachtssituatie waar het leerproces centraal staat) geen fundamenteel ontwikkelingswerk verrichten noch echte praktijktoepassing. Wel is het mogelijk in een cursus het onderzoek voort te

zetten door te experimenteren met andere oefeningen en betere evaluatiemethoden (door haar opbouwend weerwerk deed de groep dit ook in feite).

Ook is het mogelijk de praktische toepassing in de cursus zo goed mogelijk te simuleren. Deze analyse is als volgt samen te vatten: (zie fig. 31)

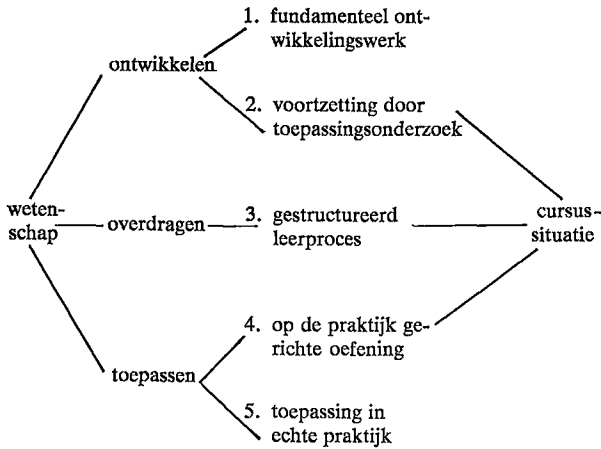


FIG. 31

De kritiek van de cursisten kwam er op neer dat de activiteiten 2, 3 en 4 een geïsoleerd bestaan leidden. Tijdens de toepassing werd niet naar het model verwezen, het onderzoekinstrument had daar ook geen betrekking op. De resultaten van het onderzoek werden – bijvoorbeeld door een evaluatiebespreking – niet teruggekoppeld naar de groep ten behoeve van het leerproces. Men had het gevoel dat er drie verschillende activiteiten plaatsvonden die nauwelijks met elkaar te maken hadden.

Zoals gezegd is de groep er in geslaagd door haar opbouwende kritiek een ontwikkelingsaspect – het verbeteren van het formulier – binnen haar activiteitenveld te betrekken.

Bij de slotevaluatie werd door de leden uitdrukkelijk gesteld dat het leerproces aanzienlijk was bevorderd door hun hoge motivatie en dat die motivatie voor een deel was veroorzaakt door de ervaring deel te nemen aan een proces van wetenschapontwikkeling. Deze ervaringen hebben er toe geleid de drie genoemde cursusbestanddelen zo volledig mogelijk te integreren.

### c. resultatenmeting

Het bovenstaande betekent in feite dat men zowel het object waaraan eventuele vorderingen zouden kunnen worden gemeten (de praktijkgevalbesprekingen), als het instrument waarmee deze vorderingen worden gemeten (het evaluatieformulier) in het leerproces betreft en deze daarmee zelf tot varia-



belen maakt. Is er dan van enige resultatenmeting nog sprake? Of wordt onderzoek pas reëel wanneer onderzoeksmethode en onderzoeksinstrument van dezelfde geaardheid zijn als het te onderzoeken object? (zie hoofdstuk I).

Wanneer door de toepassing van het model het oordeelsvermogen van de groep wordt ontwikkeld, zal deze ontwikkeling zich ook kunnen tonen in het vermogen over de eigen prestaties en over het model zelf te oordelen. Wanneer ten aanzien van deze beide laatsten de oordelende – en in zijn oordeelsvermogen zich ontwikkelende – mens buitenspel wordt gezet door de waar te nemen verschijnselen en de aan deze aan te leggen normen zó te coderen en te kwantificeren dat er in feite geen oordeel meer nodig is (alleen registratie) is men inconsequent ten opzichte van zijn leerdoel.

Er komt een breuk in de cursus tussen activiteiten waar de ontwikkeling van het oordeel wordt gestimuleerd en andere waar deze bewegelijkheid als storend wordt beleefd en dus buitenspel gezet.

Het is niet ondenkbaar dat vanuit deze laatste activiteit (de statische) een terugslag plaats vindt op de eerste (de dynamische) waardoor de ontwikkeling, die men wil bevorderen en daarna vaststellen, niet of minder plaats vindt.

#### d. kenmerken van het model

Wanneer de onderzoeksmethode dezelfde kwaliteit moet hebben als het model waarvan de werking onderzocht wordt, is het goed de eigen aard van het model nog eens te karakteriseren.

Het model vertoont de kenmerken van een

- *stromingsmodel*. Het model wil bewustzijn wekken voor de bewegingen die in een gespreksgroep worden gemaakt door de velden heen. Het is geen indelingsmodel.
- *evenwichtsmodel*. Het model wil bewustzijn wekken voor het evenwicht tussen de ken- en de keuzeweg en tussen de meer denkende en de meer waarnemende activiteiten op beide wegen.
- *niveaumodel*. Het model wil bewustzijn wekken voor het feit dat ken- en keuzeweg op allerlei niveaus kunnen worden gegaan. De feiten-gedachten ladder en de doel-wegen ladder hebben vele sporten.

Het bewustzijn dat door dit model gewekt wil worden heeft met het gevoel te maken. Niet alleen het aan de zintuigelijke indrukken gebonden denken is drager van ons bewustzijn, ook het gevoel. Alleen zijn wij in die regionen – in vergelijking met de helderheid van het denken – nog niet echt wakker.

Het bewustzijn dat hier gewekt wil worden betekent de ontwikkeling van het voelen tot ken-orgaan.

Bewegingen (stromingen) door het model heen worden aan gevoeld. Men voelt de chaos wanneer in snel tempo door alle velden wordt heen ‘gezwabberd’. Men voelt de verstarring wanneer eindeloos wordt stilgestaan in één kwaliteit.

Zo is het ook met het evenwicht. Het beoordelen van de evenwichtigheid tussen ken- en keuzeweg, tussen feiten aandragen en deze ook begrijpen in hun samen-

hang, tussen doelen stellen en deze ook hanteerbaar maken, is in hoge mate een aangelegenheid van het gevoel. Onevenwichtigheid wordt aangevoeld.

En wat het niveau betreft, hoe vaak hoort men niet in een gesprek dat iemand zegt: 'Ik heb het gevoel dat (om het in termen van het model uit te drukken)

– in relatie tot de beschikbare tijd of

– in verhouding tot de aard en de omvang van het probleem of

– met het oog op de taak die wij als groep hebben

bij B te breed wordt uitgemeten, bij C te diep wordt geboord, bij D te ver wordt geschoten, bij E de plannen te hard worden gemaakt of het omgekeerde van deze karakterisering.

Eerder in deze studie hebben wij gesteld dat het oordeel zijn wortels heeft in het gevoelsleven van de mens. Wij zijn in het groepswork gewend dit gevoelsleven zijn plaats toe te wijzen in de relationele sfeer, in de sympathie- en antipathiegevoelens tussen de leden van de groep. Wij hebben dat gebied echter niet in ons onderzoek betrokken.

In de oefencursus wordt langs die weg het gevoelsleven weinig aangesproken. Dat maakt het mogelijk dit vermogen meer te richten op het (aan)voelen van de bewegingen door het model, van de evenwichten en van de niveaus.

In de gestructureerde oefeningen wordt de deelnemers ook nadrukkelijk gevraagd hun eigen gevoelens nauwlettend gade te slaan en uit te spreken.

Het is niet onmogelijk dat het op deze wijze scholen van het gevoel tot kenorgaan niet alleen het oordeelsvermogen ontwikkelt (waarop dit onderzoek zich richt) maar dat daardoor voor de verhoudingen tussen de groepsleden ook nieuwe mogelijkheden zijn gegeven. Ook het toetsen van deze veronderstellingen kan inhoud zijn van een voortgezet onderzoek naar de samenhang tussen de processen van oordeelsvorming en groepsvorming.

#### *e. gebruik van het procesformulier*

De belangrijkste kolommen van het procesformulier (zie fig. 32) hebben betrekking op beweging, evenwicht en niveau.

#### *Beweging*

Het is de bedoeling dat de waarnemers de 'bewegingskolom' zo veel mogelijk tijdens het gesprek invullen. Steeds als iemand het woord neemt (de deelnemers hebben gemakshalve een nummer) schrijven de waarnemers het nummer van de betreffende deelnemer in de kolom waarvan de letter de veldrichting aanduidt waarheen de bijdrage het gesprek voert.

Blijft de opmerking binnen hetzelfde veld dan wordt het nummer in dezelfde kolom als van de vorige spreker gezet. Maakt een gespreksdeelnemer binnen één bijdrage een of meer veldwisselingen dan wordt zijn nummer in meerdere kolommen geplaatst.

Van belang is dat alleen die bijdragen worden genoteerd waarvan de richting duidelijk herkenbaar is. Wat onherkenbaar, diffuus, te snel veranderend is, wordt niet genoteerd. Wanneer bij aansluitende waarnemingen de nummers door


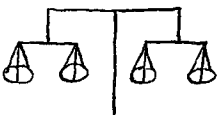

PROCES - FORMULIER						blad. N <sup>o</sup> ....					
TIJD	INT.	BEWEGING				EVENWICHT			NIVEAU	INHOUD	
										NAAM ..... NO ..... DATUM .....	
		B	C	D	E	B-C	BC-DE	D-E	↓ ↔ ↑	wn / dn	

FIG. 32

een lijn verbonden worden, kunnen 'gemiste' waarnemingen worden aangegeven door de lijn eenvoudig te onderbreken.

Het is dus geenszins de bedoeling te streven naar een breukloos diagram. Daarvoor zijn de gebeurtenissen in een gesprek te subtiel, en is ons waarnemingsvermogen nog te grof. Bovendien komt er uit de meeste gesprekken nog te veel 'ruis' dat nergens is onder te brengen...

Opmerkingen die betrekking hebben op het verloop van het gesprek zelf en op de situatie in de groep kunnen in de kolom 'intern' worden ondergebracht.

Teneinde tijdens de evaluatie nog te weten op welke gespreksgedeelten de coderingen in de bewegingskolom betrekking hadden, wordt in de meest linkse kolom af en toe de kloktijd ingevuld, terwijl in de meest rechtse kolom in-

houdelijke herkenningmomenten kunnen worden opgeschreven.

De deelnemers aan het gesprek vullen de bewegingskolom niet in.

### *Evenwicht*

Elke 10 à 15 minuten geeft de cursusleider een signaal waarna het gesprek voor ca. 1 minuut wordt onderbroken. Allen – sprekers en waarnemers – vullen de tweede en de derde kolom in. In de tweede kolom geven zij, door drie lijntjes in de betreffende sub-kolommen, aan hoe zij in de *afgelopen periode* het evenwicht hebben beleefd tussen BC en DE (eerst de middelste sub-kolom invullen!), tussen B en C en tussen D en E.

Als het gesprek zich nog helemaal niet op de ken- of keuzeweg heeft begeven, wordt de linker- of de rechterkolom opengelaten.

Het gaat hier om het uitdrukking geven aan een ‘na-gevoel’ wanneer men de afgelopen periode in zijn geheel in herinnering roept. Vooral de waarnemers moeten oppassen dat zij geen evenwichtoordeel geven als denk-conclusie uit het aantal nummers dat zij in een van de vier bewegingskolommen hebben gezet.

Ook heeft het weinig zin om subtiele nuances tot uitdrukking te willen brengen door een wisselende hellingshoek van het streepje (beetje uit evenwicht, erg uit evenwicht).

De beoordeling wordt dan een intellectuele scherpslijperij, terwijl het in eerste instantie gaat om een globaal oordeel.

Hierbij zij opgemerkt dat ‘uit evenwicht’ geen veroordeling inhoudt. Het kan voor een gesprek bijzonder heilzaam zijn wanneer (tijdelijk) de ene kant of de andere kant sterk wordt benadrukt.

Wij schreven al eerder dat het kenmerk van ritme niet is, het permanent in balans zijn, maar het spel tussen de polen. Op de draaggolf speelt zich de ontwikkeling af!

Na deze korte evaluatiepauze zetten de waarnemers een horizontale lijn over de volle breedte van hun papier en noteren de tijd er bij. Daarna kan het gesprek voortgang vinden.

Teneinde te voorkomen dat het gesprek reeds doorgaat terwijl enigen nog aan het invullen zijn, is een eenvoudig hulpmiddel dat ieder die klaar is zijn naam-bordje recht op zet. De cursusleider kan dan met één oogopslag zien of allen gereed zijn om het gesprek voort te zetten.

### *Niveau*

In dezelfde pauze wordt in de derde kolom ingevuld of men – in verhouding tot de beschikbare tijd, de aard van het probleem en de taak van de groep – het niveau van het gesprek te hoog of te laag vindt.

Voorlopig omschrijven wij ‘te hoog’ in termen van CD en ‘te laag’ in termen van BE (zie gesprekstypes in hoofdstuk II).

Het oordeel wordt gegeven door een ↓ (gesprek zou wat concreter en praktischer kunnen worden), door een ↑ (gesprek zou wat meer diepgang en achtergrond kunnen krijgen) en door een ↔ (gesprek heeft juiste niveau).

In het hoofdstuk E van dit deel (voortzetting leerproces) zullen wij laten zien

## RESULTAAT-FORMULIER

Naam . . . . . No. . . . . Datum . . . . .

NB: In het onderstaande wordt gevraagd naar uw oordeel. Wilt u dit oordeel uitspreken m.b.t. de kenweg (beoordeling van de situatie, terzake doende feiten, mate van inzicht) en m.b.t. de keuzeweg (welke oplossing ter bereiking van welke doelen).

A. Hoe is uw oordeel over dit praktijkgeval vòòr de bespreking?

KENWEG	KEUZEWEG

B. Hoe is uw oordeel over dit praktijkgeval nà de bespreking?

KENWEG	KEUZEWEG

C. In welke opzichten is uw oordeel als gevolg van deze bespreking, gewijzigd, verdiept, versterkt?

KENWEG	KEUZEWEG

hoe met name in deze niveau-aangelegenheid nog veel mogelijkheden liggen tot verder oefenen, tot grotere nauwkeurigheid en tot meer differentiatie.

De derde kolom is niet meer dan het aanzetten van een gebied dat binnen het kader van een weekcursus niet verder kan worden uitgewerkt.

Ten overvloede zij opgemerkt dat in tegenstelling tot de twee vorige kolommen deze laatste beoordeling normatief is. Het verticale pijltje geeft aan in welke richting men vindt dat het gesprek zich zou moeten bewegen.

## 2. *Het resultaatformulier* (zie voorbeeld blz. 114)

Dit formulier spreekt voor zichzelf. In eigen bewoordingen geven degenen die het gesprek gaan voeren aan hoe op dat moment hun oordeel luidt (denken en schrijfpaauze!). Zij doen datzelfde als zij het gesprek hebben beëindigd. Voorts proberen zij zelf onder woorden te brengen op welke punten hun oordeel is gewijzigd, verdiept of versterkt door het gesprek.

Eventueel kunnen de waarnemers dit ook doen met betrekking tot de oordeelswijzigingen die zij hebben waargenomen.

(De voorloper van dit resultaat-formulier is in zekere zin het formulier dat aan het begin van dit hoofdstuk werd beschreven en door de cursisten sterk werd bekritiseerd).

## E. VOORTZETTING EN VERDIEPING VAN HET LEERPROCES

De zelfgekozen begrenzing van de oefenruimte tot een week geeft ook beperkingen aan het aantal oefeningen dat mogelijk is. Het zal zelfs niet mogelijk zijn binnen een week de hier uitgewerkte oefeningen in al hun mogelijke varianten te spelen.

Toch is het wenselijk en in de praktijk van het opleidingswerk ook mogelijk de oefeningen verder uit te bouwen en het leerproces te versterken.

Hieronder volgen enkele voorstellen in welke richting dit mogelijk is.

### 1. *Communicatie-oefening*

Men kan een dergelijke oefenweek vooraf laten gaan door een basiscommunicatie-oefening: spreken – luisteren.

In groepjes van drie vindt een gesprek plaats tussen X en Y (Z is scheidsrechter en evaluator) waarbij Y eerst moet herhalen wat X heeft gezegd voor hij antwoordt. Daarna moet X herhalen wat Y heeft gezegd voor hij weer mag verder gaan.

Na 10 minuten wordt geëvalueerd en van rol verwisseld. De nieuwe X zet een nieuw thema in.

De moeilijkheid van de oefening kan o.a. worden opgevoerd door:

- langere zinnen
- gecompliceerde zinnen
- langer achter elkaar praten
- emotioneler thema

– specialistischer thema.

Verder kan worden geëxperimenteerd met letterlijk herhalen, naar de betekenis herhalen, visueel contact of niet, etc. Deze oefening maakt de grondhouding bewust die voor de hele week nodig is.

## 2. De opbouw van een beeld

Wij hebben in onze oefeningen weinig aandacht besteed aan de wijze waarop informatie wordt verzameld en de wijze waarop met behulp daarvan een beeld van de situatie wordt opgebouwd.

Vooraf in een groep kan het zeer storend zijn wanneer de eerste informatieve vraag betrekking heeft op het productieproces, de tweede op de baas die er leiding aan geeft, de derde op de materiële omstandigheden, de vierde weer op het proces zelf, de vijfde weer op de kwaliteit van de leiding, etc.

Het lijkt zinvol bij de opbouw van een beeld een zekere systematiek in acht te nemen. Deze zou er als volgt uit kunnen zien:

- eerst maakt men zich een zintuigelijke voorstelling van de materiële situatie waarin het probleem zich afspeelt
- daarna probeert men zich in te leven in de processen die zich daarin voltrekken, productieprocessen, besluitvormingsprocessen, kortom beweging en omvorming van informatie, goederen, mensen
- vervolgens vraagt men zich af in wat voor betrekking mensen en groepen tot elkaar staan die bij deze processen een rol spelen. Hoe beleven deze mensen de situatie, wat zijn hun gevoelens, waar liggen hun belangen, hun onzekerheden, hun verwachtingen?
- tenslotte tracht men het wezenlijke van de situatie te vatten. Wat drukt zich in al het voorgaande uit? In welke richting is hier van ontwikkeling sprake?

Elke stap in deze beeldvorming vraagt om een ander soort activiteit van de waarnemer.

Bij de *eerste* stap kan men nog gewoon waarnemen dan wel zich een ruimtelijke voorstelling maken.

Bij de *tweede* stap heeft men te maken met processen in de tijd waarin men zich moet inleven. Men kan deze – als ondersteuning – projecteren in de ruimte (tijd-wegdiagram, formulierenstroom, beschreven procedure, routingschema), de processen zelf zijn echter levende zaken die met geen ruimtelijk bewustzijn zijn te vangen (zie hoofdstuk I).

Bij de *derde* stap heeft men te maken met kwaliteiten van menselijke verhoudingen. Men kan ook deze in ‘het platte vlak’ projecteren als organisatieschema of als contactogram, de werkelijkheid van deze kwaliteiten kan men alleen maar proberen ‘na te voelen’.

Hoe voelt het wanneer opeens een groep systeemanalisten de onderneming binnendringt, wanneer de ‘onderlaag’ van gastarbeiders steeds dikker wordt, wanneer een fusie onverwacht over het bedrijf spoelt, wanneer bepaalde bevoegdheden zijn toegezegd maar niet kunnen worden uitgeoefend?

Bij de *vierde* stap tracht men een verhouding te krijgen tot het wezen van de situatie.

‘Op het allerhoogste niveau van abstractie’ (ofwel: op het meest concrete niveau van geestelijke realiteit) stelt men vragen als: ‘Welke plaats heeft dit gebeuren in de biografie van deze onderneming, deze afdeling, deze groep; wat is de impuls, de bedoeling die hier achterzit?’.

Dit niveau van beeldvorming vraagt om een haast volledige vereenzelviging met het object dat men beschrijft.

Zo is het mogelijk om geleidelijk opklimmend van het materiële via het procesmatige en de menselijke betrekkingen naar het wezenlijke, zich een beeld van de situatie te vormen.

Het interessante daarbij is dat men ondertussen (in de zin van het model) de weg van B naar C bewandelt en tot een steeds dieper inzicht in de situatie komt.

Deze volgorde is inductief van aard maar sluit niet uit dat het proces toch ritmisch en niet rechtlijnig verloopt.

In de voortgezette oefensituaties is het mogelijk deze – ideaal-typisch geformuleerde – volgorde van beeldvorming op zijn werkelijkheidsgehalte te onderzoeken en te oefenen, en daarmee de polariteit B-C nieuwe diepgang te geven.

### *3. Het hanteerbaar maken van een doel*

Wij hebben in onze oefeningen weinig aandacht besteed aan de wijze waarop de wegen worden gevonden die naar een doel moeten leiden.

Vooraf in een groep kan het zeer storend zijn wanneer het eerste voorstel tot verwerkelijking van het doel betrekking heeft op de gewijzigde volgorde van handelen, het tweede op de positie van de chef die daaraan leiding moet geven, het derde op de materiële voorwaarden, het vierde weer op de kwaliteit van de leiding, etc.

Het lijkt zinvol bij het hanteerbaar maken van een doel een zekere systematiek in acht te nemen. Deze zou er als volgt uit kunnen zien:

- eerst tracht men te formuleren wat men nu eigenlijk wil, wat wezenlijk belangrijk is, wat de kern van de eigen streefrichting is
- vervolgens tracht men na te voelen wat dit betekent voor de verhoudingen tussen de betrokkenen, welke houdingen moeten veranderen, hoe het machts-evenwicht verschuift, welke weerstanden moeten worden overwonnen
- daarna is het mogelijk zich in te leven in de processen van materiële, informatieve en andere aard die mogelijk en wenselijk worden, gezien de beide vorige stappen
- tenslotte rijst de vraag met welke materiële middelen deze processen concreet kunnen worden mogelijk gemaakt.

Zo is het mogelijk om geleidelijk afdalend van het wezenlijke via de menselijke verhoudingen en het procesmatige naar het materiële een weg naar het doel uit te stippelen.

Het interessante daarbij is dat men ondertussen (in de zin van het model) de weg van D naar E bewandelt en tot steeds concretere wegen naar de gestelde doelen komt.



Deze volgorde is deductief van aard, maar sluit niet uit dat het proces toch ritmisch en niet rechtlijnig verloopt.

In voortgezette oefensituaties is het mogelijk deze – ideaal-typisch geformuleerde – volgorde van concretisering op zijn werkelijkheidsgehalte te onderzoeken en te oefenen en daarmee de polariteit D–E een nieuwe diepgang te geven.

#### 4. *Verschuivende probleemstellingen*

De oefeningen spelen zich in zekere zin nog in het platte onbeweeglijke vlak af. De posities worden geoefend vanuit een bepaalde probleemstelling. Zoals reeds eerder opgemerkt is het model echter geen indelingsmodel. De werkelijkheid is beweeglijk – driedimensionaal. Dat wil zeggen: probleemstellingen verschuiven, verruimen, verschralen.

Om een voorbeeld aan de zijde van de kenweg te noemen: de vraag ligt op tafel: wat is de oorzaak van het verloop?

Er worden gegevens verstrekt: de veelvuldigheid ervan, de kosten en dergelijke. Men komt tot de slotsom dat – na de centrale introductie – de mensen op de afdeling niet goed worden opgevangen. De bazen voelen zich er niet verantwoordelijk voor. Nu rijst er een tweede probleem. Waarom voelen de bazen zich niet verantwoordelijk? Is er iets mis met de personeelsafdeling, met de opleiding van de bazen, met hun taakomschrijving?

Men neemt nu als het ware het eindpunt van de eerste kenweg als begin van een tweede. Wat in de eerste weg vanuit de C-positie werd ontwikkeld, is in het tweede geval een gegeven, een geaccepteerd feit (B).

Feiten zijn geen natuurgegevens. Feiten worden gemaakt (Latijn: *facere*, *factus* = maken, gemaakt). Wat als feit wordt aanvaard, hangt van de leden van de groep af. Een heftig omstreden veronderstelling kan later als vaststaand feit worden aanvaard (positieverwisseling van C naar B). Een aanvaard gegeven blijkt opeens een ongetoetste veronderstelling te bevatten zodat men naar nieuwe gegevens gaat zoeken (positieverwisseling van B naar C).

Het is duidelijk dat de feiten-gedachten hiërarchie een lange ladder met vele sporten is.

Een oefenende groep heeft bewustzijn voor de plaats waarop zij zich – gegeven de beschikbare tijd, de groep, het soort probleem – ongeveer op deze ladder wil bevinden.

Om ook een voorbeeld aan de kant van de keuzeweg te noemen: een groep zoekt naar wegen om het door haar gestelde doel (bijvoorbeeld grotere bedrijfsbinding) te bereiken. Zij overweegt een aantal mogelijke oplossingen en ziet tenslotte als belangrijkste middel: het bouwen en goedkoop verhuren van bedrijfswoningen. Op het moment dat iemand nu vraagt: hoe gaan we dat nu praktisch verwezenlijken?, verschuiven de bedrijfswoningen van de positie E naar de positie D. Zij vormen nu het doel waarheen men mogelijke wegen gaat zoeken.

Het omgekeerde vindt plaats wanneer iemand opeens het schijnbaar vaste uitgangspunt (bedrijfsbinding) ter discussie stelt. Hij haalt dit doel omlaag

naar het niveau van de wegen, plaatst – in ons voorbeeld – de bedrijfsbinding van de D- in de E-positie en gaat nu op zoek naar een nieuwe D. Hij stelt in feite de vraag: ‘Ten dienste van welk doel gaan wij de weg van de bedrijfsbinding?’.

Een ander voorbeeld: P zegt: ‘Dit project is niet mogelijk want de assemblagecapaciteit is te klein’, waarop Q antwoordt: ‘Dan moeten wij werk uitbesteden’. P wil – om wat voor reden dan ook – het betreffende project niet. Als argument gebruikt hij een situatiemaatstaf. Voor Q staat het project helemaal niet meer ter discussie. Als nu de capaciteit van de assemblageafdeling een blokkering op de weg naar het begeerde doel blijkt te zijn (soort negatieve E), plaatst hij dit probleem een moment in de positie D (het doel is: assemblagecapaciteit uitbreiden) en vraagt zich af langs welke weg dit te bereiken is. Hij geeft zelf het antwoord door op de mogelijkheid van uitbesteden te wijzen.

Het is duidelijk dat de doel-weg hiërarchie een lange ladder met vele sporten is, waarlangs menige groep in het gespreksmoeras verdwijnt.

Het is van belang dat zoveel mogelijk leden van een groep bewustzijn hebben voor de plaats waarop zij zich – gegeven de beschikbare tijd, de groep, het soort probleem – ongeveer op deze ladder willen bevinden.

In een levend gesprek zullen zulke positiewisselingen, verschuivende uitgangspunten, verruiming en vernauwing van probleemstelling en doelstelling voortdurend voorkomen.

Met het procesformulier, dat in het vorige hoofdstuk werd besproken, is reeds een begin gemaakt met het oefenen in deze richting. In de kolom met het spiraalteken werd een oordeel gevraagd over het niveau van het gesprek.

In een voortgezette cursussituatie kan men zich een serie concrete ‘vingeroefeningen’ voorstellen, die het leerproces ook in deze richting nog kunnen verdiepen.

### *5. Ledenrollen*

Nog een ander oefenvoorstel is het volgende: de groep voert een gesprek en iedere deelnemer mag alleen uit één van de vier velden een bijdrage leveren. Hij vervult daardoor een bepaalde functie in het gesprek.

Een variant is dat ieder het gesprek probeert te kleuren in de richting van een van de zes gesprekstypes. Ook daarmee neemt hij een bepaalde rol op zich die in elk gesprek vóórkomt, en waarvan steeds de vraag is of hij op het juiste moment, in de juiste gespreksfase wordt gespeeld en daardoor positief werkt, of dat dat niet het geval is.

Met deze oefening wordt reeds een overgang gemaakt van het proces-aspect van het gesprek naar de relatie-aspecten van het groepsgebeuren. De leden worden zich bewust van hun ledenrollen en de wisselwerking van deze rollen.

### *6. De polariteit spreken-handelen*

Wij hebben deze polariteit beschreven als het denken en spreken (buiten de situatie) over hetgeen men zich voorstelt te gaan doen enerzijds en het feitelijke handelen anderzijds.

Wij schreven hierover in hoofdstuk II: ‘Een groep die net zo lang wil spreken

tot alles is doordacht en geformuleerd en dan pas tot handelen overgaat, is net zo onvruchtbaar bezig als een groep die alleen handelt en zich nooit bezint op haar ervaringen en doelstellingen. Vruchtbaar wordt een groep wanneer zij erin slaagt, het juiste ritme te vinden tussen handelen en spreken over het handelen, tussen het ervaringen opdoen met de werkelijkheid door haar te veranderen en het terugblikkend tot inzicht komen in deze werkelijkheid. Zo ontwikkelt zich de sociale werkelijkheid in een sprekend-handelend ritme tussen woorden en daden.'

Het oefenen van deze polariteit brengt ons buiten de doelstelling van deze studie.

Onze studie gaat niet verder dan aan te tonen dat in mensen, die groepsgewijs met het model oefenen vermogens worden gewekt die bruikbaar zijn in de processen van oordeelsvorming waarvan het model de uitdrukking is.

Dat neemt niet weg dat het interessant zou zijn de oefeningen tot in de 'grootste lemniscaat' uit te strekken: de binnen-buiten polariteit tussen het spreken over het handelen en het handelen zelf.

Bij bedrijfsintern opleidingswerk zou deze polariteit zeer wel onderwerp van gerichte oefening kunnen zijn. Men noemt dit situatie-training. Een begeleider maakt een verslag van het besluitvormingsproces en daarna van het concrete handelen van diegenen die naar aanleiding van de besluitvorming tot enigerlei actie zijn geroepen. Op de volgende bespreking laat hij de resultaten van beide onderzoeken aan de groep zien en bespreekt verschillen en overeenkomsten.

## F. TEKSTEN VAN DE OEFENINGEN

### 1. *De gestructureerde oefeningen*

#### a. *Oefening A-B*

A: (op spreekuur bij gezinsadviseur B) – Ik sta voor een raadsel. De verhouding tot mijn oudste zoon was steeds goed en de laatste weken is dat radicaal veranderd.

B: Hoe oud is uw zoon?

A: 15 jaar, hij wordt binnenkort 16.

B: Zijn er nog meer kinderen in het gezin?

A: Ja, nog een jongen van 13, daar hebben we helemaal geen last mee, en dan nog een nakomertje, een meisje van 2.

B: Zijn de kinderen gezond?

A: Niets te klagen.

B: Wat is er dan zo radicaal veranderd in het gedrag van uw zoon?

A: Hij is ineens heel zwijgzaam geworden, net of hij iets verbergt. Ik heb ook een paar keer gemerkt dat hij geld bij me heeft weggenomen. Hij komt steeds later thuis en ik heb het vermoeden dat hij dan te veel heeft gedronken. Hij gaat meteen naar z'n kamer en sluit zich op. B: Op wat voor school zit hij en wat zijn de resultaten daar?

A: Hij zit hier op de scholengemeenschap en doet voor het tweede jaar de 2e klas MAVO. Zijn laatste rapport was al weer niet best.

B: Heeft hij toekomstplannen?

A: Hij wil gaan varen, maar daar ben ik niet zo erg voor. Je weet niet waar ze in terecht komen. Maar hoe komt het nu dat de jongen ineens zo anders is?

B: Nog even geduld. Hoe bent u gehuisvest?

A: We hebben een vierkamerflat. Henk, de oudste, en Kees hebben ieder een eigen kamer. De jongste slaapt bij mij op de kamer.

B: Ik begrijp dat er geen vader meer in het gezin is?

A: We hebben 't een tijd lang geprobeerd. We hadden gehoopt dat de kleine Marjon ons weer samen zou brengen. Dat heeft ook wel even geholpen. Maar toen werd 't alleen maar slechter. Hij vocht met de jongens. Nu woont hij in de stad op kamers en zijn we met een advocaat bezig.

B: Heeft Henk een vriendinnetje?

A: Een paar keer heeft hij een meisje mee naar huis gebracht, maar ik vond dat geen partij voor hem. Ik denk dat hij dat wel gemerkt heeft, want na een paar keer is zij niet meer komen opdagen. Weet u nu voldoende om me te kunnen vertellen, wat er aan de hand is met die jongen?

B: Nee, nog niet. Ik moet nog wat uit z'n jeugd weten. Hoe is hij opgevoed?

A: M'n man was bij een aannemersfirma en we zijn nog al eens verhuisd, steeds als er weer een groot project kwam.

B: Woonde u dan in een opzichtersbarak of zo?

A: De firma huurde een woning in de buurt. Maar 't betekende wel steeds een nieuwe school en een nieuwe omgeving. Eigenlijk kon je nergens goed wortel schieten.

B: En had uw man plezier in z'n werk?

A: Hij sprak er niet veel over. Ik weet 't niet. Hij maakte ook erg lange dagen.

B: Wat was dat voor firma?

A: Ze bouwden grote kantoorgebouwen. Maar moet u dat nou allemaal weten om te kunnen begrijpen wat er met mijn jongen aan de hand is?

#### b. Oefening A-C

Tijdens de vorige oefening heeft gezinsadviseur C zwijgend aan tafel gezeten. Hij gaat nu, op basis van de aangehoorde informatie, allerlei gedachten uiten over oorzaken en samenhangen.

C: In het probleem van uw zoon lijken me een aantal zaken zeer bepalend. Ten eerste het feit dat hij in zijn jeugd heeft gezworven. Nergens verankerd, noch in school, noch in een buurt. Dat heeft hem natuurlijk sterker doen wortelen in zijn familie. Doordat de verhouding met uw man slechter werd, is hij steeds meer naar u toe gedreven. Doordat uw man ook niet vaak thuis was, was hij sterk op u aangewezen.

Kunt u zich dat voorstellen?

A: Ja, zoals u het beschrijft, klopt het wel, maar ik zie nog geen verklaring voor zijn vreemd gedrag.

C: Daarvoor moeten we nog een stapje verder gaan. Ik denk dat de geboorte van uw jongste dochtertje van grote betekenis is voor het begrijpen van de hele situatie. Alle moederliefde is naar dit kind gestroomd. Alle hoop was op haar gericht. Zij was de laatste strohalm waaraan u zich vastklampte om uw huwelijk te redden. Hij moet dat hebben gevoeld. Op dat moment stond hij in de kou. Hij was toen bijna 14. Op die leeftijd heeft een jongen de sterke hand van zijn vader nodig. Dat vindt u in alle pedagogische handboeken.

A: Ja, daar heb ik ook wel eens in gelezen. Het is me nooit zo duidelijk geworden, maar ik zie nu wel, dat 't klopt.

C: Hoewel er op die leeftijd ook een grote rivaliteit tussen vader en zoon ontstaat – u weet wel, de jonge bok die zich van zijn krachten bewust wordt, stoot de oude bok uit de kudde – is er toch ook een sterke aantrekkingskracht. Maar ook daarin wordt de jongen teleurgesteld. De vader laat het afweten en verdwijnt uit het gezichtsveld van de jongen. Zoals u hem beschrijft, lijkt hij een laatbloeier. Daarom dringt zijn situatie niet direct tot hem door. Maar ineens vallen hem de schellen van de ogen. Hij realiseert zich zijn situatie. Hij klapt dicht,

teleurgesteld, misschien wel uit wrok. En op dat moment staat hij open voor alles wat hem zijn huis en zijn situatie doet vergeten. Kunt u zich dat voorstellen?

A: Ik geloof dat ik in zijn plaats ook zo zou hebben gereageerd.

C: Alles wat u over zijn gedrag verteld hebt, past in dat beeld. Zijn zwijgen, zijn drinken, zijn laat thuiskomen en dan zich opsluiten in zijn kamer. Zijn vertrouwen is diep geschokt. Gelooft u dat daarmee het raadsel is opgelost?

A: Ja, u hebt alles wel netjes op een rijtje gezet. Ik zie het wel. Zo moet 't wel ongeveer in elkaar zitten.

#### c. Oefening A-B-C

(zelfde uitgangssituatie als eerste oefening in deze reeks)

A: Ik weet niet goed wat er met mijn oudste zoon aan de hand is. Hij wordt onhandelbaar.

B: Hoe zijn z'n schoolprestaties?

A: Hij zit voor de tweede keer in MAVO-2 en z'n cijfers zijn niet best.

C: Dat verklaart veel. Die grote massascholen geven de jongens van tegenwoordig geen steun, geen inhoud. De leraren hebben geen persoonlijke aandacht, de jongens verliezen hun interesse, gaan doubleren en vallen tenslotte uit de boot.

B: Ik zou eerst nog wel wat meer willen weten hoe zijn prestaties vroeger op school waren.

A: Die zijn nooit zo best geweest. Hij is vaak van school gewisseld, omdat mijn man bij een aannemerij werkte en we dan steeds moesten verhuizen.

C: Dan is 't toch geen wonder dat die jongen lastig is! Kijk, dat zit zo, je kunt dat ook bij Spock vinden. Elke keer als zo'n jongen op een school komt, bindt hij zich aan de onderwijzer of onderwijzeres. En elke keer als hij er weer afgenomen wordt, krijgt hij een deuk in z'n vertrouwen. Tot hij zich aan niets en niemand meer durft te binden, eenzelveig wordt en voor zijn omgeving onhandelbaar.

B: Ik heb de indruk dat we het hele probleem proberen te benaderen vanuit zijn schoolervaringen. Ik zou wat meer willen horen over de situatie thuis. Hoe ziet het gezin eruit?

A: Hans, de oudste is 15, er is nog een jongen van 13 en dan nog een meisje, een nakomertje van 2.

C: De zaak wordt me steeds duidelijker. Als je nou als knaap van 13, net lekker in je puberteit, zo onzeker als wat, ineens voor zo'n situatie wordt geplaatst waar je moeder al haar liefde aan zo'n 'indringster' geeft, en je je vader, de grote rivaal van elke puber, eigenlijk kwalijk neemt dat hij deze nakomer heeft veroorzaakt... Ik dacht dat daar de kern van het probleem ligt.

A: Misschien hebt u gelijk, maar ik weet niet of het probleem zo eenvoudig is te verklaren.

B: Er moeten nog veel feiten op tafel komen voor we het geval kunnen begrijpen. Ik zou u willen vragen, hoe uw man dit alles ervaart.

A: Mijn man en ik leven niet meer samen. Een paar jaar nadat de twee jongens geboren waren, begonnen de moeilijkheden. Het ging met periodes beter en slechter. We dachten dat de geboorte van onze laatste een nieuwe inzet mogelijk zou maken. Dat leek even zo. Maar na die opflakking is de kaars definitief gedoofd. Mijn man woont niet meer thuis en we hebben een advocaat in de arm genomen.

C: Is 't een wonder dat uw oudste dit alles niet verwerkt en onhandelbaar wordt? Denkt u eens wat een emotionele belasting en dat in die kwetsbare puberteitsjaren! Ik geloof dat er niet veel feiten meer hoeven te worden aangedragen. Het geval is zo doorzichtig als glas!

#### d. Oefening A-E

A: (komt bij E en stelt hem de vraag:) Waar zal ik dit jaar eens heengaan met vakantie?

E: Er zijn tegenwoordig autoslaaptreinen tot Uppsala, dat zou je eens moeten doen.

A: En als je daar dan bent, wat kun je daar dan doen?

E: Er zijn fantastische autowegen tot aan de poolcirkel. Onderweg kom je langs watervallen, zilvermijnen, interessante houtbedrijven en eindeloos eenzame bossen.

A: En moet je dan in je kofferruimte slapen?

E: Welnee, er zijn hypermoderne hotels onderweg. Het eten is daar erg goed. Sommige heb-

ben toeristenvisvijvers waar je kunt hengelen. Daar rust je erg van uit.

A: Heb je nog andere voorstellen?

E: Als je van 't zuiden houdt, zijn er tegenwoordig ook heel wat goedkope chartervluchten naar Cyprus, Corsica, Malta, Kreta. Alleen logies met ontbijt is geregeld. Verder ben je zo vrij als een vogel.

A: Kun je op al die eilanden nog iets anders doen dan in de zon liggen?

E: O zeker wel. Er zijn veel opgravingen van cultuurhistorische monumenten. Er zijn grotten en musea. Maar als je meer van het water houdt, kun je daar ook een cruise bespreken. Een week op de Middellandse Zee of nog beter op de Adriatische Zee langs de Joegoslavische kust.

A: Spreken ze daar ook een beetje Engels.

E: Alleen in de grote toeristensteden; zodra je daar even buiten komt, kun je niet meer terecht met welke buitenlandse taal dan ook. Ik weet natuurlijk niet precies wat je wilt, maar er zijn tegenwoordig ontzettend leuke mogelijkheden om oude ambachten te beleven en eventueel zelfs te leren.

A: Wat moet ik me daarbij voorstellen?

E: Nou, bijvoorbeeld een dorpje in Zuid-Frankrijk waar een stel pottenbakkers bezig is, elders wordt gesponnen en geweven, weer ergens anders worden uit olijfhout allerlei gebruiksvoorwerpen gemaakt. De gasten zijn ondergebracht in een soort pension, eenvoudig maar niet ongerieflijk. Vandaaruit gaan ze naar hun 'leermeesters', vertellen hun voorkeur, maken afspraken, etc. Het hangt er van af wat je ervan maakt. Je kunt natuurlijk ook een deel van de dag luicren en wandelen.

A: En wat kost dat allemaal?

E: Dat pension is een normale dagprijs. Voor het gebruik van de ateliers en de hulp van de meester betaal je per uur. Wat je maakt mag je meenemen. Een vriendje van me die er twee weken was en nogal wat uurtjes in de ateliers doorbracht, vertimmerde er ca f. 200,-. Dat valt dus erg mee.

A: Ik had daar nooit van gehoord. Heb je nog meer van dit soort buitenissigheden?

E: Nee, ... of ... jawel, daar valt me nog iets in. Er is in Duitsland een groep historici die wetenschappelijk-toeristische excursies organiseert voor kleine groepen. Ze zijn dicht bij huis begonnen, bijvoorbeeld de Externsteine, de Ierse vroeg-christelijke en heidense heiligdommen, de burchten in het Burgenland en dergelijke. Ze gaan nu ook al buiten Europa, bijvoorbeeld het 'nalopen' van een deel van de tocht van Alexander de Grote. De deskundigen houden inleidingen, leiden rond, leiden discussies, stimuleren persoonlijke studies, etc. Men duikt zo'n week helemaal onder in het betreffende historische gegeven.

A: Bedankt voor alle tips. Ik neem aan dat je er nog wel meer hebt, maar het heeft geen zin er nog meer te vragen. Ik moet eerst duidelijker weten wat ik wil.

#### e. Oefening A-D

D heeft tijdens de vorige oefening zwijgend mee aan tafel gezeten en neemt nu het gesprek over:

D: Als je wilt weten, wat je eigenlijk wilt, zou een eerste vraag kunnen zijn: moet deze vakantie de mogelijkheid bieden allerlei mensen te ontmoeten. Ik zinspel niet speciaal op je vrijgezellenstaat, maar in 't algemeen op ontmoetingen.

A: Ik heb nogal veel met mensen te doen in mijn beroep. In de vakantie houd ik van alleen-zijn, hoewel contacten met mensen uit het volk me altijd zeer inspireren.

D: Ben je meer een natuur- of een cultuurmens? Moet deze vakantie een ontmoeting zijn met een stuk natuur of met een stuk menselijke cultuurhistorie?

A: Eigenlijk eerder dat laatste. Wanneer ik een paar dagen alleen maar natuur ervaar, word ik onrustig. Dan moet ik nodig weer een of ander oud kasteel of zo opzoeken.

D: Ben je een type dat dan lang op één plaats blijft, studeert, diep-boort, of ben je bevredigd door vluchtige indrukken, zodat je ook méér historische monumenten kunt bezoeken?

A: Eigenlijk beide. Ik houd ervan, twee of drie zaken een beetje grondig te bekijken, daar ook wat over te lezen en dan daar tussendoor een paar vluchtige indrukken. Ook in een museum doe ik dat zo.

D: Wanneer wil je gaan, hoelang wil je gaan en wat wil je uitgeven?

A: Het liefste ga ik in het voorseizoen, een week of drie. En ver boven de f. 1000,- zou 't niet moeten komen.

D: Je sprak zo net over contact met de bevolking. Dat betekent dat je de taal van het land wel redelijk moet spreken.

A: Ja, ik spreek eigenlijk alleen redelijk Duits en Engels.

D: En kun je goed tegen de warmte?

A. Dat is geen probleem.

D: Toch zie ik niet duidelijk welke functie deze vakantie voor jou vervult. Is het alleen maar uitrusten of moet hij nog andere doelen dienen? En waar rust je dan 't meest van uit en welke doelen streef je er nog meer mee na?

A: Eigenlijk weet ik dat niet zo precies. Je vragen maken me dat bewust. Ik geloof dat ik een stuk leven zou willen ervaren dat je helpt je gebondenheid aan een bepaald beroep, aan een bepaalde klasse te overwinnen. Het is soms zo bevrijdend te ervaren, hoe totaal anders mensen leven, hun samenleving inrichten, welke andere waarden en normen óók mogelijk zijn. Je zit zo geklemd in je eigen wereldje.

D: Waarom wil je je uit die gebondenheid losmaken? Iedereen past toch precies in 't vakje waarin hij heeft leren functioneren?

A: Dat is 't hem juist. Je voelt je langzamerhand geprogrammeerd door je omgeving. Je bent aangepast, maar niet meer jezelf. Pas als je je losmaakt, kun je jezelf zijn. Een vakantie moet daarbij helpen.

D: Is dat geen illusie om dat van een vakantie te verwachten? Je komt verfrist terug en na twee weken ben je weer aangepast. Alleen van binnenuit kun je je vrijmaken.

A: Dat weet ik wel. Maar een hulp van buiten, een vakantie, kan daar erg bij helpen. Ik geloof dat ik nu wel kans zie uit al die voorstellen van E iets te kiezen wat me bevredigen zal.

#### f. Oefening A-D-E

(zelfde uitgangssituatie als de eerste oefening in deze serie)

A: Ik zou jullie willen betrekken in mijn probleem: waar zal ik dit jaar heengaan met vakantie?

D: Wat moet dat voor soort vakantie zijn? Luieren of juist uitrusten door lekker actief iets heel anders te doen?

A: Eigenlijk meer dat laatste. Een paar dagen luieren is leuk en uitrustend, maar als 't langer duurt, word je er doodmoe van.

E: Nou, als je lekker actief eens iets heel anders wilt doen, ga dan met zo'n ambachtsexcursie mee. 14 Dagen met een stel lui in een klein Frans dorpje en de hele dag pottenbakken, weven, olijfhout snijden en zo, onder leiding van Franse artiesten.

A: Je bent dan wel actief bezig, maar steeds op dezelfde plaats, zodat je van het land weinig beleeft.

D: Wil je daarmee zeggen, dat je eigenlijk meer zoekt naar een vakantie met veel afwisselende indrukken op verschillende plaatsen?

A: Ja, wel een paar dagen op één plek, maar dan weer verder.

E. Dan zou je zo'n Scandinavische tour kunnen maken. Een paar dagen op zee, dan een tocht door 't land, weer uitrusten aan een fjord, dan naar de Noordkaap en via het Zweedse deel van Lapland terug. Veel folklore en prachtig natuurschoon.

A: Je lijkt wel een reisbureau-agent. Toch trekt 't me niet zo aan. Het noorden is me te arm aan cultuurmonumenten. Ik wil in de vakantie een stuk geschiedenis meebeleven en daaraan m'n horizon verwijden.

D: Ziet dat er voor jou zo uit, dat je je daar ook op voorbereidt en er echt een studie van maakt door erover te lezen of laat je 't maar over je komen?

A: Ik zou me er graag op voorbereiden, maar meestal is de agenda tot aan de dag van het vertrek zó vol, dat dat niet lukt.

E: Ik weet in Duitsland iemand die organiseert en leidt zogenaamde cultuurhistorische toeristische reizen, bijvoorbeeld naar de Externsteine of de Franse kathedralen of naar Ierland.

A: Dat spreekt me geweldig aan. Is degeen die dat leidt ook zelf cultuurhistoricus?

E: Ja, weliswaar autodidact, maar in de loop van de jaren heeft hij zich geweldig in deze zaken ingewerkt.

D: Heb je beseft, dat je dan 2 of 3 weken met eenzelfde gezelschap in een bus, in hotels, etc. opgescheept zit? Ik weet niet of je zo'n vrijheidsvogel bent, dat je dat wel wilt.

A: Ik moet inderdaad wel even aan die gedachte wennen. Ik zou eens een paar mensen willen spreken die meegeweest zijn om te kijken wat voor soort vogels op deze excursie intekenen.

E: Ik kan je daar zelf ook wel iets over vertellen, want ik ben toevallig zo'n vogel. Het hangt overigens erg af van het soort excursie. Een excursie naar het Burgenland trekt heel andere mensen dan die naar Perzië waar een deel van de tocht van Alexander de Grote is gevolgd.

A: Wát zeg je?! De tocht van Alexander! Dat is razend interessant. Dat zou ik wel willen!

D: Bedenk dan wel dat het er bloedheer is, dat zo'n excursie waarschijnlijk op z'n minst 3 weken duurt en dat 't niet goedkoop zal zijn. En verder lijkt me, dat je aan zo'n excursie pas wat hebt, als je je er goed op voorbereidt en dat zal in jouw geval wel bijzondere offers vragen.

A: Ja, dat is nogal een rijtje met consequenties die ik niet over 't hoofd mag zien. Geef me maar eens een folder of ander informatiemateriaal, dan kan ik alles eens rustig bekijken.

E: Daar zal ik voor zorgen.

### g. *Oefening A-BC*

A: Je weet dat ik sinds een paar jaar secretaris ben van de Vereniging tot Behoud van de Oude Pakhuizen van de Verenigde Oost-Indische Compagnie in Amsterdam. Tot nu toe kon ik dat met een à twee avonden in de week af. Maar de laatste maanden is dat zo aan het toenemen dat vrijwel alle vrije tijd er aangaat. Zo kan dat niet langer.

BC: Zijn er wel meer van dit soort 'piekbelastingen' geweest, met andere woorden, is het probleem misschien van voorbijgaande aard?

A: Nee, de Vereniging is nog niet zo oud. Mijn voorganger was mede-oprichter, 10 jaar geleden. Het werk is gestadig toegenomen tot het zich twee jaar geleden heeft vastgezet op een à twee avonden in de week. Toen heb ik 't overgenomen, omdat 't hem te veel werd.

BC: Heb je een idee wat de oorzaak van de toename in hoeveelheid werk is?

A: Ik dacht van wel. Het ledental is sterk aan het groeien. Dit hangt samen met een groeiende bezorgdheid om het behoud van oude pakhuizen. Ten eerste worden ze bedreigd door de saneringsdrift bij de gemeentebestuurders, en ten tweede hebben Engelse onroerend-goed-speculanten deze objecten ontdekt. Ze kopen ze op en maken er een duur soort hotel van.

BC: Ik heb dat gelezen in de krant. Maar waar zit nu de concrete toename van je werk in?

Om het extreem te stellen: in het onderhandelen met Engelse makelaars of in het inschrijven van nieuwe leden?

A: Meer dat laatste. De voorzitter en de penningmeester zijn meer geschikt voor de praktische en politieke aspecten. Er gaat veel tijd zitten in het behandelen van aanvragen voor lidmaatschap. Er is een toenemende belangstelling, ook buiten Amsterdam, zelfs tot in 't buitenland. Allerlei Heemkunde-verenigingen en tijdschriften vragen om informatie, willen artikelen. Ook reisbureaus willen allerlei weten voor hun cruises en dergelijke.

BC: Het is duidelijk dat jullie in een uitdijend veld zitten. Zowel wat betreft het aantal normale individuele leden, als wat betreft het aantal soorten contacten. Dat laat natuurlijk zo'n secretariaat niet ongemoeid. Het is de vraag of deze stijl van secretariaat nog wel aangepast is aan de ontwikkelingsfase waarin jullie vereniging zich bevindt.

A: Ik kan dat nog aanvullen met het volgende: de eerste categorie van belangstellenden betrof notabelen, generaties lang ingezetenen van Amsterdam die het als een erezaak beleefden de oude glorie van hun stad in ere te houden. Toen kwam de categorie van Heemkunde-achtige groepen aan de ene kant en commercieel gerichte groepen aan de andere kant. Nu verschijnt er een heel nieuwe categorie. Dat zijn jongeren, studenten, scholieren, ook werkende jongeren, die incens ontdekken dat hun stad wordt bedreigd. En ze willen inspraak. Ze komen met alternatieve bestemmingen: kunnen wij in de oude pakhuizen geen jeugdcentra inrichten of politieke koffiehuizen of artiestencommunes of centra voor het oude ambacht. Dat is een totaal nieuwe wind die gaat waaien.

BC: Besteden de andere bestuursleden ook zoveel tijd aan de vereniging of komt het, zoals



- zo vaak in een vereniging, allemaal op de secretaris neer?
- A: We hebben een groot bestuur van 14 man dat eens per jaar bijeenkomt, en een dagelijks bestuur van 5, dat eenmaal per maand vergadert. De leden daarvan zullen niet meer dan twee avonden per maand voor de vereniging op stap zijn. Het komt wel grotendeels op mij neer.
- BC: Ik heb geen idee over wat voor financiële middelen jullie beschikken en wat dat praktisch betekent voor de uitrusting van het secretariaat. Moet ik me een adressograaf, een stencilmachine, een fotokopieerapparaat en zo daarbij voorstellen?
- A: O, wel nee. Alles handwerk. Je moet je de zaak niet te groot denken. Tot voor kort hadden we nog maar een paar honderd leden en – tezamen met enkele grote schenkingen – een ‘omzet’ van ca. f. 10.000,-. Dat geeft niet veel mogelijkheden.
- BC: Hebben jullie relaties met Monumentenzorg?
- A: Ja, sinds vorig jaar zijn ze zich gaan realiseren, dat ook een pakhuis wel eens een cultuurhistorische betekenis zou kunnen hebben. Er zijn besprekingen gaande om te zien hoe wij onze werkzaamheden op elkaar kunnen afstemmen.
- BC: Hebben jullie eigenlijk al een totaal overzicht van alle pakhuizen die voor bescherming in aanmerking komen of is er nog een stuk inventarisatie te doen?
- A: Dat is gebeurd. Dat is de grote verdienste van mijn voorganger. Op die basis bouwen wij nog steeds. Overigens ligt daar ook nog een secretariaatsprobleem. Het archiveren van al die honderden schetsen, plattegronden, gevelaanzichten, lijsten met technische details, etc. Mijn voorganger heeft een en ander wel met veel liefde gedaan, maar weinig systematisch, zonder veel normalisatie in symbolen, maten en schalen.
- Daar zijn ook heel wat avondjes in gaan zitten om daar wat orde in te scheppen. En het einde is nog niet in zicht.
- BC: Met de financiën heb je verder niets te maken?
- A: Dat wil zeggen: ik schrijf de contributies in en houd het kasboek bij en betaal de lopende rekeningen. De penningmeester bemoeit zich eigenlijk alleen met het jaarbudget en verder probeert hij – via zijn persoonlijke relaties – grotere giften binnen te krijgen.
- BC: Ik krijg een beetje de indruk – en je moet me niet kwalijk nemen dat ik deze persoonlijke noot aan ons gesprek toevoeg – dat de oorzaak van je probleem ook wel een beetje bij jezelf ligt. Het lijkt wel of je alles naar jezelf hebt toegetrokken: secretariaat, boekhouding, tekeningenarchief, gesprekken met alternatieve groepen. Misschien is een deel van het probleem verklaarbaar uit jouw onvermogen, actief andere mensen bij het werk in te schakelen.
- A: Dat zie je toch verkeerd. Ik probeer dat voortdurend, maar iedereen zit vol en niemand heeft tijd. Soms wordt wel hulp toegezegd, maar als puntje bij paaltje komt, moet je toch weer alles alleen doen. En daarmee zijn we dan terug bij het uitgangspunt: het groeit me boven de kop. Wat moet ik doen?

#### h. *Oefening A-DE*

DE heeft tijdens dit spel zwiingend mee aan tafel gezeten en neemt nu het gesprek over.

- DE: Het eerste wat me noodzakelijk lijkt, is een duidelijke taaksplitsing. Jij doet nu alles. Jij zou je bijvoorbeeld moeten beperken tot het zuivere secretariaatswerk, de penningmeester zou zelf de kasboeken moeten bijhouden, een ander bestuurslid zou zich speciaal over het archief moeten ontfermen (en als die er niet is, moet je met dat doel een nieuw bestuurslid zoeken) en de gesprekken met politieke groepen zou je onder elkaar moeten verdelen.
- A: De consequentie is dan wel een veel hechter samenspel tussen de bestuursleden onderling. Want als ik me dat voorstel, dat administratie, boekhouding, archief en ‘klantencontact’ zijn gescheiden, zie ik wel veel nieuwe problemen rijzen.
- DE: Je kunt 't ook bij elkaar houden en een andere secretaris zoeken die bereid is er vijf avonden en ook nog het weekend aan te besteden.
- A: Misschien is het probleem daarmee op korte termijn opgelost. Maar na enige tijd zal het ongewijzigd of nog heviger terugkeren. Ik geloof dat we 't probleem fundamenteeler moeten aanpakken.
- DE: Daarmee komen we op de vraag wat jullie eigenlijk willen met die vereniging. Hoe zien

jullie de club over 5 à 10 jaar? Welke maatschappelijke functie wil je vervullen? Welk beslag kun je uit dien hoofde op openbare middelen leggen en kun je daaruit eventueel een professionele secretaris betalen?

A: We hebben over die verder weg liggende doelen eigenlijk nog weinig gepraat. De stroomversnelling heeft ons wat overvallen. Persoonlijk geloof ik wel dat we onze doelstelling in een veel ruimer perspectief moeten plaatsen. 'Behoud van V.O.C.-Pakhuizen' is te beperkt. Wie wordt daarvoor nog enthousiast? Onze vereniging zou ertoe moeten bijdragen, dat het oude Amsterdam een sociaal-cultureel-educatief centrum wordt, waarin een stuk schoonheid van het verleden de achtergrond en omhulling wordt voor het werken aan een nieuwe sociale toekomst.

DE: Dat is machtig mooi geformuleerd en ik kan daar onmiddellijk ja tegen zeggen. Maar vertaal dat eens naar jouw secretariaat! Dat betekent nogal wat. Zo'n doelstelling vraagt niet alleen een volle-dagtaak-secretaris, maar ook een heel secretariaat met complete uitrusting. Vergeet niet dat je dan binnentreedt in een hele infrastructuur van organisaties en actiegroepen die zich ook in dit veld ophouden.

A: We moeten hierover in het bestuur gedachten ontwikkelen. Maar ondertussen moeten we op korte termijn wel iets voor mijn probleem bedenken. In dat opsplitsen zie ik niet zoveel, dat leidt tot chaos. Zolang er geen echte oplossing gevonden is, moeten we 't in één hand houden.

DE: Probeer dan eens onder de jongerengroepen, waarmee je in contact komt, mensen te vinden die bereid zijn er wat tijd in te steken. Dat zou voor sommigen wel goed zijn, want ze praten vaak meer dan ze doen. En als ze zich écht voor die pakhuizen interesseren, laten ze dan ook wat offers brengen. Vrije tijd hebben ze genoeg!

A: Maar die jongens kunnen dat toch niet; hoe stel je je dat voor?

DE: Ze kunnen vaak meer dan je denkt. Als je maar vertrouwen schenkt. En ik stel me dat heel concreet voor: eenmaal in de week een avond bij jou thuis: de een doet een stuk ledenadministratie, de ander typt een paar brieven, de derde is met het archief bezig, de vierde schrijft het kasboek in. Dat scheidt een band tussen mensen. Ondertussen verzet je een stuk werk en in de gesprekken tussendoor of na afloop ontstaan vaak nog creatieve ideeën voor de toekomst.

A: Als ik deze lieden op deze wijze naar binnen haal is dat niet zonder gevolgen. Er ontstaan banden en die bepalen mede de koers van de vereniging. Jouw korte-termijn-oplossingschept wel vrijheidsbeperkingen voor het gesprek over de lange termijn.

DE: Dat zie ik in. Dan zou je als alternatief nog kunnen denken aan een kort efficiency-onderzoek naar de doelmatigheid van het secretariaat zoals het nu functioneert. Tenslotte ben jij geen beroepsadministrateur. Het kan zijn dat je met een aantal tips van een deskundige je tijdsbesteding aanzienlijk kunt beperken.

Om nog concreter te worden: een vriendje van me werkt op een efficiëntie-bureau en heeft nogal wat interesse voor historische gebouwen. Misschien is hij bereid, bijvoorbeeld op een weekend, jouw winkeltje eens door te lichten voor een kleine vergoeding.

A: Ik vind dat een goed idee. Ik zal 't met het bestuur overleggen en dan hoor je nog van me.

#### i. Oefening A-BC-DE

(zelfde uitgangssituatie als de eerste oefening in deze serie)

A: Jullie weten dat ik sinds een paar jaar secretaris ben van de Vereniging tot Behoud van de Oude Pakhuizen van de Verenigde Oost-Indische Compagnie in Amsterdam. Tot nu toe kon ik dat met een à twee avonden in de week af. Maar de laatste maanden is dat zo aan het toenemen, dat vrijwel alle vrije tijd er aangaat. Zo kan dat niet langer.

BC: Waar gaat je meeste tijd inzitten?

A: Ik dacht in het praten met allerlei actiegroepen die deze pakhuizen ook willen behouden, maar dan om ze op gemeentekosten in te richten als jeugdsociëteit en zo.

DE: Maar dat hoort toch helemaal niet tot jullie taak om met actiegroepen en zo te praten.

Als je daaraan begint kun je nog wel heel wat avondjes kwijt. Ik zou daar radicaal mee kappen, dan is je probleem misschien al grotendeels opgelost.

- A: Misschien ligt het wel op onze weg om alle groepen die om welke reden dan ook geïnteresseerd zijn in het behoud van de pakhuizen, te coördineren en hun krachten te bundelen.
- DE: Maar dan moet je een volledige secretaris hebben. Als je die kant op wilt met je vereniging, betekent twee avonden in de week niet meer dan kruimelwerk.
- A: Zo'n volledige secretaris kunnen we onmogelijk betalen.
- BC: Hoe zit dat met jullie ledenbestand? En wat voor financiële middelen hebben jullie?
- A: We hadden tot voor kort slechts een paar honderd individuele leden, maar dat neemt, zoals gezegd, hard toe. Tezamen met een paar giften hebben we een omzet van ca. f 10.000,-.
- BC: Waarom hebben jullie nooit subsidie gevraagd aan de gemeente of het rijk of Monumentenzorg?
- A: De voorzitter is daar altijd tegen geweest omdat hij van mening was dat je dan je vrijheid kwijt bent. De meningen daarover zijn echter wel aan het veranderen.
- DE: Dat is maar goed ook, want zonder subsidie kunnen instellingen als die van jou tegenwoordig niet leven. Ik zou je adviseren op korte termijn een begin-subsidie aan te vragen om daarmee bijvoorbeeld een dag in de week een betaalde administrateur aan te stellen. Dan kun jij je helemaal wijden aan de uitbouw van het contact met de actiegroepen.
- A: Het is nog niet duidelijk of we dat willen. Tot nu toe heb ik dat min of meer op eigen verantwoording aangesingeld.
- BC: Misschien kun je in dat verband iets meer vertellen over de samenwerking in jullie bestuur. Hoe is de taakverdeling, hoe zijn de verhoudingen?
- A: We hebben een groot bestuur van 14 man dat ééns per jaar bijeenkomt, en een dagelijks bestuur van 5, dat eenmaal per maand bijeenkomt. De leden daarvan zullen niet meer dan twee avonden per maand voor de vereniging op stap zijn. Het komt wel grotendeels op mij neer. En de voorzitter is wel een moeilijk mens. Hij voelt zich als de testament-voltrekker van mijn voorganger en dat betekent dat er niet veel veranderen mag.
- BC: En jij kiest in zekere zin de weg van de minste weerstand. Omdat de zaken niet goed meer bespreekbaar zijn, doe je alles maar alleen, laat fundamentele koerswijzigingen – zoals het praten met actiegroepen – zich onderhands voltrekken en klaagt dan over te veel werk!
- A: Je analyse is wel scherp en hard, maar er zit een grond van waarheid in.
- DE: En aangezien je een voorzitter niet zo maar kunt afzetten, moeten we voorlopig in deze situatie berusten. Misschien kunnen we het probleem heel concreet aanpakken door eens te kijken naar de efficiëncy van het secretariaat. Jij bent tenslotte als technicus ook maar een amateur-administrateur. Ik heb een vriendje op een efficiëncybureau die best eens op een weekend jouw winkeltje wil doorlichten.
- A: Bedankt voor 't aanbod. Maar ik wil nog wat verder denken op dat andere spoor. Misschien moeten wij toch de moed hebben op korte termijn het probleem van de leiding in de vereniging ter discussie te stellen. Eerst in het bestuur, misschien met een buitenstaander erbij, later eventueel in de ledenvergadering. Wanneer we daarmee bereiken, dat de vensters weer opengaan naar verdere en ruimere doelstellingen, dan ben ik voor het secretariaatsprobleem niet bang meer.
- BC: Zijn de condities aanwezig voor zo'n gesprek? Hoe staan de andere bestuursleden tegenover de voorzitter, en hoe is jouw positie in het bestuur? Om een verstandige strategie te ontwikkelen moeten we meer terrein-informatie hebben. Het heeft geen zin dat er een breuk in het bestuur komt en de hele vereniging op z'n rug ligt.
- A: Er liggen een paar landmijnen in het veld. Ten eerste is de voorzitter in zijn beroepsleven nogal gefaald, zodat hij uiterst gevoelig is voor kritiek. Zijn pakhuis-project wordt een beetje een prestige-object als compensatie voor zijn beroepsfrustraties.
- En verder verdenk ik de penningmeester ervan, dat hij financieel niet helemaal ongeïnteresseerd is in de Engelse makelaars.
- Van de overige twee leden van het dagelijks bestuur is niet veel bijzonders te zeggen, behalve dat de een met een nichtje van de voorzitter is getrouwd en ook door hem in het bestuur is gehaald.
- BC: Wat zeggen de verenigingsstatuten over het rouleren, afzetten en aanstellen van bestuursleden?
- A: Die bieden formeel wel mogelijkheden maar menselijk zie ik deze weg niet.

DE: Als dat criterium voor jou inderdaad zwaar weegt, dan is er maar één weg en dat is: persoonlijk het mijnenveld betreden. Al het andere is dan lapwerk. Als jij deze vereniging echt verder wilt helpen, dan zul je de persoonlijke moed moeten opbrengen om deze koeien bij de horens te vatten. Soms sta je dan versteld hoe dankbaar de koeien zijn dat ze eindelijk eens bij de horens worden gevat.

A: Ik moet dat alles eens rustig overwegen. Bedankt voor het gesprek en ik kom er graag nog eens op terug.

## 2. De praktijkgevallen

### a. Het geval Dijkema

Op een kantoor, waar vier heren en twee dames administratief werk verrichten, is een conflict ontstaan naar aanleiding van het vele roken van de heren en het spuiten van eau-de-cologne door de dames om de rookstank wat dragelijker te maken. De ramen mochten ook niet open, want dan tochtte het teveel voor de heren. De ergste luchtverontreiniger – een pijproker – maakt tegen een donkerhuidig meisje Aida nog de opmerking: ‘Voor jou is die rook niet zo erg, want jij bent toch al bruin gerookt’.

De chef van de groep, de heer Dijkema, die vlak daarnaast zijn kantoor heeft, hoort het tumult. Hij rent er op af en ziet tot zijn verbazing Aida met een eau-de-cologne-spuut rondlopen onder hilariteit van haar vrouwelijke collega en tot woede van haar vier mannelijke collega's. De heer Dijkema is woedend, brult Aida toe onmiddellijk mee naar zijn kantoor te gaan en gebiedt de anderen direct weer aan de slag te gaan.

Op zijn kantoor, het verhaal van Aida aanhorend, kan Dijkema zijn boosheid onderdrukken en moet hij tot de conclusie komen, dat Aida niet helemaal ongelijk heeft. Hij weet er echter niet zo heel goed raad mee. Wat moet hij doen?

### b. Het geval De Jong

Na een welbestede drukke dag zit De Jong, magazijnmeester van het warenhuis ‘De Hoorn des Overvloeds’, tevreden op een terrasje, lekker in de dalende zon, achter zijn kopje koffie.

Op deze mooie zomeravond is het barstensvol en De Jong luistert vaag, knipogend tegen het licht, naar de brokstukken van het gepraat om hem heen.

Tot hij opeens helder wordt. Een bekende stem is achter hem aan 't oreren en hij vangt een deel van het gesprek op: ‘...moet je niet bij ons kopen, man! ... in mijn functie... weet er alles van, zit er toch middenin ... minstens even goed... ga nou maar naar “Het Beter Warenhuis” ... zelfde spullen, maar veel goedkoper...’.

De Jong kijkt voorzichtig om. Met zijn rug naar hem toe zit daar Smits, een van zijn magazijnbedienden, druk aan 't woord tussen een stelletje vrienden. ‘Daar heb je Smits weer’, denkt De Jong, zelf een toegewijde werknemer, en bijna verknocht aan ‘De Hoorn des Overvloeds’. ‘Altijd maar kletsen en interessant doen, altijd wat aan te merken. Overlopen van ijver doet hij niet in de jaren, die hij nou bij me is. Wel moeilijk doen, als er weer eens wat aan te merken is.

Geeft het nou pas, dat hij daar, zodat het ook nog tafeltjes ver te horen is, de concurrent zit aan te prijzen? Al zou het nou waar zijn, dan verkondig je dat toch niet van de daken? Of moet ik er anders over denken, en mag hij in zijn eigen tijd zeggen wat hij wil, tegen wie hij wil?

Wat moet ik nou doen? Ongezien weggaan en niks laten merken, of hem morgen zijn oortjes wassen? Demonstratief opstaan zodat hij me ziet en dan kijken wat hij doet? Me er in mengen? Moet ik het zo hoog opvatten dat ik er morgen met mijn chef over praat?

De Jong besluit in ieder geval op het terras niets te doen en te zorgen dat Smits hem niet ziet. Hij kan dan vanavond nog eens rustig bedenken wat hij morgen zal doen.

### c. Het geval Van Bovene

‘Volgende week donderdag trouwt mijn zuster’, zei Jan Stooker tegen zijn baas, ‘kan ik dan een dag extra verlof krijgen?’ Voor baas Van Bovene een bekende vraag en dus geen probleem, want volgens de geldende regels ‘staat er’ een dag voor het bijwonen van deze gebeurtenis als betaald verzuim.

In dit geval moest hij toch even nadenken. Hij wist toevallig, dat Jan Stooker op zeer kwade

voet stond met zijn toekomstige zwager en dat daardoor de verhouding met zijn zuster niet zo best was, zo zelfs, dat Stooker zich wel niet zou laten zien op de bruiloft, daarvan was hij wel bijna zeker.

Moest hij zich afvragen of Stooker er een dagje vissen uitbraadde, of zich daar maar niet in verdiepen?

Baas Van Bovene vond, dat hij met deze wetenschap de verzuimregeling toch niet moest gebruiken om Stooker een dagje extra vakantie toe te spelen en hij vroeg dan ook: 'Ga je er werkelijk heen? Ik dacht dat je alles liever deed dan op die bruiloft met de pest in te zitten'.

'Nee', zei Stooker, 'ik ga er wel naar toe. Bovendien heb je er eigenlijk niks mee te maken, want ik heb toch recht op een dag?'

Baas Van Bovene ging daar met Stooker, die nogal eens de neiging had discussies uit te lokken over zijn rechten, maar geen boom over opzetten en gaf de dag verlof.

Een paar weken daarna kwam Piet Weekers bij hem, met de vraag om een dag verlof omdat zijn nichtje ging trouwen. Het meisje was van kindsbeen af veel bij hem over de vloer gekomen, omdat zij na het vroegtijdig overlijden van haar vader, Piet's broer, het gezin van haar oom als een tweede tehuis was gaan beschouwen. 'Je begrijpt wel, dat ik bij dat huwelijk niet weg kan blijven. Ik ben nog getuige ook'.

Baas Van Bovene legde hem uit, dat hij daar het volste begrip voor had, maar niet aan een dag extra verlof kon beginnen voor trouwende nichten. Als oom daar zo graag bij wilde zijn, moest het hem ook maar een dag vakantie waard zijn.

'Dat kun je nu wel zeggen', sputterde Weekers, 'maar je geeft volgens het boekje wel een dag aan Stooker, terwijl mijn vrouw zegt, dat ze hem helemaal niet op de bruiloft heeft gezien. Die gaat een dagje op stap omdat hij vrij krijgt voor een zwager die hij niet kan luchten of zien, en ik mag van jou niet naar mijn nichtje, dat bijna een dochter van ons is'.

Dat brengt Van Bovene weer aan het twijfelen. Hij moet er nog eens over nadenken en zegt Weekers de volgende dag uitsluitel te geven.

#### *d. Het geval Van der Molen*

Vorige week werd de heer Van der Molen bevorderd van chef tot afdelingschef. Hij zal nog enkele weken met de vroegere afdelingschef meelopen, tot op het moment dat deze laatste met pensioen gaat. Daarna moet Van der Molen het alleen opknappen.

Door deze opschuiving komt hij boven zijn vroegere collega's te staan. Naar het zich laat aanzien zal dit geen problemen geven, want allen konden het goed met Van der Molen vinden. Zij menen, dat hij de meest geschikte man is die in aanmerking komt voor de promotie tot afdelingschef.

Uit vroegere ervaringen weet Van der Molen, dat de resultaten in drie afdelingen niet zo bijster goed zijn. Het betreft hier de afdelingen die geleid worden door de heren De Waard, Van de Berg en Vogel.

Het moreel op de afdeling van De Waard is laag. De mensen hebben hier voortdurend iets om te kankeren. De Waard kan niet zo goed met zijn mensen omgaan, maar toch kiest hij altijd wel partij voor hen als de zaken op de afdeling scheef lopen. Dikwijls praat hij met zijn ondergeschikten over tekortkomingen in het bedrijf, als hij meent dat de gang van zaken te wenselijk overlaat.

Hij is van mening, dat de arbeidsvoorwaarden en -omstandigheden perfect moeten zijn en hoewel deze in het bedrijf zeer redelijk zijn, kan hij het niet nalaten ook daar kritiek op uit te oefenen als er een foutje wordt gemaakt.

De Waard maakt niet de indruk dat hij veel plezier in heeft zijn werk. Op zijn vakmanschap valt niets aan te merken. Hij is 22 jaar in dienst van het bedrijf en 53 jaar oud.

Zijn collega, Van de Berg, is een harde werker, die de hele last van de afdeling op zijn schouders draagt. Als zijn mensen fouten maken, springt hij ogenblikkelijk in en knapt de zaak op. Desondanks komt er te weinig werk uit zijn afdeling. Zijn mensen nemen geen enkel initiatief en staan vaak te wachten tot Van de Berg komt om het werk te controleren. Ook weigeren zij verantwoording op zich te nemen en als er een beslissing genomen moet worden, wachten zij liever tot chef Van de Berg komt en zij het aan hem over kunnen laten.

Tegen een dergelijke mentaliteit kan Van de Berg niet op. Liever gooit hij er zelf een schepje

bovenop. Hoe lang hij dat nog volhoudt? Hij is betrekkelijk jong, 38 jaar, en bijzonder vitaal. Moeilijkheden met zijn mensen heeft hij nooit omdat je beter zelf kunt ingrijpen dan urenlang debatteren. Veel praten ligt Van de Berg helemaal niet.

De mensen van Vogel zijn bijzonder lastig en doen wat zij willen. Zij respecteren het gezag van Vogel niet en gaan vaak tegen zijn opdrachten in. Als Vogel een beslissing neemt, gaan ze daarover met hem bekechten en komen met veel bezwaren, zodat Vogel hen tenslotte maar laat gaan. Wanneer de mensen niet willen staat de chef machteloos, is de mening van chef Vogel. Hij kan het weten, want hij heeft de meeste dienstjaren. Over vier jaar hoopt hij met pensioen te gaan.

De overige afdelingen van Van der Molen doen het goed en op de chefs van deze afdelingen valt niet veel aan te merken. Ook de nieuwe chef die de plaats van Van der Molen gaat innemen, lijkt zeer geschikt.

Verder is de volgende informatie nog van belang:

- Over twee maanden moet Van der Molen een schriftelijke beoordeling van de chefs geven.
- De voorganger van Van der Molen had de gewoonte iedere morgen met zijn chefs koffie te drinken en daarbij zogenaamd de lopende zaken af te doen. Er werd echter alleen maar geleuterd. De bedrijfsleider houdt niet van de koffiepauze en heeft dat duidelijk laten merken.
- Van der Molen heeft zelf wel een behoefte gehad aan een goede taakomschrijving, aan resultaatoverzichten van de afdeling en aan meer inspraak bij aanstelling en beloning van het uitvoerend personeel.

De vraag is: wat stelt Van der Molen zich ten doel als hij zijn nieuwe baan instapt en hoe zal hij dat aanpakken?

#### e. *Het geval Eriks*

Eriks, productiechef bij de Keizer & Zoon N.V., keek op van zijn bureau toen Rietkerken, de personeelschef, zijn kantoor binnenkwam.

'Ha die Rietkerken', zei hij, 'wat brengt jou hier?' 'Tot mijn spijt moet ik zeggen: narigheid', antwoordde Rietkerken, 'dat wil zeggen, niet voor mij maar voor jou.'

Eriks trok zijn wenkbrauwen op en wees op de stoel tegenover hem. 'Ga zitten en vertel het eens.' Rietkerken stak een sigaret op. 'Dat is precies wat ik het laatste uur gedaan heb. De blaren op mijn tong heb ik me moeten kletsen om Wim Hoogland ervan te weerhouden om ontslag te nemen.'

'Wim Hoogland!' riep Eriks ongelovig uit. 'Dat is onmogelijk. Hij weet toch, hoe we hier over hem denken?'

'Dat kun jij nu wel menen, maar hij weet 't niet. En omdat ik 't wèl weet, heb ik me tot en met uitgesloofd om hem voor het bedrijf te behouden. Hij is nu naar huis om te eten. Ik heb hem gezegd, dat jij daarna met hem zou praten om de zaak recht te zetten.'

Eriks schudde zijn hoofd. 'Ik begrijp er niets van. Hij heeft nooit iets gezegd. Ik heb altijd gedacht dat hij plezier in zijn werk had. En ik heb 't beslist niet onder me gehouden, dat ik hem klaar maak voor promotie. Wat zit er nu precies fout, en waarom is hij naar jou toegegaan en niet naar mij?'

'Dat is gauw verteld', zei Rietkerken, 'Wim heeft de beoordeling van Piet van Doorn gezien en daar heeft hij behoorlijk de dampen over in'.

'Wat vertel je me nou? Hoe kon dat in vredesnaam gebeuren?'

Rietkerken haalde zijn schouders op. 'Hij heeft de beoordeling zien liggen op het bureau van de typiste. Ik heb ervoor gezorgd, dat dat niet meer kan gebeuren, maar daar kopen we nu niets voor. Hij heeft het rapport gezien, daar veranderen we niets meer aan. Hij zegt, dat Piet een betere beoordeling heeft gekregen dan hij, zelfs al heeft Wim meer dan eens een klus moeten overnemen, die Piet verprutst had. Maar daarover staat noch in zijn rapport noch in dat van Piet iets te lezen. En ik hoef jou niet te vertellen, dat ze kandidaten voor dezelfde promotie zijn. Wim vindt nu, dat dit rapport zijn kansen verknoeid heeft.' Eriks fronste zijn wenkbrauwen. 'Ik heb Wim de beoordeling laten zien, die ik over hem heb gemaakt. Het was een eerlijk rapport en Wim was het met alles eens wat ik over hem had geschreven toen ik het met hem doornam. De narigheid is, dat ik de beoordeling van Piet niet heb gemaakt. Die staat immers niet onder mij, maar onder Verbrink van de Kwaliteitsdienst.'

'Ja' zei Rietkerken 'en omdat Verbrink zijn baas is, heeft hij Piets beoordeling opgesteld. Hij heeft me het rapport eerst laten zien voor hij het inleverde, omdat Piet's werk bepaalde taken van jouw afdeling overlapt. Ik zei hem toen, dat ik de beoordeling aan de te hoge kant vond, onder meer omdat Piet nogal eens blunders maakte en dat Wim daar meermalen de zaak recht had moeten breien. Hij heeft mijn advies kennelijk in de wind geslagen en het rapport onveranderd ingeleverd.'

'Daar lijkt het inderdaad op', antwoordde Eriks. 'En het ziet er ook naar uit, dat we een van onze beste mensen zullen verspelen.'

Wat moet Eriks doen?

#### f. *Het geval Staal*

Pietersen (een bijzonder gewaardeerde medewerker, 56 jaar oud) raakte als onderhouds-monteur over compleet, doordat de productieafdeling waarvoor hij als zodanig werkzaam was, een half jaar geleden bij een algemene reorganisatie werd opgeheven.

Na overleg tussen zijn baas, de bedrijfsleider, de personeelschef en hemzelf werd hij daarna overgeplaatst naar een productieafdeling waar hij bij de montage van apparaten werd ingeschakeld.

Hoewel dit werk van lager niveau was dan dat in de vorige afdeling, behield hij toch, gezien zijn leeftijd, groot aantal dienstjaren en vroegere betekenis voor het bedrijf, zijn oude salaris. Door een gebrekkige opvang en begeleiding raakte hij geleidelijk aan in de problemen.

Hij werd ontevreden, werkte niet zorgvuldig, was ongeïnteresseerd. Daardoor kreeg hij moeilijkheden met Van Dieren, zijn jonge (35 jaar) nogal eerzuchtige nieuwe baas. Bovendien konden zijn over het algemeen jongere collega's maar moeilijk verwerken, dat Pietersen meer verdiende dan zij, hoewel zij hetzelfde werk deden. In zijn hart was Van Dieren het daarmee eens. Op een kwade dag wordt er een ernstige montagefout geconstateerd, die nogal kostbare gevolgen heeft. Van Dieren komt opgewonden de afdeling binnen om uit te zoeken, hoe de fout is ontstaan. Als blijkt dat Pietersen de schuldige is, vaart Van Dieren tegen hem uit; een van de collega's mompelt: '...en dan nog meer verdienen ook'. Pietersen vliegt op, roept: 'Dat neem ik niet, daar ga ik met de personeelschef over praten!' en verdwijnt.

Daarop volgt een zeer emotioneel gesprek bij Staal, de personeelschef. Pietersen raakt geheel over zijn toeren en na ruggespraak met Van Dieren laat Staal Pietersen met de auto naar huis brengen om op verhaal te komen.

Intussen kan Staal bedenken hoe hij dit probleem verder moet oplossen.

## IV. ERVARINGEN IN DE PRAKTIJK

A. Toetsingsmethoden . . . . .	134
1. Algemeen . . . . .	134
2. Specifiek . . . . .	137
3. Samenstelling van de oefengroepen . . . . .	138
4. Inrichting van de oefenweek . . . . .	138
B. De middagoefeningen . . . . .	138
1. Inrichting . . . . .	138
2. Uitspraken . . . . .	139
3. Samenvatting . . . . .	147
C. De ochtendoefeningen . . . . .	147
D. De slotevaluatie . . . . .	148
1. Inrichting . . . . .	148
2. Evaluatieopstellen . . . . .	148
3. Samenvatting . . . . .	168
E. Conclusie . . . . .	168
1. Methode . . . . .	168
2. Samenvatting van de middagoefeningen . . . . .	169
3. Uitspraken tijdens de ochtendoefeningen . . . . .	170
4. Samenvatting van de eindevaluaties . . . . .	172
5. Conclusies . . . . .	173
F. Wetenschapsontwikkeling . . . . .	175
1. Bijdragen van de eerste groep . . . . .	175
2. Bijdragen van de tweede groep . . . . .	176
3. Nieuwe oefensituaties . . . . .	178
G. Is de onderzoektaak vervuld? . . . . .	178



## IV. ERVARINGEN IN DE PRAKTIJK

### A. TOETSINGSMETHODE

#### 1. Algemeen

Aan het begin van hoofdstuk I formuleerden wij een tweetal dubbele taken die wij ons met dit onderzoek stelden. Het tweede paar luidde:

‘Ontwerp een, aan dit model ontleende methode om groepen te leren hun vermogen tot oordeelsvorming te ontwikkelen en onderzoek of dit het geval is’.

In het vorige deel hebben wij een oefenstructuur beschreven dat als raamwerk kan dienen om met een groep van 12 mensen gedurende 5 dagen aan de ontwikkeling van het vermogen tot oordelen te werken.

In dit deel zullen wij ons bezighouden met de betekenis van het argeloze laatste zinnenetje van de taakstelling ‘en onderzoek of dit het geval is’.

Hier wordt gedeut op een toetsingsprocedure.

De vraag is daarbij: wat toetsen wij waarmee en waarop? Wij hebben op verschillende momenten reeds beschouwingen ingelast met betrekking tot aspecten van de kennisleer en de wetenschapsmethode.

Het is gewenst bij dit thema wederom een moment stil te staan. Anders is de kans niet uitgesloten dat de betekenis van dit deel voor het geheel van deze studie niet of verkeerd wordt gezien.

Wij hebben in hoofdstuk I onze normen voor wetenschappelijkheid beschreven. Deze vloeiden voort uit de eis dat de wetenschap zelf moet bijdragen aan de overbrugging van de kloof tussen theorie en praxis, niet door compromissen te sluiten in de zin van ‘toegepaste wetenschap’ of ‘de wetenschap van de toepassing’, maar door er toe bij te dragen dat het wetenschapsbegrip zelf in deze richting evolueert.

Een van de mogelijkheden daartoe is het inschakelen van de mens in deze ‘brugfunctie’: door het, langs een conclusie-gerichte weg, ontwikkelde model agogisch hanteerbaar te maken en dan de veranderingen die, langs deze decisie-gerichte weg, in mensen hebben plaatsgevonden, als toetsingsgegevens te gebruiken.

Deze gezichtspunten hebben onze studie haar methodische richting gegeven.

Wij hebben een model ontwikkeld en een oefenstructuur waarbinnen door mensen met dit model kan worden geoefend. Wij zijn primair geïnteresseerd in hetgeen er in deze mensen gebeurt als gevolg van het oefenend bezigzijn met een ideaal-typische gedachteinhoud. De terugwerking daarvan op ons oordeel over de doelmatigheid van deze oefenstructuur en over het waarheidsgehalte van het model moet ons zeker nog bezighouden (wij doen dat in paragraaf F van dit hoofdstuk. In de eerste plaats echter is de aandacht gericht op het gebeuren in de mensen.

8370-83315  
meur. v. hieshout

P  
kamptraath

Centr magazijn

08370 82301.

74-6

ding 'het gebeuren in de mensen' nu concreter  
lijk veel in mensen gedurende zo'n oefenweek.  
g of deze gebeurtenissen het vermoeden wetti-  
zijn gewekt die van betekenis kunnen zijn voor  
rocessen van oordeelsvorming.  
erandering in mensen, die daarin tot uitdruk-  
s anders over bepaalde zaken denken, of deze  
is. Voor het 'meten' van dergelijke verande-  
-testmethoden ter beschikking.  
d van de gevoelens, die zijn opgeroepen door  
g heeft ons geleerd dat deze een aanwijzing  
gens kunnen ontwikkelen, ook wanneer het  
ndersteund. Aangezien ons onderzoek zich  
ursus moeten wij ons onderzoek in de zin

len, of zich tijdens de cursusperiode zelf  
i voltrokken, die tot uitdrukking komen

er niet moeilijk mee hebben. Hij zal het  
g' operationeel maken en daarmee de  
i zal deze gesprekken zo inrichten, dat  
de enige variabele van betekenis is. Als  
leiden, wel nu, de geregistreeerde 'out-

derdaad vast te stellen. Vrijwel alle  
lit opzicht over een toegenomen vaar-  
ten af analytisch waarnemen van het  
de plaats, minder, in het zowel buiten  
beweging, evenwicht en niveau; en in de  
minder, in het van binnen uit bewust bijsturen van het proces.  
(In het bovenstaande is een drievoudige karakterisering gegeven van het begrip  
vaardigheid. Wij geven daaraan de voorkeur boven een definitie).

Deze toegenomen vaardigheid zou op bepaalde punten en in bepaalde mo-  
menten van de week ook zijn aan te tonen aan bepaalde factoren die als maat-  
staf kunnen gelden voor deze toegenomen vaardigheid.

Toch kunnen deze momenten, waar toegenomen vaardigheid zou blijken,  
volmaakte toevalstreffers zijn. In ieder geval is het op z'n minst de vraag of zij  
toegeschreven kunnen worden aan de 'input' van het model. Het kan een nor-  
maal gevolg zijn van het feit dat men zich een week met een groep terugtrekt en  
de aandacht richt op de manier van spreken met elkaar.

Het goede gespreksresultaat van een bepaalde dag kan veroorzaakt zijn door  
de samenstelling van de groep (varieerde van dag tot dag), de kennis die een van  
de leden toevallig van de materie had, de fitheid van de groep, het weer e.d.

Men kan dit allemaal trachten op te vangen met controlegroepen, met 'SOLO-

MON four group design' en andere onderzoekstechnieken zoals deze worden beschreven o.a. in studies van FLEISHMAN, HESSELING, DE SITTER, v. D. VEGT e.a.

Daarmee is het probleem echter niet opgelost.

Bij al deze onderzoekopstellingen geldt nl. het uitgangspunt, dat men niet naar het proces in de 'black box' kijkt maar naar datgene wat er als verbaal of nonverbaal gedrag uitkomt. En van die 'output' wordt verondersteld dat hij min of meer isoleerbaar is van de 'black box', en derhalve waarneembaar en registreerbaar.

Dit uitgangspunt is in ons geval niet aanwezig en daarom stellen wij ook niet in de eerste plaats belang in de direct waarneembare resultaten op korte termijn, zoals deze boven werden genoemd. (In dergelijke resultaten stellen wij op lange termijn uiteraard wel belang. Deze dimensie hebben wij echter niet in ons onderzoek kunnen opnemen. De onderzoek-methodische problemen daarvan zijn nog verre van opgelost.)

Waar onze interesse – binnen de mogelijkheden van deze studieopzet – wel naar uitgaat, moge uit het volgende duidelijk worden.

Wij hebben in hoofdstuk I gesproken over het proceskarakter van het onderzoeksobject: het proces van oordeelsvorming. Teneinde de resultaten van het onderzoek niet te beïnvloeden door wezensvreemde elementen, stelden wij als eis, dat ook de 'model-bril', waardoor wij naar dit verschijnsel gaan kijken en de methode waarmee wij dit verschijnsel te voorschijn gaan roepen, van dezelfde aard dienen te zijn.

In hoofdstuk III beschreven wij hoe in de eerste oefencursus restanten van niet aangepaste methoden en instrumenten werden opgeruimd.

Ligt het niet voor de hand en is het niet consequent deze gedachtengang door te trekken tot aan het resultaat? Moeten wij niet naar een resultaat zoeken dat van dezelfde aard is, dat ook het karakter van een levend proces heeft?

Aan het einde van hoofdstuk I schreven wij reeds dat gewekte vermogens het karakter hebben van iets dat nog geenszins af is, dat zich nog in een proces van ontwikkeling bevindt, waarvan ook nog niet te voorspellen is, waartoe het zich zal ontwikkelen (of dat het – door gebrek aan voeding – zal degenereren en afsterven).

GOETHE's wetenschappelijke onderzoekingen stonden in het teken van deze wetenschapsopvatting 'Nur was fruchtbar ist, ist wahr', zei hij. Hij bedoelde hiermee niet, dat een theorie waar is, wanneer men er mee kan werken, wanneer hij praktisch bruikbaar is ('does it work').

Als natuuronderzoeker leefde hij sterk in de waarneming en als kunstenaar had hij een rijk innerlijk leven. Het opnemen van en het werken met gedachtenvormen ging bij hem steeds gepaard met een blik naar binnen.

Hij vroeg zich af: 'Wat doen deze gedachten in mij? Blijven zij onveranderd als formule, als schema, als logische constructie, of vertonen zij een eigen leven? Kan ik in de loop van de tijd vaststellen dat de gedachten zelf zich ontwikkelen en vrucht dragen?'

In deze zin bedoelde GOETHE 'nur was fruchtbar ist, ist wahr'. Gedachten

waarvan hij innerlijk de kiemkracht beleefde, hadden voor hem waarheidskarakter.

Hoewel sinds GOETHE de kennistheorie en de wetenschapsfilosofie natuurlijk niet hebben stil gestaan, is ons vrijwel geen literatuur bekend, die zich bezig houdt met de vraag hoe de terugslag is van het wetenschappelijk bezigzijn op de wetenschapper zelf. Men is geïnteresseerd in het waarheidsgehalte en de bruikbaarheid van de wetenschappelijke resultaten en in de methoden, die tot deze resultaten hebben geleid.

Over de veranderingen in het innerlijk leven van de wetenschapper zelf (en wat dat te zeggen heeft over de aard van de wetenschappelijke resultaten) spreekt o.a. HEMLEBEN in zijn biografie van DARWIN\*.

Een zelfde vraagstelling kan men formuleren t.a.v. hetgeen er gebeurt in de 'gebruiker' (toepasser) van het resultaat van wetenschap.

Daarmee is ook uitgesproken naar wat voor soort resultaten wij willen zoeken. Wij willen nagaan of in de loop van de oefenweek ervaringen zijn opgedaan die de deelnemers in staat zullen stellen, wanneer zij dat willen, processen van oordeelsvorming als levende processen te gaan waarnemen, te gaan aanvoelen en te gaan hanteren. Van belang daarbij is na te gaan of de deelnemers zichzelf bewust zijn van het feit dat dit resultaat kiemkarakter heeft en dat het van henzelf afhangt of deze kiemen tot verdere ontplooiing zullen komen, d.w.z. zich tot werkelijke vermogens zullen ontwikkelen.

## 2. *Specifiek*

Wanneer het onderzoek naar de 'vruchtbaarheid' van ons model zich zo zeer richt op resultaten in de mens, die de onderzoeker niet als toetsbare gedragingen uit de 'black box' naar buiten kan (en wil!) dwingen, zullen wij in hoge mate afhankelijk zijn van de mensen en van hun vermogen om ons iets te vertellen over hetgeen zich in hen afspeelt.

Wij hebben ons onderzoek zo ingericht dat het oefenend bezigzijn steeds wordt begeleid door de blik naar binnen. Op regelmatig terugkerende momenten wordt de deelnemers gevraagd de bevindingen hierbij in een dagboeknotitie vast te leggen en hierover met elkaar in gesprek te komen.

Wij hebben in de paragrafen B, C, en D een veelheid van deze notities en uitspraken opgenomen.

Zij moeten ons er (al of niet) van overtuigen of het model in staat is het vermogen te wekken processen van oordeelsvorming (in de toekomst beter) waar te nemen, aan te voelen en te hanteren.

\* 'In Darwins Autobiographie finden sich die folgenden Sätze: In der zweiten Hälfte meines Lebens ist nichts bemerkenswerter als die Verbreitung des religiösen Unglaubens und der Rationalismus...

So beschlich mich sehr langsam der Unglaube, bis ich am Ende völlig ungläubig wurde. Er kam so langsam über mich, dass ich es schmerzlos empfand und in keinem Augenblick habe ich an der Richtigkeit meiner Schlussfolgerungen gezweifelt... Man könnte ganz zutreffend sagen, dass ich ein Mensch bin, der farbenblind geworden ist.'

Van de onderzoeker (en de lezer!) zal bij het vernemen van deze uitspraken worden gevraagd nauwkeurig te onderscheiden tussen datgene wat er als 'verbaal gedrag uit komt', omdat het er in die vorm ook is 'ingestopt', en datgene wat als nieuw en eigen wordt uitgesproken.

### 3. *Samenstelling van de oefengroepen*

De oefengroepen bestonden uit ingenieurs-studenten van de vakgroep voorlichtingskunde van de Landbouwhogeschool, Wageningen.

Hun leeftijd was gemiddeld 24. Ongeveer  $\frac{1}{4}$  waren vrouwen. De meesten hadden een ruime ervaring in verenigingsbesturen, commissies en projectgroepen.

Hoewel het practicum bedoeld was als een ontlasting van de lange wachtlijst voor het eigen practicum van de vakgroep (meer gericht op groepsrelaties en communicatie) is het door allerlei oorzaken toch zo gelopen dat het merendeel van de aanmeldingen bestond uit studenten die dit practicum reeds achter de rug hadden. Dat betekende een hoge graad van motivatie (vrijwillige aanmelding!) en een zekere bekendheid met de materie (oordeelsvorming in groepen). Dit laatste was, door het feit dat deze studenten de vakgroep voorlichtingskunde hadden gekozen, zonder meer reeds het geval.

Er waren er zelfs enigen bij die zelfstandig optraden als groepstrainer en projectbegeleider.

### 4. *Inrichting van de oefenweek*

De weken hadden beiden plaats in het Internationaal Agrarisch Centrum te Wageningen. De studenten leefden extern. Ook de maaltijden werden buiten het I.A.C. gebruikt.

Enige weken voor het begin van de oefenweek kwamen de studenten in het gebouw van de vakgroep bijeen. Daar werd kort het model ontwikkeld en de bedoeling en het verloop van de cursus verteld.

Het was vooral van belang hen duidelijk te maken dat het geen groepsdynamische training zou worden.

Ieder kreeg een map mee die copieën van enkele hoofdstukken van een eerdere versie van dit proefschrift bevatte. Deze hoofdstukken betroffen de theoretische ontwikkeling van het model, enkele voorbeelden van gespreksmodellen, de beschrijving van het leerproces, alsmede de teksten van de demonstratiespelen.

Men moet zich voorstellen dat dit allemaal veel minder uitgewerkt was, dan zoals het er nu ligt. Door het werken met de beide groepen hebben model en methode zich verder ontwikkeld.

## B. DE MIDDAGOEFFENINGEN

### 1. *Inrichting*

In deel III is het ontwerp voor de middagoefeningen beschreven: maandag – dinsdag – woensdag de A–B–C, A–D–E, en A–BC–DE oefeningen: plenaire

demonstratie, en daarna uit-één in vier oefengroepen van drie. Voorts donderdag de 2-velden oefeningen in wisselende groepen van 4 en vrijdag de 3-velden oefeningen (triades) ook in groepen van 4. De eerste drie dagen waren sterk gestructureerd, hadden in de oefeningen nog de centrale A-figuur en benaderden het model analytisch. In de laatste twee dagen werden de oefeningen steeds vrijer en verdween de A-figuur waardoor de gesprekken natuurlijker werden. Dit alles had in het leerproces een integrerende werking.

Tijdens de oefeningen stonden in alle lokaliteiten bandrecorders zodat de woordelijke uitspraken nog konden worden nageluisterd.

Zoals beschreven, werden de ervaringen eerst als dagboeknotitie vastgelegd, daarna besproken in de kleine oefengroep en tenslotte op de flap gezet. De flappen werden plenair opgehangen, gelezen, informeel van commentaar voorzien en daarna in een kringgesprek doorgenomen. Het belangrijkste daarvan werd door de cursusleiding als 'oogst' samengevat en de volgende ochtend aan de groep aangeboden, met de uitdrukkelijke vraag kritisch na te gaan of de teksten verwoordingen waren van hun ervaringen en niet interpretaties van de cursusleiding. Soms gaf dit aanleiding tot wijzigingen en aanvullingen.

In de volgende paragraaf zijn de oogsten van beide groepen weergegeven. Er is niet getracht doublures te vermijden of een zekere schifting aan te brengen.

## 2. uitspraken

### a. oogst uit de A-B-C-oefeningen

- Als B vragen stelt op grond van impliciete C overwegingen is de kans groot dat A niet 'meekomt' en de relatie verstoord wordt.
- Dit zelfde verschijnsel treedt op als B te suggestieve vragen stelt. A heeft dan de neiging juist niet dié antwoorden te geven die B verwacht.
- Dezelfde vragen kunnen, door de wijze waarop ze door B gesteld worden, zeer verschillend werken
  - relatie verbrekend, wanneer koud, zakelijk, verhoorachtig, volgens schema x
  - relatie ondersteunend, wanneer met interesse en begrip.
- Een nog zo positief gevoerd AB-gesprek roept tenslotte wrevel op bij A omdat hij 'verder' wil.
- Een bevredigend, in vraagvorm gevoerd gesprek vanuit de B-positie blijkt impliciet door de C, (D en E) positie heen te zijn gegaan.
- Opmerkingen uit de C-positie kunnen licht irritatie oproepen, wanneer deze
  - overgedoseerd worden (C komt niet mee)
  - te stellend gebracht worden (accepteren of verwerpen)
  - belerend gebracht worden.Dit komt omdat bij C altijd een 'sprong' (creatief moment) gemaakt wordt waarvan het de vraag is of A deze meemaakt. Ook het geplaatst zien van het unieke, eigene in een algemene theorie is niet prettig.
- Bij een negatief werkende C kan B een bemiddelende rol spelen die door A sympathiek beleeft wordt.

- B heeft de neiging uit te dijen en alles te omvatten. C heeft de neiging te convergeren en alles samen te vatten.
- C brengt tot theorie verwerkte informatie van buiten af binnen. A kan corrigeren door nieuwe informatie over het probleem zelf van binnenuit aan te dragen.
- Ingrepen van C doen het gesprek schoksgewijs verlopen omdat hij de neiging heeft afsluitende, het gesprek tot stilstandbrengende opmerkingen te maken. B kan door nieuwe informatieve vragen het gesprek weer in beweging brengen.
- Bij een goede betrokkenheid van B en C op elkaar kunnen zij elkaar de bal toespelen, waardoor het gesprek productiever wordt. A kan door zijn gedrag deze relatie positief en negatief beïnvloeden.
- Het langere tijd in de AB-relatie blijven is moeilijk omdat wij gewend zijn in oplossingen te denken. Het niet mogen betreden van de keuzeweg kan een blokkering geven waardoor geen zinnige B-vragen meer gesteld kunnen worden.
- Wanneer B en C eenzijdig opereren werken ze allebei niet sympathiek. In de A-B-C situatie roept B meer sympathie op, C meer antipathie (door de wijze waarop hij verklaringen geeft). Komen AB en AC direct na elkaar, dan ontstaat er bij A minder antipathie.
- B en C kunnen hun rol in die van de ander verpakken. Dat kan leiden tot onechte informatie en onechte conclusies.
- B en C kunnen goed samenwerken door wisselend inductief en deductief bezig te zijn.
- In een A-B-C gesprek zou in het eerste deel het accent op AB en in het tweede op AC moeten liggen.
- Informatie geef je graag weg als B erom vraagt. Verklaringen accepteer je niet graag als C deze geeft.
- Je komt van C gemakkelijk terug naar B door de vraag 'waarom denk je dat, op welke feiten baseer je dat?'

*b. oogst uit de A-D-E-oefeningen*

- Het is moeilijker in een ADE-gesprek grensoverschrijdingen te vermijden naar de kenweg dan in een ABC-gesprek naar de keuzeweg. Verklaringen: 1) DE zonder situatiegrondslag gaat zweven; 2) blik op de toekomst vanuit inzicht in het verleden.
- Bij het AE-gesprek is een duidelijke behoefte aan grensoverschrijding naar D ('wat wil je nu eigenlijk?').
- In een AD-gesprek is de inbreng van E pas helpend en bruikbaar wanneer de wegen die hij voorstelt van een vergelijkbare vaagheid resp. concreetheid zijn. Bij te groot niveauverschil wordt A niet geholpen zich aan de E-voorbeelden bewust te worden wat hij wil.
- Als A veel informatievoorsprong heeft kan D slechts langzaam werken.
- De volgorde AD-AE is beter dan omgekeerd: E kan dan inspelen op D en bovendien wordt E begrepen door D (zoals B door C).

- Beeldvorming met betrekking tot de situatie van A (= B) is iets anders dan beeldvorming met betrekking tot de voorgestelde wegen en middelen (= E).
- Vanuit E zijn twee bewegingen merkbaar: naar B op zoek naar situatiecriteria en naar D op zoek naar doelcriteria.
- In het demonstratiegesprek maakte D grensoverschrijding naar B toen hij vroeg: 'Kun je tegen warmte? Ben je een natuurmens?' en naar C toen hij zei: 'Bij terugkomst ben je na 2 weken weer aangepast'.
- E brengt gesprek in beweging, D remt en brengt zwaarte (vergelijk B resp. C).
- De werking van opmerkingen uit D en E kan zeer verschillend zijn al naar gelang intentie, intonatie en aankleding.  
Te veel E-opmerkingen achter elkaar en te gedetailleerd werkt negatief. E had kunnen beginnen met: 'Met of zonder auto?', naar 't Noorden of Zuiden?'
- E trekt je er uit, D slaat je naar binnen.  
E komt van buiten, D komt van binnen.  
(zoals B een extrovert en C een introvert karakter heeft).
- AE-gesprek zonder D werkt commercieel (middelen verkopen zonder naar de behoefte (D) te vragen). Wanneer A niet sterk staat met wat hij wil kunnen E (en D) hem makkelijk iets verkopen. De vergelijkbare situatie op de kenweg is anders: A staat dan sterker door het bezit van informatie.
- Als je C en D niet meer blijkt te kunnen scheiden, geeft dat een angstig gevoel. Je bent gevangen door een beeld waar je niet meer buiten kunt treden en wat steeds abstracter kan worden.
- Het eenzijdig vragen naar doelen en geven van middelen (wijzen van wegen) kan irriterend werken.
- De volgorde AE en dan AD gaat tegen de stroom in.
- Het uit de E-positie aanbieden van alternatieve middelen is een verpakte grensoverschrijding naar D. Het uit de D-positie vragen naar 'materiële' doelen is een verpakte grensoverschrijding naar E.
- Het is moeilijk om in de D-positie boven de enge probleemstelling (vraag naar een middel) uit te stijgen en het gevraagde als een middel tot het bereiken van een veel ruimere doelstelling te beschrijven.
- Bij gebrek aan doelcriteria (D) om E aan te toetsen ontstaat een duidelijke neiging tot het zoeken naar situatiecriteria, dat wil zeggen een grensoverschrijding naar B. Voor zover deze van subjectieve aard zijn (keuzen) verraden ze iets over D ('heb niet meer dan f. 1000,- voor deze vakantie over').
- E in AE is onsympathiek omdat hij oplossingen aandraagt zonder eerst te horen wat de ander wil. D in AD is onsympathiek omdat hij aldoor boort in de onbewuste intentielaag van A, zonder hem met oplossingen te helpen.
- D geeft antwoorden of krijgt vragen in termen van algemene begrippen ('lekker luieren'). Dat verradt de verwantschap tot C.
- Als E maar oplossingen aandraagt, voelt A de neiging te vertellen waarom ze niet deugen: 'Interessant, maar...'



- Het grondgevoel bij het AE is dat alles wat E zegt geen relatie tot A heeft. Daardoor werkt het niet of zelfs negatief.
- Als A een vraag naar middelen stelt is het voor D heel moeilijk het gesprek terug te schroeven naar het doelniveau. 'Je voelt de grensoverschrijding naar B zitten'.
- D verpakt soms doelvragen in E-verpakking: 'Is uw doel in hotels of op campings slapen?'.

c. *oogst uit de A-BC-DE-oefeningen*

- In de eerste ronde (A-BC) komt weinig C en veel B voor. In de tweede ronde (A-DE) wordt de behoefte hieraan gewekt mede doordat BC het A-DE gesprek waarneemt. In de derde ronde (A-BC-DE) komt er dan veel meer C uit.
- Omdat B wist welke zuigkracht er van D uitgaat (verboden gebied) wanneer je een C-opmerking maakt, maakte hij deze maar liever niet. Daardoor kwam de kenweg slecht uit de verf.
- BC in één persoon is veel gemakkelijker dan het samenspel tussen B en C.
- BC werkte menigmaal storend op DE. DE werkte menigmaal storend op BC. A maakte vaak B en C opmerkingen als reactie op DE, en maakte vaak D en E opmerkingen als reactie op BC. Dit wettigt het vermoeden dat ten behoeve van een creatief gesprek een subtiel evenwicht (vooral ook qua niveau!) en een subtiel timing tussen bijdragen uit de 4 velden vereist is. Wanneer deze verbroken worden ontstaan 'onlustgevoelens' die tot corrigerende reacties kunnen leiden.
- Het is voor A veel belangrijker dat B *niet* tracht slechts zijn informatieachterstand ten opzichte van A in te halen en dan die 'copie' in een modelletje onder te brengen (roept weerstand op), maar dat hij een eigen beeld van A's situatie creatief ontwerpt en hem dat voorhoudt.
- In het A-BC-DE-gesprek kwam - door het heen en weer spel tussen ken- en keuzeweg - een veel wezenlijker situatieinzicht tot stand en werd op grond daarvan tot veel fundamentele actieplannen besloten.
- Door het steeds 'normaler' worden van het gesprek (alle posities doen langzamerhand mee) verdwijnt A uit het zicht resp. neemt A alle velden in zich op.
- Wanneer BC geen goede C vragen stelt, blijkt DE geen goede D vragen te kunnen stellen.
- Bij een probleemstelling op de keuzeweg blijkt het voor BC moeilijk aan z'n trekken te komen. Toch is dit nodig, omdat anders DE vastloopt.
- A heeft het in z'n macht de communicatie tussen BC en DE volledig af te snijden. Het gesprek wordt dan steriel. Dit kan gebeuren als A niet echt geholpen wil worden of de communicatie A-BC en/of A-DE moeilijk ligt.
- Omgekeerd kan A de communicatie tussen BC en DE toelaten of zelfs bevorderen. Dit betekent een stimulering van zijn eigen creativiteit. In de vorige en deze conclusie zijn negatieve resp. positieve 'viciuze lemniscaten' beschreven.

d. *oogst uit de 2-velden oefeningen*

Het BC-type

- Het vermijden van grensovergangen is niet zo moeilijk, hoewel je de keuzeweg wel voelt 'trekken'.

- In wetenschappelijk werk verschijnt de keuzeweg als verantwoording van onderzoeksdoel en -methode.
- C kan ook een begrip zijn ('al deze verschijnselen wijzen op geelzucht').
- Indringende analyse van een maatschappelijk<sup>1</sup> verschijnsel geeft een gevoel van machteloosheid ('je mag niets willen, want dat is keuzeweg').
- Het 'laddereffect' werd duidelijk ervaren (positieverwisseling van B en C).
- Het is moeilijk niet op elkaars terrein te komen.
- Een BC-gesprek wordt verwarrend als er alleen maar een thema is en geen doel.
- Het is moeilijk voor B en C relevante vragen te stellen aan elkaar.
- Het gesprek leidde niet tot inzicht. De 'bla-bla' van C sloot niet aan bij de feiten van B.

#### Het DE-type

- Grensoverschrijdingen naar BC zijn gauw gemaakt. Je hebt steeds de neiging je besluiten op een situatie te betrekken.
- Het gesprek gaf een zweverig gevoel omdat we geen grond onder de voeten hadden.
- D wilde B er bij halen om E te weerleggen. Die behoefte deed hem de grens goed voelen.
- E voelde de grens omdat hij B- en C-vragen wilde stellen teneinde D te begrijpen.
- Als je je bij D niets kunt voorstellen is het erg moeilijk om er met E op aan te sluiten.
- E is in een soort machtspositie, hij kan absurde middelen verzinnen. Dat verzielt D; overigens gaat E op deze manier werken als verzet tegen D die al zijn voorstellen afkapt.
- Het afstemmen van de niveaus van D en E op elkaar is een hele moeilijke zaak. Het bepaalt in hoge mate de creativiteit van het gesprek.
- Je voelt achter D en E onuitgesproken beeldvorming.
- Het gesprek kan een kenwegkarakter krijgen als E analyserend, determinerend te werk gaat (Flora-methode: is uw plant een waterplant, zo ja, dan nee etc.).
- Bij kleine 'doelstellinkjes' (ik wil een cadeautje voor m'n vriend kopen, doe me eens wat suggesties aan de hand) is er minder behoefte aan grensovergang. D heeft een beeld van zijn vriend voor ogen en E vertrouwt erop dat D dat heeft en vandaaruit wel zal selecteren.
- Het gesprek loopt het best als D zowel positieve als negatieve doelen weet te formuleren. Dat roept bij E creativiteit op.
- E voelt de meeste neiging de grens naar C te overschrijden (logisch bewijzen, waarom zijn middel werkt) terwijl D veel meer neiging had de grens naar B te overschrijden (aan zijn situatie duidelijk maken waarom hij deze doelen stelt).
- De afdalende ladder DE is veel makkelijker dan de opklimmende ED.
- Als het initiatief bij E ligt, krijgt het gesprek een verkoopkarakter.

#### Het CD-type

- In dit gesprek werd verlamming en in-enging gevoeld. Verruiming was alleen mogelijk via de verboden velden B en E. Verwantschap met indoctrinerende en dogmatische gesprekken werd beleefd.
- Zolang D zijn doelen haalt uit de oorzaken die C noemt, loopt het gesprek goed. Als D van zich uit doelen gaat stellen wordt het gesprek controversieel omdat C niet de 'bijbehorende' onderbouw verschaft (vindt D) en D niet de juiste doelconclusies uit zijn verklaringen trekt (vindt C).
- Uit beide velden komen kreterige bijdragen.
- C voelde zich verlamd omdat hij B niet mocht betreden.
- Gerichtheid op theorievorming sluit andere mogelijke doelen (die niet op die theorie aansluiten) uit.
- Bij dit gesprekstype moet je je steeds dwingen oogkleppen op te zetten.
- Met een algemeen 'abstract' onderwerp gaat dit type beter.
- Als je op de C plaats zit heb je de neiging, als D gesproken heeft, een E-opmerking te maken.
- D gleed heel makkelijk af naar E.
- C kon B nauwelijks missen om het D duidelijk te maken.
- Het gesprek valt in brokjes uiteen. Moeilijk om het in beweging te houden.

#### Het BE-type

- Het is een vermoeiend gesprekstype.
- Het gesprek heeft een negatief karakter.
- De problemen groeien B en E boven het hoofd.
- Het 'storen' vanuit de andere velden is erg gemakkelijk.
- Het niveau van het gesprek was laag.
- E voelde zich zo 'simpel' omdat D buiten spel bleef.
- We hadden sterke neigingen C en D er in te betrekken.
- Het werd een oeverloos gesprek.
- E zoekt achter elke B eerst een C en komt dan met zijn voorstel. Deze impliciete gangen zijn moeilijk te controleren. Soms werden ze door de waarnemers opgemerkt.
- B kan door aanvullende informatie E naar een betere oplossing sturen. Als je 't (stilzwijgend) eens bent over C en D voel je de velden niet zo trekken en kan het een heel goed gesprek zijn.
- Is men 't over C en D niet eens zonder dat te mogen verhelderen dan ontstaat gauw een welles-nietes gesprek (polarisatie).

- Je voelde aan de E-opmerkingen dat hij duidelijk vanuit een impliciete D sprak.
- E moet primair reageren. Elke vorm van nadenken heeft C en D in zich.
- Je kan in een BE-gesprek eigenlijk nooit tot de kern van het probleem doordringen.
- B voelde een sterke behoefte aan C om zijn losse flodders hard te maken (samenhang te geven).
- Om in je rol te blijven maak je soms absurde opmerkingen. Op datzelfde moment weet je dat je ze maakt omdat je de grens niet mag overschrijden. Je voelt het andere veld door je eigen absurde opmerking.

#### Het BD-type

- Het gesprek loopt het makkelijkste van B naar D.
- Na een B-opmerking voelde D in zichzelf een C voordat hij ging antwoorden. Vaak werd dat nog versterkt doordat de C er bij B dik boven op lag!
- B ging met D meekletsen, gaf hem geen begrenzing vanuit de situatie. Daarom ging D alle perken te buiten.
- Het gesprek kan gauw doodlopen. Is het doel gestaafd met feiten dan is het uit.
- D en B voelden duidelijke behoefte resp. naar E en C te gaan. Je voelde dat hun bijdragen vaak vanuit die 'verboden' velden ontstaan waren.
- Weerwerk is van belang om gesprek gaande te houden.
- D begint op hoog niveau, B kan daar moeilijk op inhaken.
- Het is een vreemd soort gesprek (eigenlijk geen gesprek) als doelstellingen worden gebaseerd op losse feiten en feiten worden geselecteerd vanuit doelstellingen (Telegraaf).
- Gesprek is zakelijk, kortaf, contact is nooit stabiel, veel verrassingen van B. D is snel met antwoorden.
- Het gesprek werd convergerend, toen B sterker op D ging aansluiten.

#### Het CE-type

- Kreterige C ('alles komt toch van de stagflatie') en dan meteen maatregelen. Kom je veel op vergaderingen tegen. Geen feiten want die kunnen bestreden worden en geen doelen, want daarop wordt je maar vastgepind.
- E had wel behoefte B-vragen te stellen om met meer aangepaste middelen te kunnen komen.
- Toen we een probleem hadden waarbij we allebei de situatie kenden en de zelfde onuitgesproken doelstelling, liep het eigenlijk heel goed.
- C suggereert door zijn inzicht een doel. E had soms moeite daar niet op in te gaan.
- In 't algemeen voelden we B veel sterker werken dan D.

- C wilde E wel aangrijpen maar dat mocht niet, want dat kon alleen via B (met feiten zijn voorstellen weerleggen). Daardoor ging het gesprek niet zo vlot.
- Als C en E op elkaar voortbouwen is er eerder grensoverschrijding naar D, als ze elkaar bestrijden eerder naar B.
- Als C negatief reageert gaat 't gesprek divergeren, als hij zich positief opstelt kan het convergeren. Het viel ons op dat C gauw in een negatieve hoek terecht komt.
- E weet overal een oplossing voor. Omdat de situatie geen beperkingen stelt, kun je alle kanten uit.
- We voelden D veel verder weg van E dan B van C. Daarom was de grensoverschrijding naar D ook veel makkelijker te voorkomen dan naar B.

e. *ervaringen met de drie-velden oefening*

- Het kan nuttig zijn ook uit het vierde veld vragen te stellen en bijvoorbeeld iemand zijn doelen met daarachterliggende doelen te horen argumenteren.
- Je hebt de neiging uit één veld een duidelijk argument te geven en je daarmee onkwetsbaar te maken voor na-boor vragen.
- Omdat B, C, D en E bij het vragen stellen gescheiden zijn, kan het voorkomen dat niet de complete achtergrond van een opmerking eruit gehaald wordt.
- Het ging steeds meer op een normaal gesprek lijken.
- Het is moeilijk om een antwoord te geven als je lijdend voorwerp bent. Je wordt op je onbewuste uitgangspunten gedrukt.
- De velden worden door deze oefening veel reëler.
- Vragen uit B-positie zijn het makkelijkst.
- Aan de oefening word je bewust dat je in de praktijk maar uit één hoek vragen stelt.
- Deze oefening is wel erg goed, want je beseft er door hoe ontzettend veel dingen impliciet blijven en daarom voor de ander niet duidelijk zijn.
- Vanuit de D-positie is het het allermoeilijkste goed door te vragen, want de doelen zitten 't meest verstopt.
- Het effect van een triade-pauze kan verschillend zijn. Het kan zijn dat alleen de groep leert, wat de 'middelpuntfiguur' wel wist maar niet uitgesproken heeft (voor hem kan het een ontdekking zijn dat zijn vanzelfsprekendheden dat niet voor een ander zijn). Het kan ook zijn dat de middelpuntfiguur door de vragen zaken uit het onderbewustzijn heeft moeten opdiepen die voor hem zelf ook een verrassing zijn.
- Triades verlopen heel anders al naar gelang de vraagstellers open waarom-vragen stellen of vragen die duidelijk een eigen standpunt verraden.
- Een triade-pauze draagt er toe bij dat de niveaus, waarop uit de verschillende velden bijdragen worden gegeven, (vaak zeer verschillend!) gelijk worden getrokken.

- E-bijdragen werden veel overtuigender toegelicht uit B- dan uit D-overwegingen
- De antwoorden op de C-vragen brachten de meeste verheldering voor de groep en gedachtenordering voor de betrokkene.
- Het is moeilijk een C-vraag voor D te bedenken.
- Beantwoord je een C-bewering met een directe C-vraag dan krijg je meestal een defensief antwoord. Maak je een 'omtrekkende' beweging via B, E en D dan schep je als het ware een vrijheidsruimte en daarmee de mogelijkheid tot oordeelswijziging.
- Deze oefening gaf mij meer inzicht in het hele oordeelsvormingsgesprek dan alle vorige dagen.

### 3. *Samenvatting*

Deze rij van 140 uitspraken kunnen worden samengevat in een aantal "stellingen". Ten behoeve van de overzichtelijkheid hebben wij deze stellingen opgenomen aan het einde van paragraaf E, kort voor de eindconclusie, die op deze en andere samenvattingen stoelt.

## C. DE OCHTENDOEFFENINGEN

Over de inrichting van de ochtendoefeningen is reeds gesproken in hoofdstuk III. In groepen van 6 werden praktijkgevallen besproken, waar bij 6 anderen waarnamen. Voor, tijdens en na de oefeningen werden formulieren bijgehouden. Deze waren bedoeld als oefengereedschap ter ondersteuning van het leerproces. Reeds gedurende de korte evaluatiepauzes tijdens de praktijkgevalsbesprekingen werden tussen de waarnemers en binnen de gespreksgroep de ervaringen met het invullen van de formulieren uitgewisseld.

Voor al in de tweede week is veel tijd ingeruimd om deze gesprekken te evalueren (niet in groepsdynamische zin!). Aan de hand van de band, van de notities op de formulieren en van de onder woorden gebrachte ervaringen ontstonden gesprekken die tot een dieper inzicht in het model leidden.

Ook deze gesprekken zijn op de band opgenomen. De belangrijkste uitspraken zijn later op flappen samengevat en aan de groep gepresenteerd. Wij hebben deze ongesorteerd overgenomen. Ten behoeve van de overzichtelijkheid hebben wij ook deze uitspraken aan het einde van paragraaf E opgenomen, direct voor de eindconclusie, die er (mede) op stoelt.

Men beleeft aan deze uitspraken dat de groep in deze gesprekken steeds met het model als totaliteit bezig is. Het vermogen om een veelheid van verschijnselen in het proces van oordeelsvorming te leren onderscheiden in termen van het model is duidelijk herkenbaar.

Daarachter wordt de spanning merkbaar tussen het gaan zien dat het model waar is en het onvermogen om het in een concrete situatie waar te maken.

Men gaat echter ook duidelijker zien waar het eigen functioneren te kort schiet. Het bewustzijn voor het proces, inclusief de eigen rol daarin, is toegenomen.

## D. DE SLOTEVALUATIE

### 1. Inrichting

Op de donderdagavond van de beide oefenweken werd de groep gevraagd zich voor te bereiden op een eindevaluatie. Deze evaluatie zou als volgt verlopen:

– circa 1 uur schrijven van een vrij ‘opstel’ over:

1. de aard van het model
2. de werking ervan op je zelf
3. de bruikbaarheid ervan

– circa 1 uur gezamenlijk bespreken van de ervaringen van de afgelopen week.

Omdat de opstellen een schat van materiaal bevatten, laten wij alle 24 opstellen onverkort volgen. Elke selectie zou willekeurig zijn en afbreuk doen aan het totale beeld. De opstellen van de eerste groep zijn genummerd: A1–A12, van de tweede groep B1–B12. De cijfers in de kantlijn verwijzen naar de drie vragen (niet alle deelnemers hebben naar de vragen verwezen).

Wij willen er nogmaals op wijzen dat men deze opstellen moet lezen met in het achterhoofd de tweeledige vraag, die het uitgangspunt van ons evaluatieonderzoek is: wat zeggen ons de gevoelens, die het oefenend bezig zijn met dit model in de mensen heeft opgeroepen, over de aard van het model zelf en over de waarschijnlijkheid, dat deze ervaringen een leerproces in gang zetten, dat tot nieuwe vermogens leidt m.b.t. het waarnemen, aanvoelen en hanteren van processen van oordeelsvorming.

### 2. Evaluatieopstellen

#### a. de eerste groep (A1 t/m A12)

#### A1

1. Bij het doorlezen van het uitgereikte materiaal stond het model geheel buiten me, terwijl na het oefenen ik er veel dichterbij stond.

Het onderscheidingsvermogen voor de verschillende velden, wat ik door het model geleerd heb, sprak me erg aan.

De stroming door het model voel ik nog niet zo aan. Ik zie wel, na het oefenen, dat het er in zit, maar de stroming zelf is me nog niet eigen geworden. Jammer, maar dan moet ik misschien langer oefenen.

2. Na de hele week met dit model geoefend te hebben, heb ik inzicht gekregen in hoe een oordeelsvormend proces kan verlopen, dat wil zeggen waarom verloopt het ene gesprek nu zus en het ander nu zo.

Nu begrijp ik bijvoorbeeld waarom ik laatst met iemand een emotioneel gesprek had: er werden constant conclusies aangegeven en wegen aangedragen.

Nu ik dit weet kan ik zo'n gesprek misschien de volgende keer beter laten verlopen?

Ik geloof dat ik, zeker na de triade oefeningen, veel bewuster dit geleerde zal beleven (daarmee bedoel ik; horen en (dat hoop ik dat ik dat doe) zal gaan toepassen).

Ik heb in mezelf ontdekt dat ik graag doelen en wegen aangeef, dat wil zeggen ondernemend ben; ik wist wel dat dit mijn aard was, maar ik wist niet dat dit in gesprekken zo naar voren kwam. Ik dacht juist dat ik in gesprekken erg emotioneel was (dus vrouwelijk). Als je het leerproces voortzet zou het nog meer in je botten komen te zitten. Ik vraag me af of dit een bijdrage levert in de praktijk omdat je dan als enige in een groep bewust het proces beleeft. Kan jij in je eentje dan het proces positief beïnvloeden? Misschien wel, ik hoop het!

3. Ik geloof dat er vooruitgang is geboekt. Ik zie de vooruitgang in het bewust vragen stellen, die een voortbouwende communicatie te weeg brengen, die zal leiden tot een oplossing.

Nu ga je met een gericht doel aan een oordeelsvormingsproces beginnen, terwijl je vroeger maar wat aan deed. Persoonlijk vind ik dit een erg fijn idee. (dit laatste hoort eigenlijk bij 2).

Ik geloof dat de ervaringen van deze week bruikbaar zijn, maar na een poosje ebt het weg. Dat komt omdat we er nog niet lang genoeg mee geoefend hebben. Maar met enkele 'kick-ups' zou dit misschien wel verwezenlijkt kunnen worden. Konditie daarvoor is dat je dit model zelf *wilt* toepassen. Als je het niet *bewust wilt*, kun je het wel vergeten.

Mijn ervaring is dat als je net iets geleerd hebt, je de waarde ervan voor jezelf nog niet kunt schatten. Dat kan meestal pas na een paar weken of soms pas na een half jaar.

Wat toepassing op andere gebieden betreft: in elk twee-gesprek om begrip voor elkaar te krijgen, dat wil zeggen op het zelfde niveau te praten. Het is ontzettend prettig om snel op hetzelfde niveau te zitten, dan kun je meteen beginnen met uitspitten en dan kom je (binnen een bepaalde tijd) veel dieper in het gesprek.

In een tweegesprek is het model dan makkelijker toepasbaar dan in een groeps gesprek, waar jij de enige bent die dit model kent.

## A2

Het is zonder meer een nieuw model voor mij, of beter een nieuwe benaderingswijze van een onderwerp waar ik lang mee bezig ben geweest (het 'gesprek').

Het onderscheid dualiteit-trialiteit was nieuw en erg verhelderend: overgang persoonlijk – taakgericht naar persoonlijk – kenweg gericht – keuzeweg gericht. In het zelf meemaken van (groeps)gesprekken en in het min of meer professioneel er mee bezig zijn opent dit nieuwe wegen. Ik denk daarbij vooral aan theorievorming over projectgroepen als nieuwe vorm van kennisvorming: een duidelijke taakgerichte groep die (hopelijk bewust) de fokus zoveel mogelijk afhoudt van het persoonsgerichte deel van de onderlinge samenwerking.

Maar ook in een veel persoonsgerichtere activiteit als een groepsdynamische training worden taken, doelen gesteld. Een groep is geen groep als er geen taak is die vervuld moet worden.

De aard van het model en de inrichting van de cursus was er op gericht het wezen van de polariteit in de taakgerichte activiteit naar voren te halen en niets anders.

Dit doel is bereikt.

In mijn voorgaande activiteiten op het gebied van groepsprocessen is de grote vraag langzamerhand geworden: wat is de juiste verhouding (kwantitatief in de tijd) tussen persoonsgericht en taakgericht werken in een groep en op welke wijze is dit afhankelijk van de taak van de groep?

Kennismaking met dit model (uitdieping van de taakgerichte bezigheid) heeft er voor gezorgd dat een andere invalshoek bij de oplossing van deze vraag reëler is geworden, namelijk vanuit de taakgerichte kant. De vraag luidt nu: welke invloed heeft het hanteren van en het bewustzijn van de polariteit en zijn mogelijkheden op: de procesmatige gang in het groeps-



proces, de relaties tussen de leden van de groep, de communicatie in de groep, de vooroordelen en oordelen op het meer persoonlijke vlak etc.

Ik geloof dat deze weg van benaderen mogelijkheden biedt voor een studie van bijvoorbeeld een projectgroep, *naast* de mogelijkheden die geboden worden door uit te gaan van de groepsdynamische kant.

In ieder geval heeft de kennismaking met het model er voor gezorgd dat ik als het ware wakker geschud ben uit een eenzijdige slaap van de groepsdynamica, hopelijk om een begin te gaan maken met een meer levendige benadering van het 'groepswerk'.

Misschien blijkt het mogelijk het keuzeweg-kenweg principe zó te gaan gebruiken dat op een min of meer automatische wijze een juiste afweging plaatsvindt van persoonsgericht en taakgericht werken. Misschien ook dat een bewustzijn van de gespreksrollen een stuk persoonsgerichte activiteit, die toch meestal als noodzakelijke ballast wordt gezien, overbodig maakt. Misschien leidt hantering van dit model in een groepsdynamische trainingssituatie tot een snellere en adekwatere bewustwording van persoonlijke (voor)oordelen.

Vragen allemaal, die aangeven op welke manier het model op mij heeft ingewerkt en die iets over mogelijke bruikbaarheid zeggen. Over de absolute bruikbaarheid kan ik op dit moment nog niet veel zeggen omdat in iedere groep – zoals ik al eerder zei – evenals de taak ook de groepsdynamica een rol speelt.

Misschien is het wel totaal onmogelijk dit model adequaat te hanteren in een persoonsgericht ideaal functionerende groep. Waarschijnlijk klinkt dit gek, maar het gaat even om het bepalen van de bruikbaarheid in samenhang met de groepsdynamische condities.

Dit was niet zo zeer een evaluatie volgens de punten, maar een eigen verhaal.

### A3

#### 1. (met iets van 2)

Andere modellen gaan meestal uit van een aantal veronderstellingen die nodig zijn wil het model iets verklaren. Hiermee komen we op het tweede punt: het is geen verklaringsmodel, waarmee men een deel van de werkelijkheid verklaart. Het model is bewustmakend, zowel op de samenhang tussen de factoren, maar vooral op hun wederzijdse beïnvloeding.

Het model ontwikkelt zich van vage vermoedens dat zoiets bestaat als een lemniscaat-beweging tot iets wat duidelijk voelbaar is. De polariteiten als grondslag, de spanningen die kunstmatig opgeroepen werden, worden inderdaad reëel.

Ik zie verwantschap met groepsdynamica wat m.i. complementair is aan dit onderwerp.

2. Hierover vind ik het moeilijk om te oordelen. Ik geloof dat in deze week de elementen aangedragen zijn om het gevoel voor deze polariteit verder te ontwikkelen. De evaluaties, waar we veel aandacht aan besteed hebben, hebben een grote waarde gehad ter vergroting van *mijn* bewustzijn ten aanzien van oordeelsvorming en besluitvorming. Ik geloof niet dat zoiets zijn effecten heeft op korte termijn.

Een heel plezierig aspect van het 'leerproces' is dat het een soort 'project-onderwijs' is. Samen ga je met een bepaald model werken en kijken of het werkt. Deze vorm werkt op mij erg stimulerend. Alhoewel het voor mij vermoeiend was, bleef de motivatie.

Toen ik het gelezen had was er bij mij een idee dat het model in deze vorm uitgetest zou moeten worden (normale gang bij het toetsingsonderzoek).

Het was bijzonder prettig dat het model 'uitgeprobeerd' werd. Je had het idee zelf mee te werken.

Ik betreurde het dat aan het groepsdynamische gebied weinig aandacht werd geschonken. Voor een evenwichtige cursus moet zo iets m.i. opgenomen zijn. Het groepsproces verliep m.i. toch erg prettig. Het model is voor mij een soort introspectie, een organisatie van ideeën... (niet goed geformuleerd).

3. Over de repliceerbaarheid van het model kan ik niets zeggen. Bepaalde bottle-necks in een gesprek (spanningen oproepend) kan ik misschien creatief maken. Bijvoorbeeld triade-

oefeningen: doorvragen aan één persoon die een bepaalde opmerking maakt: *duidelijkheid* scheppen, een soort 'counseling' inbouwen.

De bruikbaarheid is afhankelijk van de situatie, Er moet bij de anderen de bereidheid zijn oordelen te vormen en besluiten te nemen. Gebieden waaraan je kunt denken voor toepassing:

- in het groepsproces is het ook van belang
- bewustmaking in het kader van organisatie-ontwikkeling
- analyseren van oordeelsvorming bij vergaderingen (grote groepen)
- mogelijkheid tot geven van kritiek die niet direkt als persoonlijk wordt gevoeld
- preventief voor je zelf: voorkomen dat je, waar dan ook, het eenzijdig over één boeg gooit, verhoging van de relevantie van je bijdragen.

#### A4

1. Het meest opvallende van het model is dat het geen klassifikatie model is. Dit moet ook ten koste van alles vermeden worden omdat het er niet in zit. De klassificering van alle plaatsen is subjectief, iedere opmerking loopt van de ene plaats naar de andere.

Tijdens de week heb ik vaak aansluitingen (hier en daar) gevonden met het model van Bloom, handelend over niveaus van onderwijsdoelen. Hier komt het niveau van de opmerkingen ook ter sprake. Het is een opklimmen waarbij steeds het voorgaande wordt ingesloten en verhoogd. Misschien kan via Bloom het niveau-verschil binnen de vier velden ingebracht worden.

2. Er kwam een gevoel van duidelijkheid naar voren.

De ervaring bepaalde dingen niet te mogen zeggen, bleek verlamdend te werken.

In het gesprek lijkt je ook te proberen steeds andere onderdelen te willen aanhalen. Bij het gemis aan een van de vier polen ontstaat het gevoel dat de zaak niet verder komt.

Door het model denk ik meer inzicht te hebben gekregen op welke punten het fout gaat, zodat een overloos gesprek ontstaat of dat de zaak dichtklapt. Vooral een gebrek aan doelen kan dat veroorzaken.

Waarschijnlijk zal ik iets meer mijn mond houden in gesprekken. Tenzij het toch zo is dat ik mezelf zo graag hoor of dat ik anderen wil overtuigen. Ik denk wel dat ik zou proberen automatisch te gaan structureren.

Hoewel ik van een 'groepsproces' in het begin weinig merkte, denk ik dat men langzaam aan elkaar went en daardoor ook gemakkelijker gaat praten. Ik vond ook dat later in de week iedereen meer tot zijn recht kwam. Ik denk dat het totaal effectiever is, als iedereen goed op elkaar is ingespeeld, hoewel ik daar niet zeker van ben.

3. Uit de gesprekken had ik de indruk dat iedereen meer alert was op de problemen. Later in de week liepen de gesprekken beter omdat iedereen zich op de bedoeling werpt.

Ik ben van de bruikbaarheid overtuigd omdat ik in andere gesprekken (bestuursvergaderingen e.d.) op allerlei wijze het zie verzanden. Vooral de formulering van Doelen is vaak vreselijk moeilijk, omdat ze impliciet zijn. Daardoor komen er vreselijke misverstanden. Ik denk dat in het onderwijs (lesgeven) de ervaringen ook van belang zijn. Vooral bij het werken in groepen in een klas moeten er mogelijkheden zijn. Ik denk dat door er op te letten hoe de gesprekken verlopen en de bewustmaking hiervan, het onderwijs misschien boven de eerste twee niveaus van Bloom (Kennis en begrip) uit te helpen is. Voorwaarde hierbij is, denk ik, dat de motivatie van leraren en leerlingen vrij hoog is.

#### A5

1. In zekere zin is een vergelijking mogelijk met de citroenzuurcyclus en verwante bio-chemische modellen. Opvallend is bij beiden het stromingskarakter. In het onderhavige model vind ik echter geen remmingsmogelijkheden, die biochemische modellen wel kennen.

De terugkoppeling die optreedt na een volledige rondgang is vergelijkbaar met biologische (ecologische) modellen en bepaalde planningsmodellen.

Bij de eerste kennismaking met het model (doornemen van de uitgereikte papieren) werden veel ervaringen, uit (groeps) gesprekken in het afgelopen jaar, naar voren gehaald en benoemd, waardoor zij een duidelijke betekenis kregen.

Bijzonder geaccentueerd werd het feit, dat veel gesprekken één of meer van de vier punten missen. Meestal is het D, waaraan stilzwijgend voorbij wordt gegaan, echter met C komt dit ook wel voor.

2. De werking op mezelf houdt voorlopig in een sterke bewustwording van de vier velden in een gesprek en de relaties tussen deze velden. Met name uit het feit dat reeds bij B en C met een schuin oog naar D wordt gekeken, is mij deze week duidelijk geworden dat echte objectiviteit eigenlijk niet bestaat.

Waar het model (theorie) direkt aansprak (verstandelijk), bleek tijdens de oefeningen hoe moeilijk het is deze theorie ook met succes toe te passen.

Uit de cases bleek m.i. dat de toepassing in de loop van de week steeds succesvoller werd.

Wat de resultaten op langere termijn zullen zijn, valt nu nog niet te overzien. Ze worden bepaald door o.a. de twee volgende factoren:

- a. de leerstof zal uit het bewustzijn moet verdwijnen. Het is de vraag hoeveel ervan in het onderbewuste aanwezig blijft en, wanneer nodig, operationeel wordt.
- b. meestal zal gewerkt worden in groepen die deze 'bewustzijnsverruimende' cursus niet gevolgd hebben. Wanneer één van onze groep dan bewust of onbewust de verworven inzichten in praktijk brengt, zal het resultaat minder goed tot uiting kunnen komen. Het is de vraag of deze inzichten in zo'n geval enigszins kunnen overkomen bij een gesprekspartner.

3. Werking op de groep: Er is een zekere positieve invloed zichtbaar in de cases. Vooral wat betreft de omvang en het evenwicht van de inhoud. Samenspel werd ook beter. Tot op het eind bleek het echter bijzonder moeilijk om D goed uit de verf te laten komen. Dit werkte soms zichtbaar negatief uit op samenspel en resultaat.

Ik twijfel er niet aan, dat ik iets zal kunnen doen met het resultaat van deze week. Het is me echter nog onduidelijk hoe precies en in welke mate. De ervaring zal dat moeten leren. Het leerproces kan voortgezet worden in een kleine groep die zich gedurende enige tijd met een onderwerp bezighoudt, in de uitvoerende zin (werkgroep, commissie).

Behalve in deze kleine groepen zie ik contacten met planningsmethodieken. Voorbeeld: Een commissie die zich bezig moest houden met de toekomst van een studentenvereniging kreeg als opdracht: analyseer de huidige situatie en geef wegen aan ter verbetering. Resultaat is gering. Manco: C en vooral weer D!

Tot slot:

- a. Ik heb mij afgevraagd in hoeverre de resultaten van de oefeningen en de cases beïnvloed worden door het model en/of de aard van de oefeningen ofwel door de inhoud (tekst, soort gesprek) van zo'n oefening of case. Kun je de uitkomsten veralgemeniseren, hoeveel waarde kun je eraan toekennen?
- b. Het is moeilijk om zo kort na de cursus een heldere en logische reactie te geven.

#### A6

1. Bij het doorlezen van de vooraf uitgereikte tekst was mijn eerste indruk dat het niet eenvoudig was, maar analytisch correct. Naarmate ik vorderde en de letters ingevuld raakten met ideeën (d.w.z. na ongeveer de helft van de theorie gelezen te hebben) werd ik steeds enthousiaster.

Ik ben een voorstander van afwisseling van sterk gestructureerde en ongestructureerde oefeningen. Van het afwisselen van: volgen van je eigen inzicht en: volgen van andermans gedachtegang. Na al het bestaande groepsdynamische werk sprak me de opzet aan.

Andere modellen zijn vaak minder symmetrisch en, als het ware, compleet. Dat maakt je in

eerste instantie wat argwanend. Het is t  af. Het idee groeit dat er is toegewerkt naar een tevoren-gekozen vorm.

Dat is niet erg, als er erg goede argumenten op tafel komen. Dat is gebeurd. Ze lijken me voldoende.

Het principe van de polariteiten sprak me erg aan. Polariteiten *niet* als elkaar remmend, maar juist als elkaar terecht een zetje gevend. Rust en activiteit moeten elkaar afwisselen. Na zon, de maan; na dag, de nacht. Vooruitgang bestaat niet uit continue rust, noch uit continue activiteit. Het principe is afwisseling. Dat principe vond ik hier terug.

Deze polariteit met mezelf als bestuurder in het midden, zie ik op alle gebieden waar ik kijk. Als ze ergens ontbreekt, zijn daar ook ongewenste gevolgen waar te nemen.

2. Voornamelijk het gevoel van onmacht. Ik voelde me niet in staat om de baan te beschrijven, en zéker niet om anderen te stimuleren de baan mee te beschrijven. Je zit zozeer vast in een denksysteem, anderen zitten zo vast in hun denksysteem, dat oefening zeker nodig is.

Alle aspecten in de mens worden aangesproken. Het is de bedoeling (m.i.) om door afwisseling van ken- en keuzeweg, door afwisseling in niveau etc. te komen tot een geïntegreerd geheel van alle aspecten.

\* Een kamer hangt vol rook. Een man die in de kamer zit loopt door de tuindeuren naar buiten. De stank trekt uit zijn kleren, de frisse lucht er in. Hij gaat gezuiverd naar binnen. Geeft frisheid af en neemt stank op. Hij gaat weer naar buiten enzovoort. Tenslotte is het binnen even fris als buiten. Er is geen verschil meer tussen de lucht binnen en die buiten.

Hij heeft geïntegreerd, eenheid bereikt, door te gaan van de ene plaats naar de andere en terug.\*

Als je het model met je mee draagt lijkt me dat een deel van je machteloosheid soms weg kan vallen. Dat je een doodgelopen gesprek (soms en steeds vaker) een impuls kunt geven.

3. In eerste instantie merk je dat je eigen oordeelsvorming concreter wordt d.i. m er bewust → je kunt mededeling doen van het proces zoals dat zich voltrekt → je geeft anderen gelegenheid je te begrijpen, zonder dat gedachtensprongen nodig zijn. Misverstanden kunnen als zodanig snel worden gelocaliseerd.

Ik heb wel het gevoel dat ik met mijn ervaringen wat kan doen. Wellicht is een nascholing af en toe nuttig. Wellicht versterkt het proces zichzelf. Onder welke voorwaarden deze versterking zal optreden, weet ik niet.

Gebruik op andere gebieden overzie ik op het ogenblik nog niet. Wellicht is het mogelijk in een (voorlichtend) artikel bij de opbouw rekening te houden met de lemniscaat-volgorde.

#### A7

In het begin van de week en dan met name op de eerste ochtend, voerde je een gesprek (praktijkgeval), waarbij je je niet bewust was, waar je eigenlijk mee bezig was, of je, om in termen van het model te spreken, met B, C, D of E bezig was.

Je wordt je in de loop van de week meer bewust van de positie waarin je op een bepaald moment bent. Erg belangrijk ook, vind ik, dat je je probeert te realiseren, waar de ander mee bezig is, of je niet op verschillende niveaus praat, of je in een andere positie zit. Je probeert de 'oorzaak' van het niet aanvoelen van elkaar te zoeken.

Ik geloof dat je altijd moeite doet om een ander aan te voelen, te begrijpen, niet langs elkaar heen te praten. Het is erg katterig, een gesprek met iemand gehad te hebben en weg te gaan met het idee dat je op twee verschillende golflengtes hebt zitten praten. Het is erg moeilijk zo'n gesprek de goede richting op te sturen. Door verder te gaan met dit model, heb ik het idee

dat je dergelijke problemen eerder aanvoelt en makkelijker de oorzaken kunt aangeven en in het gesprek kunt inbrengen.

De in de week verwerkte stof moet langzaam verder werken. Je zult zeker de eerste tijd bewust hiermee verder moeten willen werken en in gesprekken het model in gedachten brengen. Je moet proberen zoveel mogelijk ervaring met het model op te doen.

Ik vond het erg goed om oefeningen en praktijkgevallen te doen, en te merken dat je in de praktijkgevallen steeds meer het model ging toepassen, door de oefeningen die ja daarvoor had gedaan. Vooral door de oefeningen met de verschillende gesprekstypes heb ik veel duidelijker inzicht gekregen in het model.

A8

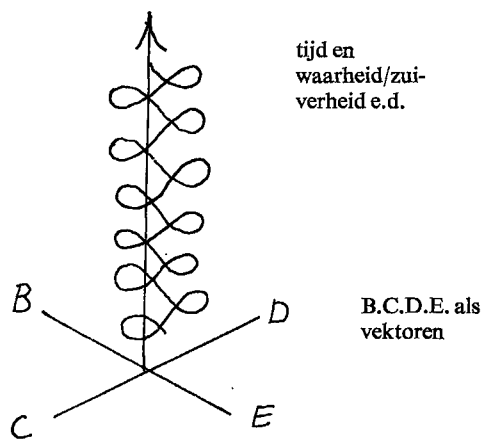
1. Het model lijkt me bijzonder waardevol. Het cyclische van het model heb ik als zeer juist beleefd. Het doorlopen van de figuur naar steeds hogere en juistere niveaus is belangrijk. (zie fig. 33).

2/3. Ik denk dat ik de gang door het model kan gebruiken in een gedachtengang, gedachtenpatroon. Voor wat betreft het gebruik in een gesprek lijkt me dat het model laat zien dat één of andere opmerking slechts het topje kan zijn van een hele gedachtenisberg; het model geeft directe aanwijzingen om het zichtbaar topje te vergroten.

3. Het lijkt me noodzakelijk het diktaat nog eens door te nemen en enkele korte samenvattingen te maken.

Het model is als volgt misschien beter (maar wel onduidelijker). (zie fig. 33).

Het oefenen vond ik vaak moeilijk en het vergde een groot concentratievermogen. Vervelend was het echter nooit.



tijd en  
waarheid/zui-  
verheid e.d.

B.C.D.E. als  
vektoren

FIG. 33

1. In vergelijking met andere wetenschappelijke modellen is dit model bijzonder eenvoudig.

Toch is de eenvoud van het model niet ten koste gegaan van de inhoud. Het model is veelomvattend en analyserend, misschien is hierdoor het verband tussen de twee wegen en het groepsdynamische gebied niet zo grondig uitgelegd als wel mogelijk zou zijn.

Je kunt dit model herkennen in bijzonder veel dagelijkse gesprekken en vergaderingen

- in de Hogeschoolraad worden bij voorgestelde maatregelen vaak naar de achterliggende doelen en naar relevante feiten gevraagd.
- In politieke moties b.v.: de PPR overwegende dat... (volgen B en C), strevende naar... (volgt D); is van mening dat... (volgt E).
- Grote gemeenteplannen: b.v. Uiterwaardenplan.

Ik denk dat dit model het meest aanspreekt bij niet al te emotioneel reagerende personen.

2. Gedurende de week ging je steeds weer voorvallen uit bepaalde ervaringsgebieden in het model terugvinden. Persoonlijk sprak mij dit model bijzonder aan, omdat in dit model de besluitvorming nu eens uit het groepsdynamische gebied getrokken werd.

Als je het leerproces in jezelf geïncorporeerd hebt, geloof ik, dat je bewuster en meer overwogen een oordeel kunt vormen.

Ik heb me de hele week afgevraagd waar ik zelf stond in dit model: duidelijk herkennen doe ik mezelf nog niet, maar ik heb het gevoel dat ik een beetje een B-E persoon ben, met een overwicht in E.

Op het groepsproces hebben dit soort oefeningen weinig invloed. De mensen uit de groep, die ik nog niet kende, heb ik ook niet beter leren kennen.

Iedereen is aardig tegen me en escalaties worden voorkomen.

3. De groep ging zich duidelijk realiseren waar ze mee bezig was en of er samenhang was tussen B, C, D en E. Dit gold zowel voor het inhoudelijke als voor de gespreksvoering.

Het onderscheid tussen beide processen werd ook duidelijk.

Ondanks het feit dat de oefeningen niet in groepsdynamische zin plaatsvinden, leerde men toch elkanders beelden, gedachtengangen en doelen onder ogen zien.

Ik heb sterk de indruk dat ik er veel van geleerd heb. B.v. het proces bewaken bij een commissiegesprek, het zien waar het fout zit als een gesprek onbevredigend loopt.

Om het leerproces van deze week voort te zetten is het nodig dat men zich de inhoud blijft herinneren en ook in gesprekken blijft observeren wat er *gebeurt*.

Het over enige tijd lezen van het definitieve proefschrift lijkt me een goed middel om alles nog eens in herinnering te brengen.

Ook voor het analyseren van grote vergaderingen (met name voor de voorzitter) zie ik deze ervaring als bijzonder bruikbaar.

Hetzelfde geldt voor besluitvormingsprocessen op lange termijn, b.v. aanschaf van nieuwe computer L.H., uitbreidingsplannen.

2. Het heeft mij geholpen, bij het aanleren van het buitenspel plaatsen van mijn emoties tijdens een gesprek. Aangezien dat, mijns inziens, noodzakelijk is bij het voeren van werkbesprekingen, al dan niet in teamverband, kan het model en het leren werken daarmee een hulp zijn voor mij bij het maken van groepsbesluiten.

Ook helpt het bij het aanleren van zelfdiscipline in gesprekken, omdat je voor je zelf gaat realiseren in welke positie je spreekt en of die positie wel beargumenteerd is.

## A11

1,2. Ik heb in de loop van mijn studie weinig vergelijkbare modellen gevonden. Wel zie ik als vergelijk met die andere modellen dat zij allen slechts dienen om een beter inzicht te geven in de werkelijke situatie. Zij geven geen werkelijk beeld, want de werkelijkheid is eigenlijk veel ingewikkelder (vele soorten lemniscaten door elkaar tijdens een gesprek).

Het onderbrengen van iets in een model roept bij mij altijd een weerstand op, misschien wel omdat daardoor een stuk (onverklaard) gevoelsleven verloren gaat. Ik heb vaak het idee dat mensen (ik zelf niet bewust) graag ervaringen in hokjes onderbrengen.

2. In de reële praktijk, als ik tenminste iets opgestoken heb van deze cursus, zou ik veel directer op mijn doelen afgaan. Achteraf bekeken heb ik bij het nemen van beslissingen D te weinig gebruikt (type BE en CE).

De werking op het groepsproces is naar mijn gevoel: minder communicatiestoringen, minder gevoelsmatige reacties, meer interesse in de medegroepsleden, verminderde besluitvaardigheid van de afzonderlijke personen.

Ik heb wel het gevoel op korte termijn bij beslissingen bewust gebruik van het model te kunnen maken (studie keuze pakket volgende week). Ben er echter helemaal niet zeker van of het al ingebakken is. Om wel effect, of een groter effect te hebben zouden nabesprekingen of herhalingsoefeningen zeer nuttig zijn. Ook is, dacht ik, belangrijk om in het menselijke vlak ook vakken in m'n keuzepakket op te nemen omdat de bewustheid van het model bij fundamenteel wetenschappelijke studie niet gestimuleerd wordt. Het ebt dan weg.

De indeling van een onderzoek, scriptie of proefschrift moet volgens mij aan eenzelfde model voldoen. Als dat klopt zal ik ook daarbij nut hebben van de cursus.

Ik heb het gevoel dat de stof voor deze ene week te uitgebreid is. Het is moeilijk te zeggen hoe lang ik nodig zou hebben om het geheel goed door te krijgen, maar nu ben ik er zeker van dat ik bepaalde onderdelen nog echt niet beheers, bv. de twee- en drievelden oefeningen.

Het leerproces had op donderdag zijn hoogtepunt. Daarna nam het af door oververmoeidheid.

## A12

1. Het is moeilijk dit model nu al te relateren aan andere modellen, omdat het nog nauwelijks ingeleefd is. Ik dacht wel dat bij oordeelsvorming dit model zijn nut heeft voor eigen begrip en inzicht waar men zit en hoe je zelf handelt.

Of ik bij moeilijkheden bij besluitvorming in andere groepen dit model-begrip effectief kan gebruiken om de besluitvorming te verbeteren, weet ik nog niet. Ik moet nog uitproberen in hoeverre het medelen van directe gevoelens tijdens een proces van besluitvorming minder effectief is dan dit model. Ik vermoed dat ze elkaar kunnen aanvullen. Ik heb het idee dat dit stromingsmodel wel van een hogere orde is, waarin andere onderdelen passen (counseling, gevoelsmededelingen, etc.) maar zie het nog maar vaag. Door er verder mee bezig te zijn, zal dit wel duidelijk worden.

2. Ik kreeg een beter inzicht hoe ik zelf functioneer in een groepsgesprek. Meer gesprekstechnische zaken als luisteren, aantal malen praten. Maar ook ten aanzien van de inhoudelijke bijdragen: ik was me duidelijker bewust wat ik aan het doen ben, B, C, D of E.

Bovendien is mijn inzicht in communicatie, inzichttoename tijdens een gesprek duidelijker bewust geworden. Vraag binnen denkraam of daarbuiten. Het afwassen van persoonlijke besmetting van kenweg en persoonlijke creatie in keuzeweg.

Het verbaasde me dat ik zo'n plezier had in de C-rol tijdens de BC-oefening.

In het algemeen heb ik wat meer inzicht in mezelf en speciaal in mijn groeps-handelen gekregen. Wat nuttig, prettig en bruikbaar is. Ik denk dat de bewustwording van dit model bijdraagt tot een optimaler functioneren van mezelf: een zuivering aan de kenwegkant en een bevordering van de activiteit aan de keuzewegkant.

Een van de opmerkelijke inzichten die ik kreeg, vind ik het feit dat het uitvallen van een groepslid als polariteit bekeken kan worden: het niet meedoen en het niet betrekken in. In het algemeen dat persoonlijke schuld bij een slecht groepsgeprek niet aanwezig is, maar een dynamisch proces is van de hele groep.

3. Het simpele feit dat iedereen wat voorzichtiger wordt. Groepsdiscussies en gesprekken worden daardoor evenwichtiger wat betreft deelname aan het gesprek. Minder hollen of stilstaan.

Ik zal er voor mezelf wat aan hebben door het eerder onderkennen van moeilijke situaties, waardoor een stuk onzekerheid en verwarring zal verminderen. Of het ook praktisch inbrengbaar zal zijn in andere groepssituaties weet ik niet. Ik hoop het wel. Omdat dit een mogelijkheid zou zijn om bij groepstrainingen, groepsbegeleiding e.d. de strikt persoonlijke-gevoelsgerichte activiteit te beperken en meer praktisch toegepast bezig te zijn, wat indirect een persoonlijke groei tot gevolg kan hebben.

Methodischer met groepen bezig te zijn, als discussieleider etc. Bij deelneming enkel als groepslid lijkt me dit moeilijk.

Didactisch gebied – leerproces op inductieve wijze.

Integratie in groepsgeprekstechnieken.

Persoonlijkheidsvorming in de ruimste zin.

Ordeelsvorming, bewustwording per persoon, groep, instelling, land.

#### b. De tweede groep (B1 t/m B12)

##### B1

1. De theorie achter het model doet mij zeer logisch aan, al blijft alles wat zwevend. Vergelijkingen met andere modellen kan ik nauwelijks trekken, omdat ik geen sociologische studie volg, maar meer praktisch werk doe. Wel zou je een vergelijking met een wetenschappelijk onderzoek kunnen trekken: doel van een proef–middelen–resultaten–inzicht.

Aspecten van het model: sterk analytisch en diepgaand ook, maar wel rationeel. Het onderbewustzijn, dat je leven ook sterk bepaalt, (C en D!) wordt hierbij min of meer uitgeschakeld, duidelijker: is niet in een begrip te vangen. Dit alles om toch het belang van het model te onderstrepen!

Het model past goed in het leven van beleidsorganen, beslissingsstructuren, actiegroepen, ondernemingsraden, noem maar op.

2. In het begin was ik erg nieuwsgierig naar het model, de twijfel of het hanteerbaar was, de praktische toepassingen. M.a.w. of ik mezelf van dienst kon zijn met de studie van deze materie.

Geleidelijk aan merkte ik, hoe beperkt je eigenlijk leeft, denkt en handelt, wat niet erg is, maar wat je wel in de gaten moet hebben.

In je beperkingen (geen inzicht, geen doelen, etc) zul je je toch moeten ontwikkelen tot een iemand die goed weet wat hij aan kan en dus ook zal uitvoeren (gelijkenis van de talenten). Met behulp van schematische gesprekken haal je veel van die dingen eruit.

Frustratiegevoelens waren ook aanwezig, als je een gegeven oefening niet aan kon achteraf, wat meestal berustte op het niet kunnen 'vangen' van begrippen van inzicht en doel.

Het model spreekt, denk ik, sterk aan wegens het karakter van: dit is zo, want dat heb ik in



de praktijk zelf ook ondervonden. Het is een menselijk model.

Ik geloof dat het feit, dat je weet dat het model in je is, belangrijker is dan dat je tracht in het dagelijks leven volgens dit model te gaan leven.

Een model opvolgen sluit gevoelens sterk af, je zou een machientje kunnen worden. Dat betekent niet dat je alles nu maar moet vergeten!

In het model kende ik veel van mezelf, vooral dat de lemniscaat bij mij snel loopt van B naar E en omgekeerd, dat ik dus emotioneel reageer soms, en dat het erg moeilijk is om andere mensen in de groep te begrijpen, te schatten op opmerkingen, vooral omdat C en D als adertjes in het gras zitten (opm. Marten Toonder: de meeste mensen begrijpen niet wat je bedoelt, als je begrijpt wat ik bedoel). Concentratie is niet mijn sterkste punt.

Het effect op het groepsproces, is m.i. een kritischer houding t.o.v. je zelf en t.o.v. anderen, wat mislukkingen in besluitvorming zou kunnen voorkómen.

3. Het is makkelijker een proces waar te nemen en te beoordelen (analyse B.C.D en E) dan het te beïnvloeden en alles te overzien. Daarom twijfel ik aan toepassing van het model op mezelf, later, of in bijbehorende situaties. De bruikbaarheid zal alleen optimaal zijn als ieder lid van een groep zich bewust is van het model voor en tijdens de toepassingen.

Een week als deze zou zeer nuttig zijn voor beleidsmensen, politieke partijen, vooral groepen die al lang opereren, met ervaren mensen.

## B2

1. Dit model komt me veel universeler voor dan de andere modellen. Het werkt sterk rationaliserend op me in. Vergeleken met een mentortraining is het veel onpersoonlijker. Overigens kan dit model zeer goed worden toegepast in een deel van zo'n mentortraining. Ik zie verwantschap met het proces van volwassenwording: hierin ga je steeds beter (vollediger en intensiever) de lemniscaat doorlopen.

2. Verhelderend en verder: bewustwording van vele berichten in kranten en uitspraken van vrienden.

In een gesprek met deze laatste sta ik sterk onder invloed van dit modelmatig denken. Dit laatste heeft ook een negatieve zijde, nl. dat je overal veel te serieus op ingaat (als iemand iets beweert, dan vraag ik hem al zijn B, C, D en E's uit te spreken die tot deze bewering leidden) *en* dat je, doordat je veel zakelijker en anders denkt geen goed contact krijgt met een ander die dit model niet heeft ervaren.

Het rationele en het inzichtelijke spreekt de mens erg aan, vooral ook om zo'n moeilijk verschijnsel als een gesprek eens wetenschappelijk te benaderen en er daardoor meer beheersing over te krijgen.

Hiermee in verband staande: om vooroordelen en veronderstellingen (negatief bedoeld), die wel lekker makkelijk zijn als het een ander betreft, uit te bannen en uit te rationaliseren (uit te rafelen!) als je het zelf betreft.

Ik denk dat ik niet meer zo snel veronderstellingen en vooroordelen uit en hoop zelf gesprekken, die ik voer, overzichtelijker en rationeler te maken (en gesprekken van anderen ook beter te doorzien). Een voorwaarde hiertoe is dat ik zonder er bij na te denken, dit model gebruik a.h.w. het model in me heb zodat ik me volledig op de inhoud en op de lijn van het gesprek kan concentreren.

Door het oefenen met het model is mijn manier van denken voor een deel veranderd. Het heeft een kalmerende, emotie-voorkomende werking gehad. Daarbij worden wel persoonlijke relaties (die overigens verstorend of wel stimulerend kunnen werken) uit de weg gegaan.

3. Om het model goed in de vingers te krijgen zou je er met een groep nog een tijdje mee door moeten gaan. Dat ik dit ga doen lijkt me door tijdgebrek onwaarschijnlijk.

In mijn studie zie ik wel toepassingsmogelijkheden. Door o.a. niet alleen steeds eenzijdig (apart) de kenweg te gaan en de keuzeweg te benaderen, maar die veel meer te koppelen. Maar ook op gedetailleerd gebied (nl. leerproces wordt bevorderd: je ziet m.b.v. dit model beter de verbanden en de wijze van argumentatie om b.v. tot een bepaalde theorie te komen).

### B3

De andere modellen, die ik in mijn studie ben tegengekomen, waren veel praktischer van aard.

Van het begin af aan, toen ik de stencils begon door te lezen, heb ik moeite gehad me in te leven in dit model. Het is erg abstract en de vraag kwam in me op, is dit wel zo, er zijn toch veel meer aspecten in een gesprek dan deze 4. Ik miste de groepsrelatie erg, maar dat kwam misschien omdat ik gewend ben veel meer daarop te letten o.a. door practica gespreksvoering en eigen beoordeling van een gesprek. Op de laatste middag bleek echter wel dat meer mensen het zo voelden.

Je wordt in een schema gedwongen en de gesprekken lopen niet, zoals ze in werkelijkheid lopen. Ik vraag me wel af of die oefeningen het gewenste resultaat hadden. Op mezelf had het in zoverre een verhelderende werking dat ik ontdekte weinig theoretisch te kunnen maken en met informatie direct maatregelen te willen nemen. Ik was in een BE-gesprek wel thuis, de anderen gingen veel moeilijker.

Ik had moeite om er helemaal in onder te duiken. Ik vond de dagen wel lang duren. De avonden had ik graag voor mezelf gehad, om de theorie nog eens te repeteren, een dag nog eens door te nemen e.d. Van te voren sprak het me weinig aan, tijdens de week had ik weinig tijd. Met de mensen in de groep had ik graag wat meer contact willen hebben. Het zat niet in de aard van de stof, groepsrelaties kwamen niet ter sprake en in de koffiepauzes was er weinig gelegenheid. Je moest een hele stap nemen, in een nieuwe richting. Daar had ik weinig fut voor, je praatte al zoveel, en de tijd was erg kort. Voorstel: 8 of 9 dagen verspreid over 2 weken. Met de groep ook nog iets anders doen (weggaan).

Deze week heeft wel wat veranderd: beter inzicht in verloop gesprek. Dit heeft misschien meerdere gevolgen: erger me niet meer zo op vergaderingen, ik ga er nu weer naar toe, hoop dat ik kan aangeven hoe de ergernis komt en proberen er iets aan te doen. De kennis deze week opgedaan kan nog een ander gevolg hebben: dat ik minder m'n mond open doe, meer overweeg wat ik ga zeggen. Vooruitgang in de oordeelsvorming in de groep is er wel. De ochtendgesprekken werden veel bewuster volgens patronen gevoerd. Voortzetting in de praktijk vereist wel beheersing van alle gebieden om BCDE. Ik weet na deze week globaal hoe het zit. Komt het op de fitnesses aan, dan kun je toch nog grote blunders maken.

Korte herhalingen en oefeningen zijn denk ik nodig om het geheel eerst te laten bezinken en dan verder in de vingers te krijgen.

### B4

1. Ik zou het een gespreksinhoud – niveau analyse model noemen, dat in de praktijk niet voorkomt bij ongeoefende mensen.

Ik heb de indruk dat in het model nog een onderscheid moet worden gemaakt voor het individu, hetgeen gezegd wordt en het globale proces dat doorlopen is.

Het model geeft een globale indruk wat in een goed gesprek met deel-elementen gebeurt. Als je een globale indruk geeft van het totale gesprek en hoe het besluit tot stand komt, dan kom je – dacht ik – toch op feiten – inzichten – doelstellingen – middelen.

Als je de analyses van de gesprekken ziet, vooral de laatsten, dan is de 1e fase vooral: ge-

biedsafbakening, 2e fase: BC, 3e fase: E-B, waar de nadruk ligt op E. Ik heb echter de indruk dat ondertussen wel die lemniscaat doorlopen wordt. Voornamelijk in een persoon, weinig in de groep. De groep komt in een meer turbulente stroom terecht door allerlei groepsprocessen (antipathiën, doordrammerigheid).

2. Ik heb in mijzelf voornamelijk gevoelens van beperkt zijn en vrijheidsdrang gehad. Dit hoofdzakelijk in de middagband – waarvan ik nog steeds niet in de gaten heb wat er nou precies gedaan werd en wat je daar nu precies leerde – waarbij ik ook het geval van een tweeduidigheid van de oefeningen had – niet op elkaar aansluiten omdat A er buiten en er in was.

Het model geeft mij de mogelijkheid om een gesprek beter te kunnen analyseren en beter te zien waar de gevaren liggen die leiden tot verkeerde besluiten.

Ik ben me bewuster geworden van de twee- of meerduidigheid van mijn spreken, van mijn woordenvloed en van mijn gebrek aan inzicht (zinloze opmerkingen). Daarnaast ben ik gaan zien dat er vaak op irrelevante dingen wordt ingehaakt en zal pogen dit te voorkomen.

Ik heb de indruk als ik een besluit neem, dat ik heel duidelijk probeer dit proces te doorlopen. Terwijl ik dit schrijf krijg ik de gedachte dat ik eigenlijk altijd de feiten –inzicht –doel –conclusies weg heb proberen te doorlopen en dat me dat nooit lukte omdat ik eerder met middelen bezig was dan ik wilde ('verward denken').

3. Mijn vaardigheden zijn niet toegenomen, wel mijn bewustzijn. De onmacht tot het nemen van juiste besluiten met de juiste inzichten is gebleven. Hoogstwaarschijnlijk omdat de evaluaties te weinig de kronkels van mensen bloot legden, en ook te weinig nadruk lag op het kijken naar wat er met informatie –meningen e.d. door een derde gedaan wordt (interpretatie etc). We kunnen nu, dacht ik, veel meer de gemaakte opmerkingen classificeren.

Ik hoop het geleerde te kunnen toepassen, maar zie nog niet hoe ik in het leiden van gesprekken deze dingen in kan brengen. Ik zal eerst nog meer moeten oefenen, liefst in de observatie-rol b.v. bij bestuursvergaderingen en werkgroepvergaderingen.

Andere toepassingsgebieden dan in vergaderingen en zo zie ik nog niet.

Ik vraag me af of dit model gehanteerd kan worden in gesprekken tussen mensen met totaal andere uitgangspunten en inzichten.

## B5

1. In vergelijking met andere modellen, en dan vooral bewustwordings- en beslissingsmodellen, geeft dit model 1e een proces weer dat voortdurend heen en weer gaat i.p.v. in één richting stroomt, dus veel dynamischer, 2e is dit model zowel op een groep als op een individu van toepassing, 3e kan een invloed worden uitgeoefend op elk punt van het proces, in tegenstelling tot andere modellen, waar na één beïnvloeding zich een soort autonoom proces ontwikkelt.

Ik zie het gebruik van dit model op verschillende niveaus (gekleurd door dezelfde niveaus die ik heb aangebracht in mijn studie, mijn leven, mijn werk)

- a. persoonlijk bij het analyseren van wat er gaande is na of in moeilijke momenten, beslissingen. Dan vragen uit elk veld aan je zelf stellen.
- b. in groepen die met concrete doelen bijeen zijn en beter willen functioneren. Dan is het model als begeleider en als deelnemer te gebruiken
- c. in het planningswerk, al dan niet in groepen gedaan (teamwork of individuele planning).

2. Tijdens het oefenen met het model heb ik voornamelijk gevoeld hoe moeilijk het was een nieuwe bril op te zetten. Ik analyseer voornamelijk vanuit de groepsdynamische kant de voorvallen tussen de deelnemers, de gevoelens etc., waarbij de inhoud vaak secuurder wordt. Of ik voer c.q. analyseer discussies waarbij het gaat om een verkenning van de inhoud (hoe

zijn die boeren? b.v.) en waar het daarna, in een volgend gesprek pas naar het keuzeveld gaat (gegeven alle informatie, hoe lossen we het probleem op?). In beide gesprekken dus een andere invalshoek. Die laatste sluit nog het meest aan, maar ik vond het erg moeilijk de doorbraak te maken. Pas vanmiddag bij de triade-oefening had ik voor het eerst het gevoel dat er ook iets leeft in het model, dat het niet alleen een abstract kader is om dingen aan te tonen.

Wel was het leuk dingen die je kent weer eens in andere termen en in een andere kontekst te zien. Er is dus wel een verdieping ontstaan van de inhoudelijke procesmatige kant.

In de C-factor vind ik iets van de mens zelf terug: orde scheppen in de chaos die soms onverklaarbaar lijkt. In mijzelf is weinig veranderd. Maar ik denk dat het nog een stukje bewuster leven zal opleveren, nog bewuster en explicietier voelen en beleven en handelen.

De leuke ontdekking voor mijzelf was het benoemen van 'het hebben van een gewoon nuchter verstand' tot het werken van een situationeel veld en daarmee D-E beoordelen: de situationele rem.

Daarnaast het werken met middelen zonder duidelijke doelstellingen te formuleren.

Ik geloof wel dat het groepsproces bewuster kan worden in de loop van de week, als daar ook de gevoelens meer in betrokken waren geweest. Dan waren er n.l. nog veel meer impliciete dingen naar boven gekomen.

Nu heeft de groep m.i. het niveau bereikt dat allen het model kennen, enkelen het ook echt herkennen en het bewust proberen te hanteren, maar dat nog 'niemand' het heeft geïnternaliseerd. Dit herkenningproces is in volle gang, b.v. opmerkingen in de pauzes worden herkend, en daarmee richt het zich op het normale leven.

3. Wat de bruikbaarheid van het model betreft werd in het voorgaande reeds het een en ander gezegd.

Ik zie drie gebieden:

- a. persoonlijk hanteren
- b. proberen de integratie van deze kennis met de groepsdynamische analyses en kijken hoe ik daarmee groepen een beter inzicht zal kunnen geven. M.a.w. ik wil er dus toch bewust aan werken het model te gaan gebruiken in de voorlichtingskunde (met permissie?)
- c. in de 2e tak van mijn werk: de planning, zowel in ontwikkelingslanden als in het 'kleine werk'.

De voornaamste condities zijn m.i. het leren oefenen in het normale leven. Misschien kan dit via bewuste pogingen van mijn collega en mij samen op vergaderingen van trainers (daar mag je n.l. experimenteren) en daarna in allerlei andere werkbijeenkomsten die ikzelf leid, tot een goede trial in trainingen met voorlichtingskunde mensen (dus door materiaal/situaties te scheppen waarbij deze analyse ook ingebouwd wordt). Dit laatste lijkt me echt het moeilijkste als ik hierover niet zo nu en dan feedback krijg (of ik ontwikkel weer iets anders hierdoor?). Het gaat me dus echt om het gebruiken in de praktijk.

## B6

1. Het aspect dat mij het meest in het model is opgevallen is de splitsing tussen de kenweg en de keuzeweg met daarin de objectivering en de subjectivering (niet-individueel versus individueel). Ik geloof dat het een reële splitsing is, alhoewel het erg moeilijk is in het ene geval objectief en in het andere juist persoonlijk te zijn.

De grote kracht van het model ligt geloof ik in het feit dat het een kringloop-proces is (in lemniscatvorm) en daardoor 'levensvatbaar' is. Misschien zal het daarom verwantschap met de landbouw hebben, aangezien je daar ook met natuurlijke levensprocessen te maken hebt. Ik denk niet dat het verwantschap heeft met technische processen.

Door de zeer gestructureerde opzet komt de natuurlijkheid van het model niet zo duidelijk naar voren. Door onze geringe ervaring er mee kunnen we dit ook (nog) niet waarnemen in normale gesprekken. Toch geloof ik wel dat het mogelijk is, na (veel) meer ervaring.

2. Ik ben deze week wel veel 'wakkerder' geworden, meer gaan signaleren. Dit lukt eigenlijk alleen nog maar goed als je in de waarnemersrol kruipt. Ik ben dan ook van plan om dit tijdens gesprekken en vergaderingen zo af en toe eerst te doen, om te kijken waar het rammelt. Of ik er dan ook een remedie voor weet op dat moment, betwijfel ik, eerlijk gezegd, maar aldoende leert men.

Het is voor mij dus meer een bewustwordingsproces geweest dan een oordeelsvormingsproces. Hierdoor zal ik in de toekomst wel beter mijn oordeel kunnen vormen.

Wat mij erg is opgevallen (nog eens!) is, hoe moeilijk het is om doelstellingen te formuleren, hoe vaak ze impliciet aanwezig zijn en hoe verwarrend dat is. Belangrijk om alles duidelijk uit te spreken en te formuleren! Je denkt dat de anderen je wel begrijpen.

Wat ik donderdag en vrijdagochtend gemist heb, is de evaluatie over het groepsproces. De eerste dagen eist het model je helemaal op, maar daarna wil je ook weten, wat er nog meer in de groep speelt. Ik heb het echt als gemis ervaren, vooral voor mij zelf, dat de laatste twee evaluaties niet uit de verf zijn gekomen. Tijdens de middagoefeningen heb ik erg duidelijk de grenzen gevoeld. Er wordt erg veel van je concentratievermogen geëist, zodra dat even verslapt, maak je een fout.

Door de oefeningen werden de ochtendgesprekken meer gestructureerd en was iedereen meer op zijn *qui vive*. Ik geloof dat de groep vrijdag veel bewuster en directer tot een oordeel is gekomen dan de amorphe groeps gesprekken van maandag. Ik zal wel veel minder vrij praten dan in het begin, maar waarschijnlijk is dat een oefenfase.

Ik ben me wel (pijnlijk) bewust geworden van mijn eigen onkunde en onbenul van alle processen en interacties, gevoelens, etc., die in een groep een rol spelen. Ik geloof dat het vruchtbaarder is om de ochtendgesprekken meer uit te werken en daar ook (tegen het eind) het groepsproces in te betrekken. Daarbij kan ook aandacht worden geschonken aan de 'binnenwereld' en de 'buitenwereld' van iedereen. Dat kan verwarring voorkomen.

3. Een van de condities om het leerproces voort te zetten is om veel met een zelfde groep bijeen te zijn. Die groep hoeft deze theorie niet te kennen. Bij wisselende groepen zal het voor mij erg moeilijk zijn om dit leerproces voort te zetten.

Ook bij het lezen van kranten, luisteren naar beweringen zijn deze ervaringen bruikbaar.

Mijn doel om meer bewustzijn te ontwikkelen in menselijke verhoudingen en processen, is deze week zeker erg geholpen.

#### B7

1. Het model was erg verschillend van dat wat ik kende n.l. waarin het besluitvormingsproces in achtereenvolgende stappen verloopt. Dit model lijkt mij beter aan te geven hoe gesprekken, vergaderingen en besprekingen, die ik tot nu toe heb meegemaakt, verliepen. Iedereen heeft de neiging 'uitstapjes' te maken naar oorzaken, doelen, middelen of feiten, wanneer hij iets betoegt.

Het is erg moeilijk je zuiver te beperken tot de feiten of de doelen of een van de andere twee velden (dat is ook wel gebleken tijdens de oefeningen).

Het 'stromende' effect van het model spreekt mij daarom wel aan.

Ook de vier afzonderlijke velden in het model vind ik erg belangrijk. 'Gesprekken die niet lekker liepen' blijken vaak een of meer velden te missen.

2. Een van de meest opvallende dingen die ik weer eens heb ervaren is, dat praten en oordelen met een groep erg moeilijk kan zijn.

Met dit model op de achtergrond werden echter veel dingen die anders onduidelijk waren voor mij, nu opgehelderd en verklaard.

Door het doen van de oefeningen word je je sterk bewust van de tekortkomingen in gesprekken (b.v. wanneer een van de velden wordt overgeslagen). Ik heb dit goed kunnen voelen.

Zoals onder 1 reeds gezegd, had ik altijd het idee dat gesprekken zeer stapsgewijs hoorden te verlopen opdat het een goed gesprek zou zijn. Daarom vond ik vele gesprekken vaak rommelig. Nu zie ik dat het ook anders kan (misschien zelfs wel beter!).

3. Naar mijn mening is het proces van oordeelsvorming van de groep deze week wel veranderd. We zijn gericht gaan praten, minder 'gezwam in de ruimte'.

We gingen de problemen beter aanpakken en beter letten op niveau-verschillen.

Ongetwijfeld zal ik iets met de opgedane ervaringen kunnen doen, al was het alleen al, dat ik de gesprekken beter zal kunnen volgen. Verder hoop ik ook zelf iets te kunnen bijdragen aan de goede gang van gesprekken, door bepaalde tekortkomingen (b.v. overgeslagen velden of te lang stilstaan op een veld) aan te vullen. Om het leerproces voort te zetten, zal het nodig zijn (voorlopig) steeds bewust te zijn van het model en van de opgedane ervaringen.

#### B8

1. Het kenmerk van de meeste wetenschappelijke modellen is dat ze op een gegeven moment ophouden met nuttig te zijn. Dit model heeft meer diepte dan je op het eerste gezicht zou denken. Het werken met dit model geeft meer inzicht in groepsprocessen, maar ook meer inzicht in eigen functioneren. Je kunt a.h.w. groeien *in* het model. Ik zie erg veel verwantschap met andere dingen, zoals psychologie (de hersenfuncties) de maatschappij (voorwaarden voor het leven in een gemeenschap), de natuur (de 4 elementen, de niveaus geest, ziel en lichaam, polariteit, ritme, beweging). In alle gevallen is evenwicht harmonie, opheffing van de dualiteit de basis voor een verdere groei, waarin het *wezen* van datgene wat je bestudeert tot uiting komt.

Het goede van dit model is waarschijnlijk dat het een model is voor levensprocessen. Andere modellen zijn vaak staties, in dit model is de dynamiek, de groei op een harmonische wijze ingebouwd, waardoor bestuderen van verschijnselen aan de hand van dit model vanzelf tot een dieper inzicht leidt.

2. Na een eerste bestudering van de theorie begon ik te vermoeden dat het wel eens goed zou zijn, me te laten leiden door het model zelf. Dat heb ik gedaan en vooral in de eerste dagen van de week heeft dat erg veel opgeleverd. De ontdekkingen die ik deed hadden niet zo zeer betrekking op mijn inzicht in inhoudelijke aspecten van een groeps gesprek, maar het bleek, dat er krachten in mezelf vrij kwamen. Door steeds alle aspecten van het model te betrekken op mezelf (en op anderen) werd een groot stuk van mijn eigen functioneren duidelijk. De problemen die ik had met de toepassing kwamen sterk overeen met problemen die ik in het dagelijks leven ook tegenkwam. In mijn geval is vooral de verhouding CD tot BE belangrijk. Ik heb de neiging om nogal zwevend bezig te zijn en feiten en concrete dingen uit het oog te verliezen door er een korte globale blik op te werpen, om vervolgens door te stoten naar diepere essenties. Ik ben op zoek naar de kern van waaruit ik een harmonisch leven kan leiden, waarin al mijn aspecten en eigenschappen een plaats krijgen. Mede door deze week is het me duidelijk geworden dat ik dat alleen kan vinden door te beginnen met B en E, dus zuiver waarnemen en niet te veel 'doorstoten'.

Nu begrijp ik ook waarom ik eerder in de week voelde dat er krachten in mezelf aan het groeien waren. Deze krachten kwamen voort uit het zuiver waarnemen van de aard van de levensprocessen. Via een harmonie tussen polariteiten, het vinden van het juiste ritme in het bewegen tussen de polen, de beweging door de lemniscaat, worden voorwaarden vervuld, die leiden tot groei. Ik wil deze dingen vasthouden en dat zal wel lukken, omdat ik voor dit praktikum begon al op deze weg zat. Deze week heeft die weg vorm en inhoud gegeven en daardoor ben ik niet bang dat het uit de hand zal lopen.

Hier past echter ook een stuk kritiek op de opzet van de week. Een voorwaarde om het model in je op te nemen en er creatief mee bezig te zijn is een frisse geest. Bovendien ontbrak de tijd om te praten over de relaties van het model tot ons zelf, persoonlijk en de gevolgen daarvan voor de relaties in de groep. Verschillende mensen die op dit gebied een erg goede inbreng hadden kunnen hebben, zijn nu op de achterhand gekomen en verdrongen door mensen die het model doorzagen en een goede bijdrage konden leveren aan de inhoud van het model. De aard van onze bezigheden werd daardoor 'technischer' en minder persoonlijk.

Dat vind ik een onbegrijpelijke ontwikkeling, gezien de duidelijke relatie van dit model met de persoonlijkheid. Laat mensen in dit soort praktika meer met zichzelf en elkaar bezig zijn en ze zullen er veel meer mee kunnen doen. Meer dan nu, nu ze alleen maar geleerd hebben inhoud te geven aan de verschillende elementen. De beweging, polariteit en ritme, het levensproces zijn veel belangrijker en essentiëler voor verdere groei. Wat we nu geleerd hebben, kunnen we makkelijk vergeten, omdat we het niet voldoende op onszelf hebben betrokken. Samengevat: het was veel te zwaar, er moet meer ruimte zijn om persoonlijk met het model bezig te zijn en de *taakgerichte* opzet verstoorde en onderdrukte de gezonde ontwikkeling van de relaties tussen de deelnemers.

3. De vooruitgang in oordeelsvorming in de groep was er wel, maar te beperkt om bovengenoemde redenen. Oordelen is een innerlijk proces en daarvoor moet je naar binnen, in je zelf kunnen kijken. Dat kan maar zijdelings en impliciet gebeuren als je zo taakgericht bezig bent als nu. De gevolgen zetten zich misschien wel onbewust voort, maar groei heeft pas echt zin wanneer het helemaal *bewust* gebeurt. Ik vind dit een ernstige tekortkoming van dit praktikum.

Alle kritiek, die ik tot nu toe heb geuit, is, als ik het nader overdenk, eigenlijk niet gericht op het model, maar op de wijze waarin er in deze cursussetting mee werd omgegaan. Het werken met dit model is een *innerlijk proces*. Als je dat in z'n waarde wilt laten, moet je ook de mensen in hun waarde laten met hun gevoelens, hun twijfels t.a.v. het model, hun onbegrip, hun vermoeidheid na dagen hard werken. Allemaal uitingen van mensen, die met het model innerlijk bezig zijn. Wil je echt mensen veranderen, hun bewust maken van innerlijke processen, dan is het niet voldoende om dat impliciet, onbewust te laten gebeuren. Je moet er dan expliciet, d.w.z. *in* het programma aandacht aan besteden. M.a.w. je moet aandacht besteden aan de mens als geheel en daar is naar mijn mening niet aan voldaan.

Tenslotte wil ik m'n waardering niet onder stoelen of banken steken. Dit model is, dacht ik, een stuk wetenschap zoals het zou moeten zijn. Ik hoop dan ook in m'n eigen wetenschapsbeoefening hier m'n voordeel mee te doen.

#### B9

1. Het model is een voorstelbaar hulpmiddel. Het heeft iets concreets, waardoor de herkenning in het leerproces m.i. relatief snel plaats vindt. De eerste dagen van het praktikum zitten vol met momenten van herkenning die in het model blijken te passen.

De verdeling van het model in verschillende fasen geeft de mogelijkheid om sneller door te dringen tot de kern van 'waarom verloopt dit gesprek niet goed. Wat is er nu aan de hand en hoe komen we hier het beste uit. Welke kant moeten we uit?'

2. De momenten van herkenning zijn voor mij talrijk geweest, vooral de eerste dagen. De ervaring 'verdomd, zit dat zo in elkaar!'. De analyserende mogelijkheden die het model biedt zijn sterk ervaren.

De tijd leek mij te kort om van de analyserende fase aansluitend in de integratie en verwerkingsfase terecht te komen. Ik heb het gevoel dat we daar nog een aantal dagen extra voor nodig hadden gehad. De cursus zou naar mijn mening dan ook beslist 14 dagen moeten duren. Aangezien dat waarschijnlijk voor meerdere groepsleden het geval is geweest, zou daar een van de oorzaken kunnen liggen voor het 'rammelen van de groep' (vooral donderdag).

Vanuit de analyserende fase (het probleem van een niet goed lopend gesprek onderverdelen

in stukjes en afdalen van het algemene niveau naar de subproblemen) heeft men een langere tijd nodig om weer naar het algemene niveau op te klimmen en daar de resultaten van het onderzoek op de subniveaus weer te integreren en te verwerken. Naar mijn mening komt men met de oefeningen van donderdag en vrijdag niet tot het algemene niveau terug. Daar is meer tijd voor nodig.

Volgens mij, heeft niet de gehele groep het gevoel dat ze vanuit het algemene niveau de situatie *kan overzien*. Begeleiding tot aan dit laatste lijkt mij zeer gewenst. Nogmaals meer tijd.

Een verschil in ontwikkelingsstadium dat zich langzamerhand tussen de groepsleden begon te ontwikkelen ging zich uiten in bedekte kritiek van de hoger ontwikkelde t.a.v. de lager ontwikkelde groepsleden. Daar is deze week te weinig rekening mee gehouden. Dat had moeten worden uitgepraat. In de vorige praktikumgroep was dat misschien niet nodig, in deze groep was het bijzonder nodig.

Waarmee dan aangekomen op het uitgangspunt van het praktikum: volledig taakgericht en gevoelens alleen van belang voor zover ze in jezelf spelen t.a.v. het oordeelsproces, niet t.a.v. de groep.

De opzet is gedeeltelijk de moeite waard om mee te experimenteren, vooral in de eerste analyserende periode. Bij het overgaan van de analyserende naar de integrerende fase kunnen niveau-verschillen in de groep ontstaan. De een loopt nu eenmaal harder dan de ander. Dan is het echter wel zaak om daar rekening mee te houden, als dit niveau-verschil het functioneren van de groep *als geheel* dreigt te verstoren.

De intermenselijke relaties tussen de groepsleden zullen dan toch ter sprake moeten worden gebracht voorzover als nodig is om de homogeniteit in de groep te bewaren, te herstellen of tot stand te brengen.

3. Algemeen: Deze week had tot onderwerp niet *hoe* zeggen mensen iets, maar wat zeggen ze nu precies. Als mensen iets zeggen, doen ze dat echter op een bepaalde manier.

De resultaten van deze week kan ik waarschijnlijk goed gebruiken in de combinatie 'wat zegt men en hoe zegt men het'. Deze synthese is m.i. beslist noodzakelijk, maar van daaruit kan ik waarschijnlijk wel een stuk verder komen doordat je gevoeliger geworden bent voor het groepsgebeuren t.a.v. het onderwerp en vooral de feed-back vanuit de groep op bepaalde handelingen van groepsleden.

#### B10

1. Ik vind het model een hulp zowel in gesprekken met één leider als in die met wisselende leiding en ook zonder leiding.

Volgens mij moet een goede gespreksleider dit model kennen, omdat hij gedwongen wordt een gesprek totaal te ontrafelen.

Het heeft n.l. het voordeel voor een goed gesprek dat duidelijk teruggegrepen kan worden, naar een bepaald aspect door de groepsleider. Dit model in een groep zou goed werken zonder direct een gespreksleider als alle deelnemers ermee kennis gemaakt hebben. Het kennismaken geeft duidelijk inzicht in het tot stand komen van beslissingen.

Het gevaar van manipulatie wordt groter indien men als enige in een willekeurige gespreks-groep met het model kennis heeft gemaakt.

Ervaringen heb ik in vergaderingen waar de voorzitter of gespreksleider volledig verkeerd ingrijpt of nooit ingrijpt, zodat we te lang in C zitten of te snel in E komen.

2. Ik heb me zelf geanalyseerd en ben tot de ontdekking gekomen dat ik vaak te snel via feiten en doelen naar middelen wil. Dit geeft nog al eens reacties. Bewust zal ik de oorzaken meer kans gaan geven en onderzoeken om tot een zo democratisch mogelijk goed besluit te komen.

Ik had snel de neiging iemand in te delen bijv. in CD-mensen en BCD of BCE. De ene wilde ik kappen, terwijl ik de andere stimuleerde. Voor een goed gesprek moet ik meer luisteren en concreter formuleren.



De analyse gegeven door dit model en het onderzoeken en ontleden van gesprekken sprak me aan, m.a.w. ik heb inzicht gekregen in gesprekken.

Negatief is dat ik geleerd heb sneller een goed gesprek kapot te maken.

Als ik het leerproces volledig onder de knie zou hebben, zou ik zo systematisch gaan praten, dat ik misschien mijn gevoel te veel zou verbergen. Het zou voor mij op vergadergebied goed uitkomen, maar het zou doorwerken op mijn alledaagse gesprekken, dat zou voor me te gemakkelijk worden, daar ik dan mijn gevoelens zo gauw zou kunnen wegmoffelen.

Het groeiproces deze week: een goed gesprek uit een deelhoek van het model kan slechts gevoerd worden als er reeds relaties gelegd zijn en men geduld heeft of er moet een A-figuur bijzitten.

3. Voor me zelf: in het voorgaande reeds voorbeelden gegeven: beter richting geven aan een gesprek, het naar voren brengen van voorstellen, onderwerpen (systematisch) het analyseren van een doodgelopen gesprek of gehakketak. Voor de groep: men zou iedereen er mee moeten laten kennismaken, dit zou tot beter sociaal contact leiden. Het zou b.v. een vak moeten zijn op de lagere school, 'hoe zet ik een gesprek op'. Niet zoals wij leerden: schrijf maar op of praat maar. Men zou veel beter met elkaar over een probleem kunnen praten zonder gehakketak.

Voor een verdere training zou deze minstens een avond per week herhaald moeten worden.

#### B11

1. De dimensies ontbreken een beetje, hoewel het prettig is om het model in schema te zien. De beweging hoort wel thuis in het schema, maar wordt visueel niet aangegeven. Fijn om zo'n model te zien naast een groepsdynamisch diagram.

Het is me opgevallen dat het een bewegingsmodel is, dat op de inhoud betrekking heeft.

Je zou net zoiets als een DNA molecuul kunnen opstellen om het dynamische spanningskarakter en niveau-verschillen ook nog visueel te maken. Lemniscaat van Escher!

2. Tijdens het oefenen van het model ben ik me de velden inderdaad bewust geworden plus de spanningen tussen de velden.

De regelmaat van 's ochtends cases, 's middags oefeningen en 's avonds bespreken gaf me dinsdagavond een opstandig gevoel, mede in het vooruitzicht dat dit zo zou blijven.

Maandag en dinsdagmorgen hebben we naar mijn gevoel te lang de case op zich uitgewerkt en te weinig de evaluatie van de case plus het leren hanteren, herkennen van de gebieden.

De grensoverschrijdingen heb ik duidelijk gevoeld, ook de onmacht om opmerkingen niet te kunnen plaatsen in B, C, D, E. (mede omdat ik de stencils niet van te voren gelezen had door mijn inspringen op het laatste moment). Wat mij aanspreekt is het leren analyseren van een gesprek in een beperkt aantal velden. Ik heb ervaren dat ik door 't analyseren gemakkelijker weet hoe ik in een gesprek beter kan functioneren. Wel mis ik de groepsdynamische kant in het werken met het model. Het leren hanteren in een praktijksituatie zal ook dat aspect nodig hebben.

In mijzelf heeft zich in zoverre iets veranderd dat ik een duidelijker beeld heb van hoe ik praat en op welke momenten ik zelf beter kan gaan praten en op welke punten onduidelijkheden kunnen zijn t.a.v. anderen.

3. In de oefensituaties met de cases bleek de bruikbaarheid van het model wel, maar het hanteren gaat nog moeizaam. In evaluaties blijkt dat je toch heel snel weer onderuit gaat.

De vooruitgang in de groep bleek m.i. bij de case-bespreking van vrijdag in vergelijking met maandag. We hadden het geduld en zagen de noodzaak in om duidelijker met z'n allen of met B of met E bijvoorbeeld bezig te zijn.

Ik geloof dat ik nu ook beter aan anderen duidelijk kan maken hoe in een gesprek B, C, D en E met elkaar samenhangen; hoe ik praat in B, C, D, E; misverstanden zijn sneller te achterhalen.

Ideeën met betrekking tot de praktische uitvoering van de oefeningen zijn ook erg nuttig voor mij. In het instituut kan ik wat betreft de training een aantal ideeën gebruiken – triades b.v. om het groepsproces duidelijk te maken. Op het gebied van training in communicatie is het zeker bruikbaar, b.v. ter illustratie van blackbox, perceptie, als luisteroefening.

Konclusie: een erg nuttige week voor mij persoonlijk.

#### B12

1. Een goed beeld van het model heb ik kunnen vormen door halverwege de week (hoe duf ik ook was) de stencils nog eens door te lezen. Dat gaf er veel meer vlees en bloed en vooral levendheid en wortels aan.

In de week zijn juist de dynamische aspecten niet aan de orde geweest, heb ik althans niet ervaren.

Mijn algemene oordeel over het model is 'Het is uit het leven gegrepen'. De combinatie van groeps- ken- en keuzeprocessen op verschillende niveaus maakt het tot een totaalbeeld. De kracht zit in het dicht bij de werkelijkheid staan, in een verankering in de nabijgelegen velden, die bijna als polen hiervan gezien kunnen worden. Ik denk dan aan gesprekstherapieën, waar een zwaar accent op het ene komt te liggen om een balans (ritme) te herstellen. Daarmee is dan direct een stukje vergelijking gegeven.

De polariteit, de dialectiek van de deelaspekten, het één kan niet zonder het ander, er is geen goed zonder kwaad, geen yang zonder yin. Uit dit actie-reaktiesysteem, wat in elkaar verankerd blijft, waarin het totaal beweegt, zit een stuk levensvisie (door ervaringen bevestigd) wat me wel aanspreekt.

2. Ik heb in mezelf een hoeveelheid samengeklonterde krachten ontdekt, die bij een taakverdeling elkaar kunnen aanvullen i.p.v. elkaar bij voorbaat al te bestrijden. Dit laatste is vaak terug te voeren op verkeerd aangeleerde gespreksmethodieken.

Het was zalig eens een keer niet met het nooit te bevatten groepsproces bezig te zijn. Aanvankelijk was dit ook een fijne manier van leren kennen van mensen. Zodra je ze echter kent, hun handelen kan vermoeden, enz., zijn groepsprocesaspecten er niet meer uit te houden. Ze gaan soms zelfs een overheersende rol spelen. Dan toch vasthouden aan het model (waar dit toch de ver-innerlijking en ver-outerlijking in zich heeft) is jammer en fout, 'met brood vang je geen paling'.

De voor mij sterke kanten van het model, het aansluiten bij het levensritme, zijn er deze week niet uitgekomen. Ze lijken me er wel in te zitten. Maar hoe kan dat ook anders, als je er niet in je eigen tempo mee bezig kan zijn, als zelfs de nooduitlaat van 'het verwerken in dromen' al ontsloten is.

3. De condities voor het laten kiemen van dit zaadje zijn in de maatschappij alleen in de marges aanwezig. Een goed hanteren van het model zal echter tot een inzicht in het marginale leiden en daarmee de frustraties van bewustwording in zich hebben.

Juist op dat gebied wil ik me graag bewegen, zodat het bruikbaar kan zijn. Hoewel? Een vergadering van nog zulke goedwillende mensen kent ook de crime van het snel klaar willen zijn. Maar toch: In groepswerk, vormingswerk, woongemeenschappen met een doel in de aanpak van de verkillig in deze maatschappij zal de methode bruikbaar zijn.

Of het waarden in zich bergt die een misbruik ervan zullen voorkomen, weet ik niet?

Het geeft inhoud aan problemen oplossen als je het via de goede richting in de lemniscaat doet. Maar of dat ook absoluut tot het goede niveau van oplossingen zal leiden weet ik niet.

Dit is een evaluatie direct in aansluiting op een veel te volle week. Als ik de ervaringen echt verwerkt heb, zeg ik waarschijnlijk heel andere dingen.

### 3. *Samenvatting*

Wij zullen deze reeks opstellen kort samenvatten, uitgaande van de drie vragen. Deze samenvatting zullen wij – ten behoeve van de overzichtelijkheid – opnemen direct voor de eindconclusie, die er mede op stoelt.

## E. CONCLUSIE

### 1. *Methode*

Tot zover het basismateriaal waarop wij onze conclusies zullen baseren. Al dit materiaal heeft betrekking op door mensen onder woorden gebrachte ervaringen tijdens de oefenweken.

Wij zullen dit materiaal in de volgende paragrafen samenvatten.

Deze samenvattingen zullen ons een antwoord moeten geven op de twee vragen die wij ten behoeve van dit evaluatie-onderzoek stelden.

De *eerste vraag* die wij aan dit materiaal wilden stellen was of het ons het proceskarakter van het model terugspiegelt. Hebben de deelnemers de specifieke kwaliteit van het model beleefd en kunnen zij deze met eigen woorden tot uitdrukking brengen?

Wanneer men de 3e en de 5e samenvatting leest van de middagoefeningen (par. 2), voorts de 15e en de 16e uitspraak van de ochtendoefeningen (par. 3) en *met name de samenvatting onder 1 van de eindevaluatie* (par. 4) kan het antwoord op deze vraag moeilijk anders dan positief zijn. Niet minder dan 17 van de 24 deelnemers drukken in eigen woorden iets uit van het wezen van het model. Belangrijker dan dit aantal is het feit dat de verwoordingen zeer verschillend zijn en daarmee een duidelijke uitdrukking zijn van eigen belevenissen.

De aard van deze uitspraken is zodanig dat elke poging tot rubricering en kwantificering zinloos is. Een dergelijke poging zou als methode in schril contrast staan met de aard van het te onderzoeken object.

De *tweede vraag* die wij aan dit materiaal wilden stellen luidde 'Hebben de deelnemers in de loop van de oefenweek ervaringen opgedaan die hen in staat zullen stellen, wanneer zij dat willen, processen van oordeelsvorming als levende processen te gaan waarnemen, te gaan aanvoelen en te gaan hanteren?'

Wij tekenden daarbij aan dat het van belang zou zijn na te gaan of de deelnemers zichzelf bewust zijn van het feit dat dit resultaat kiemkarakter heeft en dat het van henzelf afhangt of deze kiemen tot verdere ontplooiing zullen komen d.w.z. zich tot werkelijke vermogens zullen ontwikkelen.

Aan het begin van deze paragraaf spraken wij van een praktijkhypothese: de aard van de gevoelens, die opgeroepen zijn door het bezig zijn met het model, zijn een aanwijzing dat zich daaruit in de toekomst vermogens kunnen ontwikkelen, ook wanneer het leerproces niet van buitenaf wordt ondersteund.

Wij moeten hier nu een tweede, aan de praktijkervaring ontleende stelling aan toevoegen: een belangrijke voorwaarde voor het op eigen kracht voortzet-

ten van het leerproces is gelegen in het feit of bij het begin van het leerproces (de cursusweek) denken, voelen en willen van de deelnemers evenwichtig en in onderlinge samenhang zijn aangesproken.

Wij willen de geciteerde uitspraken op deze maatstaf onderzoeken en nagaan of zij – met alle terughoudendheid die geboden is bij een dergelijke kwalitatieve benadering – het vermoeden rechtvaardigen dat – althans bij een aantal – de voorwaarden aanwezig zijn voor een zelfstandig voortzetten van het leerproces.

De vraag naar de voorwaarde m.b.t. het *denken* kunnen wij formuleren als: 'Met welke mate van bewustheid heeft het leerproces zich voltrokken?'

De vraag naar de voorwaarde m.b.t. het *voelen* kunnen wij formuleren als: 'Heeft het leerproces zich voltrokken in een positieve emotionele sfeer, heeft men zich zelf in het model kunnen terugvinden, zijn er door het oefenen eigen gevoelens opgeroepen?'

De vraag naar de voorwaarde m.b.t. het *willen* kunnen wij formuleren als: 'Is door het oefenen de wil opgewekt het leerproces voort te zetten, bijv. door de overtuiging dat het model waar is, door het zien van de terreinen waarop men er mee aan de slag kan en door de ervaring dat men zelf reeds enigszins met het model heeft kunnen werken?'

*Zekerheid* over de vraag of zich in de toekomst vermogens hebben ontwikkeld kan men natuurlijk alleen krijgen door daadwerkelijk onderzoek na verloop van tijd. Voorzover dergelijk onderzoek door anderen heeft plaats gehad en het om leerprocessen ging van niet strikt technische aard, blijken de uitkomsten weinig bemoedigend. Het effect van veel cursorisch-agogische activiteit blijkt na enige tijd nauwelijks terug te vinden. De aanpassing aan de omgeving, die het nieuwe gedrag, de nieuwe instelling, de nieuwe opvattingen niet op prijs stelt, is veelal snel voltrokken.

Wij zullen nu het samengevatte basismateriaal achterelkaar opnemen en het daarna vanuit deze drie vragen bekijken.

## 2. *Samenvatting van de middagoefeningen (blz. 139–147)*

1. Het blijkt van de eerste dag af mogelijk om de ervaringen, opgedaan tijdens de oefeningen, onder woorden te brengen in termen van het model.
2. De mensen lijken zich zelfstandig in het model te kunnen bewegen: zij ontdekken samenhangen, formuleren wetmatigheden, uiten kritiek.
3. Het op deze wijze oefenen met het model blijkt allerlei gevoelens op te roepen, die soms beeldend tot uitdrukking worden gebracht (zweven – zwaarte – inengen – trekt je eruit – slaat je naar binnen – versnellen – vertragen – werkt commercieel – uitdijend – begrenzend).
4. Met name worden gevoelens tot uitdrukking gebracht met betrekking tot de werking die bijdragen uit bepaalde velden hebben op de mensen zelf, op hun gesprekspartner en op het gespreksverloop.

5. Er blijkt in de loop van de oefeningen een gevoel te ontstaan voor de specifieke kwaliteiten van dit model: het stromingskarakter, de evenwichtsproblemen en het verschijnsel van de niveaus.
6. De opmerkingen getuigen van een aanvoelings- en waarnemingsvermogen voor grensoverschrijdingen, 'verpakkingen' en onuitgesprokenheden.

### 3. *Uitspraken tijdens de ochtendoefeningen*

1. Het zoeken naar algemene (stijl)criteria waaraan de oplossingen moeten voldoen is een belangrijke bijdrage tot het invullen van D.
2. Hoewel C- en D-opmerkingen de neiging hebben het gesprek tot stilstand te brengen, is het haast niet mogelijk op deze toppen van conclusies en doel-formuleringen lang stil te blijven staan. ('je schiet er zo weer over heen'). Het is ook niet de bedoeling dat je lang op de top blijft staan, maar dat je er *gezamenlijk* een moment verblijft en dat je de indrukken bewaart voor de tocht door het brede dal (B en E).
3. Te lang op de kenweg blijven is onvruchtbaar. Vroegtijdige voorlopige exploratie van de keuzeweg maakt het mogelijk veel gerichter B- en C- vragen te stellen.
4. Wat we zo in de wandeling 'getheoretiseer' noemen is lang niet altijd C. Soms is het B in de zin van je voorstellen wat er voor tendenties in de huidige situatie herkenbaar zijn, soms is het E in de zin van je voorstellen wat je zou kunnen doen en waartoe dat zou kunnen leiden.
5. Uit elk van de vier velden moet je letten op de reacties die terugkomen om te rechtvaardigen dat je vanuit het zelfde veld door kunt blijven gaan met je bijdragen.  
In elke opmerking – bijvoorbeeld uit het B-veld – zitten haakjes voor C-, D- of E-reacties. Komen er op jouw B-opmerkingen bijvoorbeeld steeds D-reacties, dan is dat een signaal waaraan je niet voorbij mag gaan.
6. Je gaat ontdekken dat bepaalde mensen bij voorkeur uit bepaalde velden of zelfs uit één veld hun bijdragen geven. Je bent daardoor gewaarschuwd, maar je kunt er ook positief gebruik van maken.
7. Als je bewust weet uit welk veld je praat, waarom je nu in dit stadium van het gesprek uit deze invalshoek iets bijdraagt, praat je heel anders. De werking van zo'n bijdrage is ook soms heel duidelijk.
8. De evaluaties maken me wel duidelijk met hoe weinig bewustzijn je een gesprek voert. Wat een breukpunten en wat een verkeerde aansluitingen!

9. Wanneer in een groep voor sommige leden de doelen duidelijk zijn zodat zij over wegen daarheen beginnen te praten, terwijl anderen behoefte hebben nog langer in D te verwijlen, zullen deze laatste (desnoods via B en C) weer in D proberen te komen.
10. Die verdomde doelen, wat zitten die ontzettend impliciet en wat is het moeilijk die er uit te halen!
11. Vlak ná de tussenevaluaties (waarin we de formulieren invulden) waren we allemaal vaak zeer bewust en eensgezind wat er gebeuren moest: niveau wat hoger, meer accent keuzeweg, doelen wat explicieter! maar na een paar minuten was iedereen dat weer vergeten of wist niet hoe hij dit voornemen moest waarmaken.
12. Ik ben ontsteld over het desastreuse effect dat achteloze losse flodderyn een gesprek te weeg kunnen brengen. Je moet eigenlijk veel meer nadenken bij wat je zegt!
13. In de middelen zitten veel onuitgesproken doelen verscholen. Als je die niet duidelijk uitspreekt, haalt ieder er zijn doelen uit (c.q. stopt ze er in). Het is beter in een eerder stadium van het gesprek de doel-apyen uit de middelen-mouwen te halen.
14. Ik merk dat we de neiging hebben bijdragen gauw een C-stempel te geven. Misschien heeft dit veld een hoge status bij de academicus. Maar ik ga zien dat C eigenlijk heel weinig uit de verf komt. Er komen wel feitjes op tafel die een zekere verklarende betekenis hebben en waarachter wel vage praktijktheorietjes zullen zitten, maar er is zelden een beweging van twee kanten waarbij uit feiten en uit een theorie als resultaat een *inzicht* ontstaat. Het is eigenlijk heel moeilijk in zo'n gesprek werkelijk samen te denken. Misschien kunnen we dat wel helemaal niet...
15. We stellen elkaar eigenlijk veel te weinig vragen. Ik geloof dat daardoor alles zo naast elkaar blijft staan.
16. Wanneer het onduidelijk is met welke intentie een opmerking wordt gemaakt kan dit verwarring scheppen omdat een zelfde opmerking in principe uit alle vier velden kan komen en derhalve het gesprek in alle vier windrichtingen kan doen verwaaien.
17. Ik merk dat ik onderscheid leer maken tussen sympathie- en antipathiegevoelens met betrekking tot de mensen in de groep en met betrekking tot hun bijdragen (komen ze uit een richting die nú past?).

#### 4. *Samenvatting van de eindevaluaties*

In het volgende overzicht heeft no. 1 betrekking op de vraag naar de aard van het model, no's 2 t/m 10 hebben betrekking op de vaag naar de werking van het model op de deelnemers, no. 11 op de vraag naar de bruikbaarheid van het model.

De tussen haakjes geplaatste letters en cijfers verwijzen naar de 24 opstellen: A1 t/m 12, B1 t/m 12. (zie blz. 148-167)

1. Op de meeste verschillende en verrassende wijzen blijkt de kwaliteit van het model te zijn ervaren. Het feit dat het model op deze persoonlijke wijze kon worden gekarakteriseerd is een teken dat het niet als een intellectueel schema buiten de mensen is blijven staan, maar zich (meer of minder) verbonden heeft met meer innerlijke aspecten.

Dit is een belangrijke voorwaarde voor de ontwikkeling van vermogens, voor vruchtbaarheid.

Als karakteristiek voor het model werd beleefd de stroming (A1, 5, B7), dualiteit i.p.v. dualiteit (A2) polariteit en ritme (A2, 6, 12, B4, 12), geen model dat iets verklaart, maar dat iets bewust maakt (A3), geen classificatie (A4), de compleetheid (A6), spreekt alle aspecten van de mens aan (A6), het cyclische (A8, B6, B7), de ontwikkelingsdimensie (A8), eenvoudig en toch diep, veel omvattend en toch analytisch (A9, B1), een menselijk model, het is in je (B1, 8), verwantschap met volwassenwording (B2), universeler dan andere (B2, A12), minder praktisch, abstract (B3), het objectieve en subjectieve op resp. ken- en keuzeweg (B6), levensprocessen (B6, 8), harmonie en evenwicht (B8), uit 't leven gegrepen (B12), uit vier richtingen het proces beïnvloeden (B5), bruikbaar voor persoon en groep (B5).

2. Een aantal deelnemers heeft zichzelf in het model ontdekt, d.w.z. is zich bewust geworden van de eenzijdigheid met betrekking tot de velden van waaruit zijn bijdragen (A1, 3, 9, 10, 11, 12, B1, 3, 4, 6, 8, 10, 11, 12).

3. Vrijwel allen zijn van mening dat in deze week hun analytische blik is geschoold, dat zij zich bewust zijn geworden hoe een gesprek verloopt (A1, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 12, B3, 4, 5, 6, 7, 10, 11).

4. Blijkbaar heeft dat binnen deze week al geleid tot vooruitgang in de groep met betrekking tot het besturen van het proces in de zin van het model. Althans volgens de mening van een aantal (A1, 3, 4, 5, 7, 9, B3, 5, 6, 7, 8, 9, 10). B8 spreekt erover dat er door dit model krachten in hemzelf zijn vrijgekomen.

5. B2 voelt dat hij zo bewust wordt van hetgeen er in een gesprek gebeurt dat hij contactverlies met anderen vreest.

6. A6 beleeft zich zelf als bestuurder in het midden van de polariteit en heeft

het gevoel zich minder machteloos te zullen voelen wanneer hij vanuit dit midden leert opereren.

7. Vrijwel allen hebben beleefd dat deze week het begin is van een proces. Er zijn kiemen gelegd die ontwikkelbaar zijn, maar 'dan moet je er wel zelf aan werken, je moet ze *willen* ontwikkelen. Dan kan zo'n model een deel van jezelf worden. Dat proces zou wel ondersteund moeten worden door begeleiding en herhalingsoefeningen' (A1, 3, 5, 6, 7, 9, 11, B2, 3, 6, 7, 10, 12).

8. De meesten delen aansluitend hierop mee, dat deze week ook de wil heeft opgewekt concreet oefenend met deze nieuwe vermogens aan het werk te gaan (A1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 11, 12, B2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12).

9. Sommigen twijfelen of het hen zal lukken er positief resultaat mee te sorteren (A1, 3, 12), voornamelijk omdat men vaak de enige is in een groep die het model kent (A1, 2, 5, B1, 4, 6).

10. Een belangrijke werking is uitgegaan van het feit dat in deze week de menselijke relaties niet ter sprake kwamen, dat er geen groepsdynamische evaluaties plaatsvonden en dat het groepsproces op geen enkele wijze ondersteund werd. In de eerste groep hebben sommigen dit als weldadig beleefd. De tweede groep heeft deze kunstmatige scheiding als pijnlijk beleefd, maar is zich daardoor ook zeer bewust geworden van de eigen aard van de twee processen (oordeelsvorming en groepsvorming) en van hun onverbrekelijke samenhang (zie ook paragraaf E2 van dit hoofdstuk).

Velen spreken zich op een of andere manier uit over deze ervaring (A2, 3, 4, 6, 9, 11, 12, B1, 3, 5, 6, 8, 10, 11, 12).

11. De eerste uitspraak over de bruikbaarheid is gekleed in de vorm van het herkennen van het model in vele dagelijkse levenssituaties (A1, 4, 5, 7, 9, B1, 2, 7, 9).

Het grote aantal opmerkingen (vermeld onder 8) met betrekking tot het concrete voornemen om (op met name genoemde gebieden) te gaan oefenen duidt eveneens op een positief oordeel bij vrijwel allen met betrekking tot de bruikbaarheid.

Als concrete velden genoemd voor eigen toepassing of voor toepassing door derden worden genoemd: projectgroepen, vergaderingen, commissiewerk, Hogeschoolraad, voorlichtingswerk, cursussen groepsdynamica en communicatietraining, persoonlijkheidsvorming, lange termijn besluitvormingsprocessen, planningsmethoden.

Tenslotte zijn er door een aantal kritische kanttekeningen gemaakt over de cursusopzet. Hierop komen wij in paragraaf E terug.

## 5. Conclusies

Zonder een schijn van kwantitatieve exactheid te willen oproepen kunnen wij



nu nagaan welke samenvattingen c.q. uitlatingen betrekking hebben op de eerder gestelde drie vragen. Natuurlijk is de toewijzing van een uitlating aan één of meer categorieën aanvechtbaar, maar het geheel kan toch een tendens zichtbaar maken.

(De – tekens duiden op negatieve uitspraken).

- Op de eerste vraag (het *denken*) hebben voornamelijk betrekking
- de samenvattingen 1, 2, 5, 6 van de middagoefeningen (par. 2)
  - de uitspraken 4, 5, 7, 8, 9, 11, 13, 14, 16 van de ochtendoefeningen (par. 3)
  - de samenvattingen 1, 2, 5 (–), 6, 10 van de eindevaluaties (par. 4).

- Op de tweede vraag (het *voelen*) hebben voornamelijk betrekking
- de samenvattingen 3, 4, 5, 6 van de middagoefeningen (par. 2)
  - de uitspraken 2, 3, 6, 10, 11, 12, 15, 17 van de ochtendoefeningen (par. 3)
  - de samenvattingen 1, 2, 5 (–), 6, 10 van de eindevaluaties (par. 4)

- Op de derde vraag (het *willen*) hebben voornamelijk betrekking
- de samenvattingen 3, 4, 6, 7, 8, 9 (–), 11 van de eindevaluaties (par. 4).

*Bij een dergelijke kwalitatieve evaluatie kan het de lezer niet bespaard blijven het materiaal in deze samenstelling zelf nog een keer door te nemen en zich een eigen oordeel te vormen.* Wanneer men dat doet kan de indruk ontstaan dat het leerproces tijdens de oefenweken in een zekere evenwichtigheid en samenhang het denken, voelen en willen van de deelnemers heeft aangesproken en dat met name de gevoelens op een zeer persoonlijke wijze zijn opgeroepen en bij de evaluaties tot uitdrukking gebracht.

Dat doet het vermoeden rechtvaardigen dat voor een aantal van de deelnemers gunstige voorwaarden zijn ontstaan voor een zelfstandig voortzetten van het leerproces.

Of dit inderdaad het geval zal zijn kan alleen na verloop van tijd door concreet onderzoek worden vastgesteld.

## F. WETENSCHAPSONTWIKKELING

In hoofdstuk III spraken wij over de wenselijkheid om het ontwikkelen van wetenschappelijke theorieën, het overdragen ervan in het kader van een leer-situatie en het toepassen ervan in de praktijk als een geïntegreerde activiteit te beschouwen.

Dus niet een situatie met drie 'onafhankelijk variabelen' waarbij de transformatie in het eerste geval alleen betrekking heeft op de gedachten, in het tweede geval op de mensen en in het derde op de 'dingen', terwijl steeds de andere twee factoren de constanten zijn. Veeleer een situatie waarbij gedachten, mensen en toepassingssituatie met en door elkaar in ontwikkeling zijn. Hiermee is met

andere woorden uitgedrukt wat aan het begin van dit hoofdstuk werd gezegd over het proceskarakter dat zowel aan het model, als aan de methode, als aan het resultaat eigen moet zijn, omdat het ook de karakteristiek van het onderzoek-object zelf is.

In de twee beschreven oefenweken is van een dergelijke geïntegreerde activiteit sprake geweest: zowel de cursisten, als de cursusleiding, zowel het model als de methode waren in ontwikkeling.

Over de ontwikkeling van de vermogens in de deelnemers is in de paragrafen B t/m D gesproken.

Over de grote betekenis van deze twee weken voor de ontwikkeling van de cursusleider zal hier niet worden uitgeweid.

Wij willen nu ingaan op de bijdrage die beide groepen hebben gegeven aan de ontwikkeling van het model en de methode.

### *1. Bijdragen van de eerste groep*

#### *a. aan het model*

Hoewel in de slotevaluatie van de eerste groep nog wordt gesproken over een soort ideale lemniscatische gang door het model heen, is door de kritiek van deze groep (versterkt door de volgende en 'bezegeld' door een gesprek met de promotor) het normatieve van deze volgorde uit het model gehaald (zie hoofdstuk II). De lemniscaat is een beeld voor de binnen-buiten polariteit en geen norm voor de gang door de velden.

#### *b. aan de methode*

Doordat de groep een groot plezier had aan het experimenteren heeft zij de oefeningen met veel 'methodisch bewustzijn' gedaan.

Daardoor kon zij opbouwende kritiek geven, zoals:

- het is beter in de eerste drie middagoefeningen, na demonstratie en nabootsing, de vrije voortzetting niet weer bij het nulpunt te beginnen, maar bij het punt waar het demonstratiespel is geëindigd. Vrijwel alle paadjes zijn dan afgesneden. En toch moet je verder! Dat doet de grenzen veel sterker beleven!
- de volgorde A-B-C, A-D-E en dan pas A-BC-DE is niet in de zin van het leerproces (globaal geheel - differentiatie - integratie). Toch is de volgorde goed. Zou je maandag beginnen met het demonstratiespel A-BC-DE, dan zou je dat heel normaal hebben gevonden. Door eerst de twee extreme ken- en keuzewoefeningen te doen, beleef je het totaal veel bewuster.
- de volgorde AB-AC is logisch. Die van AE-AD eigenlijk niet. Toch moet deze zo blijven omdat het een belangrijke ervaring is.
- het plenair voorlezen van de flappen uit de middaggroepen werkte weinig animerend. Dit werd veranderd in de zin waarin het in deel III is beschreven.

– op woensdagavond is dringend behoefte aan een leespauze.

Veruit de belangrijkste bijdrage was echter het feit dat door de eerste groep de waarnemingsformulieren grondig werden veranderd en er uitvoerig tijd werd ingeruimd – door het laten vallen van een gevalbespreking – voor de evaluatie, zowel van de bespreking zelf als van het gebruik van de oefenformulieren. Dank zij deze groep konden onderzoekproces en leerproces sterker worden geïntegreerd. Wij schreven hierover in hoofdstuk III.

## 2. *Bijdragen van de tweede groep*

### a. *aan het model*

De tweede groep heeft door de gebeurtenissen die wij onder b nog uitvoeriger zullen beschrijven er toe bijgedragen dat de ‘mysterieuze’ A in het midden van de lemniscaat duidelijk uit de verf is gekomen.

Aanvankelijk stond ‘de groep’ in het midden van het model.

Het onderscheid tussen het groepsproces en het oordeelsproces is mede door de ervaringen van deze groep duidelijker geworden. In de modelbeschrijving in hoofdstuk II komt dat tot uitdrukking.

In de oefeningen was A gedurende de eerste drie dagen gedacht als een soort hulpfiguur die op donderdag en vrijdag ‘vanzelf’ in de velden zou verdwijnen, zodat deze velden dan in een reëel gesprek met elkaar konden komen.

In de eerste groep gebeurde dat inderdaad. In de tweede groep was deze vanzelfsprekendheid niet aanwezig, zodat A niet door de velden werd ‘opgenomen’ en er veel minder reële gesprekken ontstonden. Men bleef krampachtig vanuit zijn veld ‘stenen gooien’ zonder elkaar te naderen. Deze afwezigheid van A kwam in de evaluatie van de oefeningen naar voren: door de regelmatig terugkerende opmerking: ‘We hebben elkaar geen vragen gesteld. Wij hadden geen gemeenschappelijk probleem’.

Daaruit is langzamerhand de vitale functie van A voor de dynamiek van het hele model duidelijk geworden.

Wij zijn hoofdstuk II met een beschrijving daarvan geëindigd.

### b. *aan de methode*

De belangrijke (onbedoelde) bijdrage van deze groep was het feit dat in de tweede helft van de week de slechter wordende relaties in de groep het leerproces gingen storen.

Er was in het programma geen tijd om op deze relatieproblemen in te gaan. (voor de duur van een week was het programma dus niet in ontwikkeling!).

Ondertussen werd men moe en voelde men dat juist in de tweede helft van de week, waarin, na de meer analytische eerste helft, alles op integratie is aangelegd, het groepsproces ondersteunend zou moeten inwerken op het leerproces.

Al deze gebeurtenissen versterkten elkaar, zodat bij de eindevaluatie deze ervaringen sterk op de voorgrond traden.

Ons is daaruit meer duidelijk geworden over de wijze waarop deze twee processen samenhangen.

Men kan waarschijnlijk alleen bij hoge uitzondering (1e week toevalstreffer!) het groepsproces ongestraft buiten haakjes plaatsen.

Maar ook van het positieve tegenbeeld kregen wij een vermoeden: het 'model' kan zich nog veel intensiever met de mensen verbinden en daardoor nog veel vruchtbaarder worden, wanneer de twee processen elkaar ondersteunen! De ontwikkeling van een geïntegreerd cursusmodel waarin beide stromen dooréén gevlochten zijn, is een duidelijke volgende stap na deze ervaring.

Wij willen tenslotte een poging wagen het verschijnsel in de tweede groep te verklaren. Alleen verder onderzoek kan de conclusie uit deze éénmalige waarneming eventueel bevestigen.

In hoofdstuk III hebben wij beschreven hoe ten behoeve van het proces van oordeelsvorming het voelen tot kenorgaan geschoold moet worden. De gevoelens, die wij gewoonlijk hun plaats toewijzen in de sfeer van de sympathie en de antipathie tussen de mensen, kunnen echter ook emplooi vinden als kenorgaan voor de beweging, de evenwichtigheid en het niveau van de oordeelsvorming. Dergelijke gevoelens kunnen er toe bijdragen dat een gezonde polariteit ontstaat.

Maar ook omgekeerd. In een gezonde polariteit tussen bijvoorbeeld ken- en keuzeweg kunnen deze gevoelens krachtig worden opgeroepen.

Nu was, om wat voor reden dan ook, in de tweede groep deze polariteit tussen het conclusiegerichte en het decisiiegerichte, tussen het meer afstandelijk-inzichtelijk bezigzijn en het meer persoonlijk-wilsbetrokken bezigzijn van het begin af veel minder aanwezig.

De eerste groep was elke dag om 9.00 uur voltallig aanwezig. De tweede groep was dit nooit voor 9.10 uur.

De eerste groep wist zich in de praktijkgevalbespreking met de betreffende baas te vereenzelvigen. De besprekingen kregen daardoor een zekere echtheid. In de tweede groep was dat veel minder het geval. Daardoor werden de besprekingen wat kleurloos.

De eerste groep koos voor haar vrije oefeningen in de eerste drie dagen echte persoonlijke problemen, waardoor de grenzen en de polariteiten sterk werden gevoeld. De tweede groep oefende met meer bedachte thema's waardoor de gevoelens minder sterk werden aangesproken.

Tenslotte nam de eerste groep op donderdag en vrijdag de A-figuur probleemloos in zicht op, zodat er echte gesprekken ontstonden tussen de twee velden. De tweede groep kon dat niet omdat het opnemen van A bepaalde voorwaarden aan de relaties stelt die toen al niet meer konden vervuld worden.

De eerste groep klaagde nauwelijks over moeheid aan het einde, de tweede wel.

Men kan zich dit proces (dat eenmaal uit balans, zichzelf kan versterken) als volgt voorstellen:

Wanneer er te weinig wilsinzet is worden ken- en keuzeweg zeer verwant en

ontaarden tezamen in een wat intellectueel analytisch bezigzijn. Het voelen wordt in dit proces niet meer aangesproken als kracht die het gebeuren tussen de polen 'waarneemt' en stuurt. Het krijgt daardoor de kans zich volledig uit te leven in de vertrouwde 'relatiesfeer'. En als in die sfeer probleempjes liggen – en die zijn er altijd wel – kan het gevoelsleven daarin spoedig verziekend gaan werken.

Deze ervaring is een voorlopige bevestiging van onze veronderstelling dat door het aanspreken van de gevoelens in het proces van oordeelsvorming gezondmakend kan worden ingewerkt op de verhoudingen tussen de groepsleden. Maar dan moet binnen een cursusopzet wèl de mogelijkheid bestaan – als de balans te ver is doorgeslagen – een moment bij deze relatiekant apart stil te staan.

### 3. *Nieuwe oefensituaties*

Reeds meerdere malen dook het perspectief op van voortgezette studie, aanvullende oefeningen, verdergaand onderzoek: in een 14-daagse cursus met een geïntegreerde '2 processen' structuur, met andere oefeningen (praktijkgevallen uit eigen wereld, vrije gesprekken), met andere hulpmiddelen (ontwikkelen van betere oefenformulieren), met een andere cursusleiding (medewerking van ludagogen) en met andere deelnemers (managers, leraren, verpleegsters, huisvrouwen, adviseurs).

Ook het volgen van de deelnemers van de twee cursusgroepen met betrekking tot de ontwikkeling van hun vermogens zou doel van verder onderzoek kunnen zijn.

Een groot veld van mogelijkheden duikt op.

Was het oefenen met twee groepjes niet wat mager?

Wij zouden willen stellen dat wij aan de ingangszijde van deze studie (zie hoofdstuk VI) net zo veel problematiek hebben afgekapt die wij er allemaal hadden kunnen 'instoppen', als wij aan de uitgangszijde moeten afzien van mogelijke resultaten die wij er allemaal nog hadden kunnen 'uithalen'. (zie fig. 34).

## G. IS DE ONDERZOEKTAAK VERVULD?

Met deze paragraaf komen wij tot een afronding van de taak die wij ons hadden gesteld.

Hebben wij deze taak vervuld?

Aan het begin van hoofdstuk I hebben wij haar als volgt gesteld:

1. onderzoek het verbale proces van oordeelsvorming in een gespreksgroep,
2. ontwerp een ideaal-typisch model dat recht doet wedervaren aan het proceskarakter van het onderzoeksobject,
3. ontwerp een aan dit model ontleende methode om groepen te leren hun

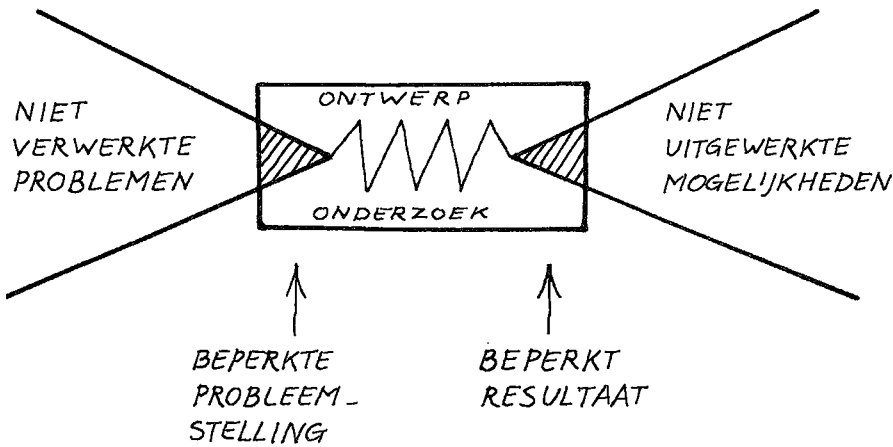


FIG. 34

vermogen tot oordeelsvorming te ontwikkelen en  
4. onderzoek of dit het geval is.

Deze vier taken zijn vervuld.

- ad 1. De empirische grondslag van het onderzoekproces ligt in de jaren praktijkervaring die er aan vooraf zijn gegaan.  
Ten behoeve van dit onderzoek is deze empirische grondslag toegespitst en verstevigd door gerichte waarneming en analyse.
- ad 2. In de loop van dit proces groeide het model in zijn ideaal-typische vorm. Het had in alle opzichten het stromingskarakter dat ook de processen van oordeelsvorming zelf kenmerkt. De uitspraken van degenen die het model 'ondergingen' getuigen hiervan.
- ad 3. Het is mogelijk gebleken in een cursus het model als denkinhoud aan een groep duidelijk te maken en deze er ook praktisch mee te laten werken.
- ad 4. Uit de uitingen van de deelnemers mag worden opgemaakt dat in hen vermogens zijn gewekt die kunnen leiden tot een bewuster waarnemen, aanvoelen en hanteren van processen van oordeelsvorming.



## V. MOGELIJKHEDEN TOT AANSLUITEND ONDERZOEK

A. Het leerproces . . . . .	182
B. Het groepsproces . . . . .	182
C. Organisatietheorieën . . . . .	183
D. De klaverbladorganisatie . . . . .	183
E. Organisatie-ontwikkeling . . . . .	184
F. De U-procedure . . . . .	184
G. Samenwerking binnen een organisatie . . . . .	190
H. Maatschappijstructuur . . . . .	191



## V. MOGELIJKHEDEN TOT AANSLUITEND ONDERZOEK

In hoofdstuk I werd in het kader van de wetenschappelijke verantwoording gesteld, dat een wetenschappelijke studie niet alleen moet aanknopen bij andere studies, maar op haar beurt uitgangspunt moet bieden aan anderen voor aansluitend onderzoek. In dit hoofdstuk zullen enkele mogelijkheden worden genoemd.

### A. HET LEERPROCES

In het kader van de oefeningen is het leerproces in drie stappen beschreven: een instructiefase, een verwerkingsfase en een werkfase. Deze weg begint bij het denken. In het gesprek wordt de leerstof 'eigen' gemaakt door de confrontatie met de oordelen van de anderen en met de eigen reeds gemaakte ervaringen. Verwerken betekent voornamelijk tot leven brengen, be-leven, met gevoel doordringen. In de oefenfase tenslotte wordt de leerstof 'gedaan'. Men verbindt zich in het concrete werken nog dieper met het geleerde. De kennis 'zit', dat wil zeggen, ze verdwijnt in zekere zin uit het bewustzijn en verschijnt als vaardigheid.

Diametraal tegenover deze aanbiedingsweg staat de ontdekkingsweg. Hier begint het leerproces met iets te doen, te ervaren. De ervaringen worden in de leergroep doorgesproken en tenslotte tot het niveau van het inzicht opgetild. Deze weg kan worden gebruikt zowel voor gesloten leerprocessen (kinderen hebben gezwommen, bespreken hun ervaringen en 'ontdekken' de wet van ARCHIMEDES – een andere uitkomst is niet mogelijk), als voor leerprocessen met open uitkomsten (groep voert gesprek, evalueert het verloop en komt tot bepaalde inzichten ten aanzien van de groepsdynamiek en zichzelf).

De polaire tegenoverstelling van deze twee wegen die in omgekeerde zin verlopen en waarbij de groep als verwerkingsgroep ten behoeve van de oordeelsvorming centraal staat, heeft veel verwantschap met ons model.

Een aansluitend onderzoek zou betekenen het onderzoeken van de gevolgen van ons model voor het in onderlinge samenhang hanteren van de aanbiedingsweg en de ontdekkingsweg in het kader van leerprocessen in groepen.

Uiteraard dient bij een dergelijk onderzoek de uitgebreide literatuur over leerprocessen te worden betrokken.

### B. HET GROEPSPROCES

In de wetenschappelijke verantwoording – hoofdstuk I – is gesteld, dat deze studie zich alleen bezig houdt met het verbale proces van oordeelsvorming. In

de loop van hoofdstuk II werd verschillende malen verwezen naar de samenhang van het proces van oordeelsvorming met het proces van groepsvorming. Er werd verondersteld dat goede menselijke verhoudingen wel eens zouden kunnen worden bevorderd, niet alleen door naar deze verhoudingen zelf te kijken, maar ook door het proces van oordeelsvorming te oefenen in de zin van ons model. Het concreet onderzoeken van deze samenhang werd dringend aanbevolen als vervolg op deze studie.

Een dergelijk onderzoek zou wellicht tot het inzicht komen, dat in de LEWINse dualiteit van 'group maintenance and goal achievement' een verdere onderscheiding noodzakelijk is, omdat het proces van goal achievement een verzamelnaam blijkt te zijn van processen met twee wezenlijk verschillende uitkomsten, nl. het kenproces en het keuzeproces.

### C. ORGANISATIETHEORIEËN

LEWINS basisgedachten over 'group-maintenance and goal-achievement' zijn van invloed geweest op het ontstaan van een aantal dualistische organisatie theorieën, zoals met name die van BLAKE AND MOUTON. Hun 'managerial grid' is gebouwd op de twee factoren 'people-orientation and production-orientation'.

Ook in Duitsland is het denken over ondernemingsleiding vaak getypeerd door deze dualiteit. Het hele Harzburgermodel (HÖHN) is bijvoorbeeld gebouwd op de onderscheiding van 'Führung und Leitung' of wel van 'menschbezogen und sachbezogen'.

Wanneer nu als gevolg van het onder B voorgestelde onderzoek het begrip-penpaar 'group maintenance and goal achievement' er anders uit gaat zien, kan men zich een aansluitend onderzoek voorstellen dat de consequenties hiervan onderzoekt voor de genoemde organisatietheorieën.

### D. DE KLAVERBLADORGANISATIE

Als LIEVEGOED op zoek gaat naar de processen die de drie subsystemen van een organisatie (het technische, het sociale en het economische) tot een levende eenheid maken, komt hij tot een viertal processen die hij visualiseert in een

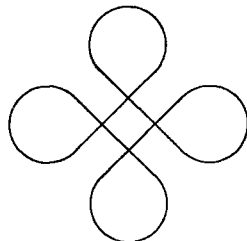


FIG. 35

klaverblad (zie fig. 35). Hij wil daarmee uitdrukken dat de processen kwalitatief wel te onderscheiden zijn, maar niet te scheiden, omdat ze in elkaar overlopen. Hij noemt deze middelenprocessen, werkprocessen, informatieprocessen en relatieprocessen. Het zou zeker de moeite waard zijn de verwantschap te onderzoeken van ons vier-velden model voor oordeelsvorming in groepen met dit klaverbladmodel voor organisatieprocessen. Misschien zou de synthese van deze twee een uitzicht bieden op het proces van oordeelsvorming in organisaties.

## E. ORGANISATIE-ONTWIKKELING

Een van de meer bekende organisatie-ontwikkelingsmodellen is dat van LIPPIT. Hij beschrijft zijn model in zeven fasen:

1. development of a need for change
2. establishment of a change relationship
3. the classification or diagnosis of the client system's problem
4. the examination of alternative routes and goals; establishing goals and intentions of action
5. the transformation of intentions into actual change efforts
6. the generalization and stabilization of change
7. achieving a terminal relationship.

Het model bouwt in drieërlei opzicht op LEWIN voort:

- het omvat LEWINS basistheorie van 'unfreezing' (1), 'move' (3, 4, 5) en 'freezing' (7)
- het omvat LEWINS dualiteit van 'goal achievement' (1, 3, 4, 5, 6) en 'group maintenance' (2 en 7)
- het omvat zijn 'problem-solving' model (3, 4, 5).

Dit laatste nu is voor ons van belang. Wij hebben in hoofdstuk III uitvoerig beschreven hoe sinds DEWEY praktisch alle probleemoplossings- en besluitvormingsmodellen zijn gebouwd op de logische opeenvolging van informatie over de probleemsituatie, bedenken van alternatieve oplossingen, keuze.

Wij hebben laten zien dat er in werkelijkheid sprake is van een polariteit waartussen zich een ritmisch zoekproces afspeelt. Wanneer nu, in navolging van LEWIN en LIPPIT, vele modellen van 'planned change' in feite een schaalvergroting zijn van het klassieke probleemoplossingsmodel, is het zinvol om te onderzoeken hoe organisatie-ontwikkelingsmodellen (en praxis!) er uit zien, wanneer men deze ontwerpt als een schaalvergroting van het in deze studie beschreven model.

Het model dat ZWART beschrijft in zijn dissertatie zou met name in dit onderzoek moeten worden betrokken.

## F. DE U-PROCEDURE

Een voorbeeld van een met ons model verwante methode van organisatie-ontwikkeling is de door het NPI ontwikkelde U-procedure. Zij kan een hulp

zijn bij de besluitvorming ten aanzien van de veranderingen en vernieuwingen in het kader van een organisatie-ontwikkeling. Deze procedure is zowel te gebruiken bij het oplossen van deelproblemen als bij meer omvattende reorganisaties.

In een intern NPI-stencil zegt VON SASSEN hierover :

‘Het kenmerkende van deze procedure is, dat zij, uitgaande van concrete problemen in de organisatie, doordringt tot de daarachterliggende beleidsvragen en via de formulering van een nieuw beleid tot praktische oplossingen voor de betreffende situatie komt. Twee soorten ‘besluiten’ treft men vaak in organisaties aan:

– Voor bepaalde concrete problemen worden min of meer voor de hand liggende concrete maatregelen bedacht.

Men stelt bijvoorbeeld vast, dat de medewerkers in een afdeling overbelast zijn en besluit: uitbreiding van personeel. Het gevolg kan zijn, dat de gesignaleerde problemen niet minder worden, misschien zelfs nog toenemen. Het geheel van factoren, dat tot het symptoom ‘overbelasting’ heeft bijgedragen, is onvoldoende bewust gemaakt. Een deel van deze factoren blijft dan na de verandering door werken. Evenmin is niet onderkend of de betreffende problemen misschien allen op te lossen zijn door een verandering van beleid.

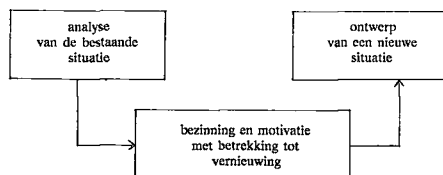
– De leiding ziet in, dat in de organisatie min of meer principiële veranderingen noodzakelijk zijn om problemen, die telkens weer optreden, te voorkomen.

In hoofdzakelijk abstracte beleidsbesprekingen besluit men van nieuwe principes uit te gaan, een veranderde organisatiestructuur in te voeren, het personeelsbeleid te veranderen of iets dergelijks. Omdat niet steeds duidelijk is, hoe deze besluiten in concrete maatregelen, procedures e.d. vertaald kunnen worden of omdat zij op sterke weerstand stuiten, verandert er alleen iets in formele zin en blijven vele feitelijke problemen onopgelost.

Pas wanneer de samenhang tussen concrete feiten en de daarin werkzame principes door de mensen in de organisatie worden doorzien, kunnen veranderingen in het systeem werkelijk de bedoelde uitwerkingen hebben.

De hier beschreven procedure komt daarop neer, dat de bestaande situatie, van concrete problemen uitgaande, zover wordt geanalyseerd, dat de – vaak onbewuste – concepties en motieven, die aan de gangbare praktijk ten grondslag liggen, zichtbaar en formuleerbaar geworden zijn. Dat leidt tot een (hernieuwde) bezinning over wat men nu eigenlijk wil veranderen en waarom. Dan volgt een ontwerp van een nieuwe situatie.

Deze voorlopig in drie stappen beschreven procedure ziet er als volgt uit:



De situatie-analyse kan wederom in 3 stappen worden onderscheiden :

1. *Hoe wordt de situatie, het probleem(-veld) beleefd?*

Door interviews van personen en groepen worden de verschillende meningen, percepties, gevoelens en wensen expliciet gemaakt, genoteerd, de groep in overzichtelijke vorm voorgelegd en daar besproken. De bedoeling daarvan is vooral, dat door confrontatie van de verschillende beelden de vanzelfsprekendheid van eigen percepties en de mening, dat men zijn eigen situatie kent, ondermijnd worden. Daardoor is er meer openheid gekomen en de bereidheid aan een objectief onderzoek van de situatie mee te werken. Doordat ieder zijn meningen, problemen, oplossingen en misschien ook grieven in het totaalbeeld kan terugvinden en deze au serieux genomen zijn, voelt hij zich nu veel directer betrokken bij het zoeken naar veranderingen en verbeteringen.

Dit proces is afgesloten, wanneer bij degenen, die actief betrokken zijn of worden bij de veranderingen een duidelijk '*probleembewustzijn*' is ontstaan. Dat leidt tot de volgende stap.

2. *Hoe is de situatie in werkelijkheid?*

De werkgroep onderzoekt nu bepaalde processen, zoals deze in de werkelijkheid verlopen en de omstandigheden waaronder deze plaats vinden. Bijvoorbeeld: Wat voor soort dingen worden gedurende de werktijd gedaan door welke medewerkers; welke correspondentie wordt gevoerd, welke gesprekken vinden in een bepaalde periode met wie plaats? Hoe zijn functies verdeeld en hoe komen de feitelijke beslissingen tot stand: in formele werkbesprekingen, informele contacten of gewoon door te handelen?

Dus niet hoe de voorschriften zijn of hoe de chef meent, dat de dingen gedaan worden. De resultaten worden de groep voorgelegd in de vorm van overzichtelijke beschrijvingen, tabellen, curven enz. In de bespreking daarvan tracht de groep samenhangen en oorzaken te vinden (maar géén waarderingen), zodat een zo overzichtelijk en objectief mogelijk *totaalbeeld van de situatie* tevoorschijn komt.

3. *Welke concepties en principes liggen ten grondslag aan dit beeld van de situatie?*

Alle feiten, gewoonten, voorschriften, organisatievormen enz. berusten op bepaalde opvattingen of principes, waaraan eens in het verleden de voorkeur gegeven werd en die de organisatie en het handelen daarin een bepaalde vorm hebben gegeven. Deze concepties kunnen geheel impliciet en onbewust (geworden) zijn, maar niettemin zeer werkzaam. Zo kan men er bijvoorbeeld achter komen, dat alles doordrongen is van het principe van dynamisch handelen of dat van controle (bijvoorbeeld in verband met veiligheid). Men kan de eigen organisatie herkennen als een bepaald type van een professionele, een verzorgende of een productorganisatie en dergelijke met een eigen stijl, waarin het interne gebeuren zich voltrekt.

Met deze laatste stap is de situatie-analyse, die eigenlijk een proces van *beeldvorming* was, ten einde.

Extern onderzoek neigt er toe zich in hoofdzaak te beperken tot fase 2. Daaruit komen gewoonlijk slechts voorstellen voor uiterlijke reorganisatie voort, waarbij noch de mensen uit het veld betrokken zijn, noch de eigenlijke problemen en de oorzaken daarvan worden doorzien. Is dit laatste wel het geval door de genoemde situatie-analyse, dan leidt dat vanzelf tot de volgende stap.

#### 4. *Wat willen we veranderen (vernieuwen) en waarom?*

Het aanvankelijk gestelde probleem en het motief tot verandering kunnen na de verheldering van de situatie geheel nieuw en op een ander niveau worden gesteld. Uit deze bezinning komt de eigenlijke impuls tot vernieuwing of organisatie-ontwikkeling voort. Daarbij kan het best zo zijn, dat men een deel van de principes, die aan de bestaande toestand ten grondslag liggen, ook nu nog als zinvol accepteert. Het bewust maken ervan en de keuze ervoor is niettemin een stuk vernieuwing, dat tot consequentere en verbeterde toepassingen ervan leidt. In deze stap vindt de eigenlijke *oordeelsvorming* plaats. Het ontwerp voor een nieuwe situatie kan wederom in drie stappen worden opgebouwd.

#### 5. *Welke concepties en principes leggen we aan de toekomstige situatie ten grondslag?*

Hoe denken wij over organisatie etc. nu? Waarom is dat zo, bijv. in verband met de ontwikkeling van maatschappij, techniek, wetenschap enz.? In hoeverre zijn deze gedachten ook voor ons reëel (of volgen we bijvoorbeeld slechts een mode)?

Welke voorwaarden moeten vervuld zijn om de te kiezen principes te verwerklijken?

Door voortdurend vergelijkingen te maken met de concepties, die bij punt 3 zijn gevonden, verloopt deze gedachtevorming veel minder abstract, dan gewoonlijk het geval is, wanneer er geen situatie-onderzoek aan vooraf is gegaan. Dit alles wordt tenslotte verdicht tot een nieuw *beleid*.

#### 6. *Welke vorm geven we aan de nieuwe situatie?*

Hoe gaan nu de organisatie, de taakverdeling, de procedures, de middelen enz. eruit zien? Daarbij wordt nagegaan welke alternatieven er mogelijk zijn, die met het gekozen beleid in overeenstemming zijn. Veelal is het verstandig het alternatief, waaraan men de voorkeur geeft, voorlopig bij wijze van proef in te voeren (scheppen van een proefsituatie).

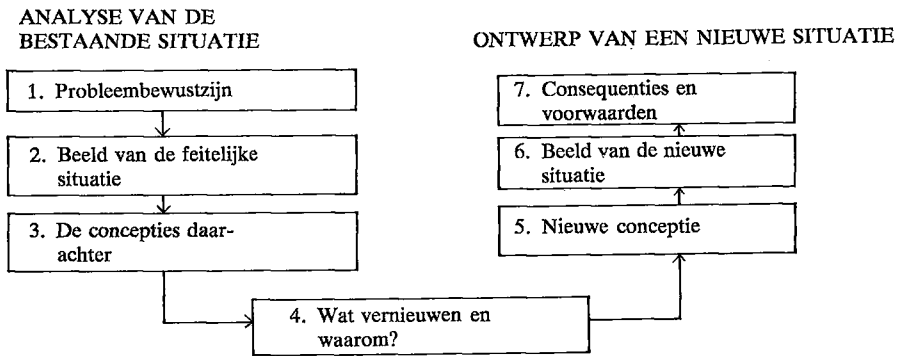
#### 7. *Wat moet er gebeuren voor de verwerklijking (invoering)?*

Dit betekent: nagaan wat de consequenties zijn van het voorgaande besluit, wie moet wat doen? Welke nieuwe functies zijn daartoe nodig? Wat betekent dit voor de voorbereiding en opleiding van de betrokken mensen? Hoever moeten aangrenzende systemen beïnvloed worden? Welke hulp hebben we van buiten nodig? etc.

Bij de laatste drie fasen moeten telkens besluiten genomen worden, die met elke stap concreter worden: eerst beleidsbeslissingen, dan organisatorische of

planningsbeslissingen en tenslotte praktische beslissingen. We hebben dus in wezen te maken met een proces van *besluitvorming*.

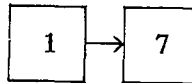
De nu in 7 stappen beschreven gang van zaken ziet er als volgt uit:



De naam 'U-procedure' hangt met dit beeld samen. Boven 1. kan men in gedachten plaatsen de feitelijke bestaande situatie en boven 7. de gerealiseerde nieuwe situatie. Van 1. naar 3. komt men analyserend van een 'oppervlakkig' bewustzijn (meningen) van de bestaande situatie tot de 'achtergrond' ervan (begrip). Van 5. naar 7. wordt de omgekeerde weg in opbouwende zin gevolgd.

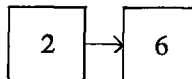
Wanneer mensen of groepen nu volgens deze procedure gaan werken, blijkt de verleiding groot te zijn om de inspannende weg van de analyse te ontwijken en, zodra het moeilijk wordt, 'over te springen' naar de rechterkant.

Men ziet dan één van de volgende dingen gebeuren:



De mening die wij (of de chef) over een probleem, de omstandigheden of de oorzaken ervan hebben (1.) wordt in een praktisch besluit (corrigerende maatregel) (7.) vertaald.

Blijken achteraf ongewenste consequenties, dan worden deze aan 'ongunstige omstandigheden' of bepaalde mensen toegeschreven. Dit is een pionierachtige benadering (die, bij een goede intuïtie, natuurlijk ook wel eens positief kan werken).

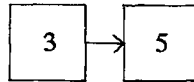


Er vindt een onderzoek van de situatie plaats om objectieve feiten en tekorten vast te stellen (2.) om daaruit logisch het beeld van de nieuwe situatie (6.) af te leiden.

Deze werkwijze is in het algemeen een vooruitgang ten opzichte van de vorige. Rationeel ingestelde managers en adviseurs zien dit als de enig mogelijke juiste

aanpak voor veranderingen. Ze zien daarbij twee dingen over het hoofd, namelijk :

- dat de meningen en percepties van de mensen in een organisatie – ook als deze onjuist zijn – grote invloed uitoefenen op de feitelijke gang van zaken,
- dat het beleid dat aan de bestaande situatie ten grondslag ligt – vooral als dit onbewust is – een macht is, die door verandering van organisatievormen en procedures niet vanzelf omgebogen wordt, waardoor vele reorganisaties mislukken. Bovendien vergeten zij, dat zij zelf bepaalde beleidsopvattingen hebben, die aan hun organisatiemodellen ten grondslag liggen. Alleen binnen het kader van deze conceptie is hun model rationeel. In een bepaalde organisatie ingevoerd, kan het in theorie rationele model geheel irrationele uitwerkingen hebben.



De gevonden of veronderstelde oude (beleids-)conceptie (3.) wordt door een andere vervangen, die de betreffende mensen aanspreekt, die als moderner wordt gezien e.d. (5.). Daarbij is het gevaar aanwezig, dat de keuze van nieuwe concepties te weinig ‘werkelijkheidswaarde’ heeft en dat men er onvoldoende op aan kan, dat de deelnemers werkelijk achter het nieuwe beleid staan, ook nadat zij van de conferentietafel zijn opgestaan en weer met de dagelijkse problemen geconfronteerd worden. Daarom is ook nog de tussenstap (4.) ter verdieping nodig: de bezinning op de gehele situatie, het onderzoek naar de eigen motivatie en de haalbaarheid van een vernieuwing.

In deze fase (4.) kan men er toe komen om voorlopig alleen een deelprobleem aan te pakken en tot aan de realisatie door te voeren.

Nu is het een ervaring, dat een groep, die (met hulp van een goede begeleiding) er toe komt de aanvankelijke weerstanden tegen de situatie-analyse te overwinnen, steeds meer geëngageerd raakt, naarmate het proces vordert en verrassende resultaten bereikt.

De bedoeling van de U-procedure, is, dat een actieve groep van medewerkers, die in de betrokken situatie werkzaam zijn, de opeenvolgende stappen zelf bewerkt (waarbij externe begeleiding veelal niet gemist kan worden, vooral bij de eerste toepassing van de procedure op een bepaald probleem). Dit betekent, dat de betrokkenen daarbij een *leerproces* doormaken. Zij begrijpen dan wat en waarom zij (willen) veranderen, wat de noodzaak ertoe is en welke gevolgen te verwachten zijn. Zij nemen daarom zelf ook de verantwoordelijkheid op zich. Dit brengt een hoge mate van motivatie mee, die de gebruikelijke weerstanden tegen veranderingen overwint. Zij, die met succes aan een dergelijk proces hebben deelgenomen, zijn in staat veel effectiever mee te werken bij het ontwerpen en doorvoeren van volgende veranderingen. Daarbij dient men echter ook te bedenken, dat deze medewerkers in de toekomst niet meer bereid zullen zijn zich als volgzame ondergeschikten aan regelingen en veranderingen van boven zonder meer te onderwerpen.



Zij zijn meer zelfstandige, volwassen en coöperatieve medewerkers geworden. Een organisatie moet dan ook deze consequenties in zijn beleid hebben opgenomen. Waar dat niet het geval is, zodat de kans bestaat, dat een nieuwe, meer autoritaire chef de wijze van werken weer zonder meer terug kan draaien – is het beter de U-procedure niet te gaan toepassen.'

De stappen van deze U-procedure hebben een zekere verwantschap met ons model. Het proces knoopt aan bij de waarneming (B), zoekt de achterliggende concepties (C), stelt van daaruit de vraag naar de doelen (D), en probeert deze vervolgens te vertalen in concrete wegen (E).

Een mogelijk voortgezet onderzoek zou zich kunnen richten op de vraag naar het verschil en de overeenkomst tussen deze twee modellen.

Daarbij zal het van belang zijn – en dat geldt evenzeer voor het in de vorige paragraaf voorgestelde onderzoek – zorgvuldig te onderscheiden tussen modellen die het transformatieproces van oordelen beschrijven (het denken over het handelen) en modellen die het transformatieproces van de sociale werkelijkheid beschrijven.

#### G. SAMENWERKING BINNEN EEN ORGANISATIE

In een kleine groep kunnen alle leden nog deelnemen aan het proces door de vier velden heen. Zij zijn betrokken bij het verzamelen van informatie, denken mee over de uitleg daarvan, geven hun oordeel over het formuleren van doelstellingen en hebben hun inbreng als het gaat om het zoeken naar geschikte wegen.

In het grotere systeem van de organisatie is dit niet het geval. Daar zijn hele afdelingen bezig met het verzamelen van informatie die door anderen wordt gebruikt ten behoeve van doelstellingen die zij misschien niet eens kennen, omdat deze door derden zijn vastgesteld, terwijl de uitvoering daarvan aan nog weer andere organen wordt overgelaten.

De leiders van sommige van deze afdelingen noemen zich managers, de medewerkers van sommige andere afdelingen noemen zich specialisten.

Er ligt een enorm veld van onderzoek om vanuit ons model opnieuw te kijken naar de samenwerking tussen managers en specialisten. Een chemisch ingenieur vertelde uit zijn eerste werkkring een ervaring die laat zien hoe deze problematiek de essentie van ons model raakt. Hij was aangesteld bij een raffinaderij met de opdracht corrosieproblemen uit te zoeken. Een klein laboratorium en een paar assistenten stonden hem ter beschikking. De problematiek ging hem steeds meer interesseren. Hij kwam op onverwachte gezichtspunten. Als hij zo door was gegaan, had hij misschien een vierdelig standaardwerk kunnen schrijven 'Über das Wesen der Korrosion. Teil I. Die Korrosion in der Geschichte etc.'. Gelukkig kwam een manager tussenbeide met de vraag of er nog eens wat uit zijn vingers kwam ('what the hell are you doing... we aint no university, we have to do a job' etc.).

Het was duidelijk dat de specialist 'knowledge-oriented' was en de manager 'solution-oriented'. De een voelde zich thuis op de kenweg, de ander op de keuzeweg.

Vanuit de probleemstelling specialisten-managers en hun samenwerking in een sociaal systeem, openen zich vele perspectieven voor aansluitend onderzoek.

Wij denken hierbij aan:

- de organisatie-typologie uit LIEVEGOEDS boek, waarvan de 'uiteinden' (de professionele- en de produktorganisatie) duidelijke kwaliteitsverwantschap hebben met de polariteit van ons model;
- het drie-bazenmodel van KAMPFRAATH (vakbaas, beheerbaas, werkbaas,) dat zeer dicht tegen deze typologie aan ligt.

In dit kader zou het met name van belang kunnen zijn te onderzoeken of het ordenen van het samenspel tussen managers en specialisten, of meer algemeen formulerend het organiseren van werkprocessen, een bijdrage geeft aan het 'gezond' maken van het sociale systeem. Immers, wanneer uit de onder B genoemde studie zou blijken dat de groep als sociaal systeem zich gezond ontwikkelt, wanneer de polariteit tussen ken- en keuzeweg goed wordt verzorgd, is het denkbaar dat ook een organisatie als sociaal systeem geneest wanneer er een duidelijkere 'polarisatie' tot stand wordt gebracht, dat wil zeggen, wanneer de specialisten zich veelmeer 'naar binnen' zouden richten, d.w.z. op het verkrijgen van wezenlijke inzichten; en de managers zich meer 'naar buiten' zouden richten, d.w.z. hun doelen meer zouden laten bepalen door echte (niet gemanipuleerde) behoeften van consumenten. Vermoedelijk maakt een dergelijke 'polarisatie' betere samenwerking mogelijk.

De Human Relations beweging heeft getracht om het sociale systeem als zodanig te genezen. De resultaten daarvan worden of als onwezenlijk beleefd, of krijgen gewoon geen kans onder invloed van een 'vertechniseerde kenweg' en een 'vercommercialiseerde keuzeweg'. Het hier voorgestelde onderzoek zou een zinvol alternatief kunnen tonen voor wat vaak terecht 'soft ware' (weiche Welle) wordt genoemd.

## H. MAATSCHAPPIJSTRUCTUUR

De grootste dimensie waarin de kwaliteit van het model misschien kan worden teruggevonden, is die van de sociale drieledigheid, een visie waarbij de maatschappij beschreven wordt als een samenspel van drie kwalitatief verschillende subsystemen: een geestelijk-cultureel leven, een sociaal-politiek leven en een materieel-economisch leven. Daarbij rijzen vele vragen, zoals:

- is de polariteit tussen geestesleven en economisch leven even fundamenteel als die tussen ken- en keuzeweg?
- zijn binnen deze subsystemen ook polariteiten te ontdekken, zoals binnen de ken- en de keuzeweg?
- hoe ziet in het groot een 'ritmische beweging door de vier velden' eruit?
- hoe ziet in dit macro-sociale model de kenweg binnen de keuzeweg en de keuzeweg binnen de kenweg eruit?
- zou ook hier het grote verziekte sociaal-politieke systeem kunnen worden gesaneerd door 'polarisatie', dat wil zeggen, door het geestesleven en het economisch leven veel meer op eigen benen te stellen?



## VI. PROEFSCHRIFT ALS BIOGRAFIE

A. Inleiding . . . . .	194
B. De begin-impuls . . . . .	194
C. De verschuivende probleemstelling . . . . .	195
D. Op zoek naar een methode . . . . .	205
E. De kennistheoretische onderstroom . . . . .	207
F. De conceptuele bovenstroom . . . . .	209
G. Samenvatting . . . . .	209

## VI. PROEFSCHRIFT ALS BIOGRAFIE

### A. INLEIDING

Voor de ontwikkeling van de sociale wetenschap zou het van belang kunnen zijn wanneer tussen afstuderen en promoveren een aantal jaren praktijkervaring ligt. De voor het onderzoek gekozen probleemstelling kan in dat geval meer maatschappelijke betekenis hebben en het feitenmateriaal kan meer op ervaring berusten.

In mijn geval ligt er 24 jaar tussen deze twee gebeurtenissen. Promoveren is dan niet meer een verlengstuk van de studie, maar wordt een deel van de biografie. Ik heb behoefte daar iets over te vertellen. Ik weet dat er mensen zijn die dit misplaatst vinden. Zij eisen van een wetenschappelijk werkstuk dat het niet alleen waardevrij is, maar ook anoniem. 'De waarheid moet voor zichzelf spreken, het is niet belangrijk wie het "medium" is geweest', zo stellen zij, en aanvaarden hoogstens vóór in het proefschrift: 'voor Annie' of 'met excuses aan het gezin'.

Mijn opvatting hierover is anders. Iedere onderzoeker heeft een standpunt, een plaats vanwaaruit hij kijkt. Die plaats wordt beïnvloed door de cultuur waarin hij is opgevoed, door de problemen waarvoor hij in zijn leven is komen te staan en door de mensen die hij heeft ontmoet. Geven de levenslopen van bijvoorbeeld KEYNES, LEWIN, TAYLOR en MASLOV niet duidelijk aan waarom zij zich hun hele leven met een bepaalde problematiek hebben bezig gehouden? Door de biografische verankering van hun probleemstellingen krijgt hun wetenschappelijk werk een reliëf dat een dieper begrip mogelijk maakt. Tevens wordt men zich bewust van de beperkingen. Wanneer men weet door welke ervaringen de vraag is ontstaan en langs welke wegen naar het antwoord is gezocht, kan men als het ware met de auteur meekijken en meelopen. Men ziet dan meer. Maar doordat men zich bewust op zijn standpunt heeft geplaatst, ziet men ook duidelijker waar de grenzen liggen.

Daar komt nog bij dat, als men het onderzoekresultaat tot vaardigheid wil maken, men door een proces heengaat, dat waarschijnlijk in een aantal opzichten verwantschap zal vertonen met het proces van ontstaan van deze resultaten zelf. Ook daarom is het niet misplaatst iets van dit ontstaansproces te vernemen.

De plaats van deze biografische schets in dit boek is een compromis. In de inleiding werd gesproken over motief-proces-resultaat en over het gevaar dat resultaten worden losgemaakt van de processen die ertoe hebben geleid en van de motieven die deze processen in beweging hebben gezet.

Daarom zou een zinvolle volgorde zijn geweest eerst over het motief en het proces te vertellen en dan pas het resultaat aan te bieden. Dat zou hebben betekend het voorop plaatsen van de eigen biografie, hetgeen verkeerd zou kunnen worden begrepen en misschien ook wel verkeerd zou werken. Daarom staat hij achterin.

En wellicht is het ook zo, dat de lezer pas geïnteresseerd raakt (of niet) in het motief en het proces, wanneer hij heeft kennis genomen van het resultaat...

### B. DE BEGIN-IMPULS

De weg, die naar deze publikatie leidt begon voor mij in het *voorjaar van 1967*. De voorname aandrang was mijzelf een zware taak te stellen terwille van de eigen verdere ontwikkeling. Daarachter lag de behoefte om 17 jaar praktijkervaring te 'verwetenschappelijken'. Een zevenjarig project in de Amsterdamse haven was in dat jaar afgerond en de gedachte aan de wetenschappelijke bewerking van dat materiaal was reeds opgekomen. Gedacht was om met de arts die in dat project een grote rol had gespeeld, een soort gemeenschappelijk dubbel proefschrift te schrijven. Maar ook was er de behoefte om een bijdrage te leveren aan de ontwikkeling van de sociale wetenschap. In de loop van de jaren kreeg dat motief de overhand.

Ten opzichte van de sociale wetenschappen had ik sedert mijn afstuderen in 1950 een tweeslachtige houding.

Aan de ene kant een zekere afwijzing omdat ik een aantal ontwikkelingsrichtingen vaststelde waarin ik mij niet thuis kon voelen

- een verpolitiserend, waardoor sociale wetenschap instrument wordt voor radicale groeperingen.
- een vertechnering, waardoor zij instrument wordt voor technocratische manipulatie
- een verabstrahering, waardoor zij een ongevaarlijke maar ook sociaal onnuttige bezigheid wordt voor systeembouwers.

Aan de andere kant voelde ik een sterke betrokkenheid bij de sociale wetenschappen, zodat ik mij verantwoordelijk voelde tegenover deze kritiek iets positiefs te stellen.

Van de mogelijkheid daartoe was ik overtuigd, niet zozeer door mijn eigen bekwaamheden alswel door twee andere gegevens in mijn levenssituatie.

Het ene gegeven was mijn steeds verder ingroeien in de anthroposofisch georiënteerde geesteswetenschap. Niet alleen in mijzelf had ik de werkzaamheid van STEINERS gedachten ervaren, ik had ook om mij heen gezien hoe in talrijke levensgebieden dit mensbeeld tot concrete en mijns inziens positieve vernieuwingen had geleid (Vrije Scholen, biologisch-dynamische landbouw, medische praktijk, kunst, heilpedagogiek, agogiek).

Het andere gegeven was mijn werkzaamheid in het NPI-Instituut voor organisatie-ontwikkeling. Ook daar had ik de creatieve werking van dit mensbeeld ervaren. Maar vooral wist ik mij daar verzekerd van drie belangrijke voorwaarden voor wetenschappelijk werk.

- absolute vrijheid tot in het financiële toe. Het NPI werkt niet op commerciële basis, maar ontvangt ook geen subsidie. Wat aan onderzoek- en ontwikkelingswerk wordt verricht, is een vrij besluit van de medewerkersgroep, dat zij ook zelf financiert\*
- een team van zeer verschillend gerichte collega's zonder onderlinge wetenschappelijke nijd
- een praktisch oefenveld, zowel in de eigen adviesprojecten en cursussen als in de leiding en organisatie van het instituut, waarbij de taken collegiaal en wisselend worden verdeeld.

Uit deze levenssituatie rijpte het besluit mijzelf de uitdaging van een proefschrift te stellen. De stemming waarin dat gebeurde had iets van vechtlust: zou het mogelijk zijn in het huidige academische milieu een sociaal-wetenschappelijke bijdrage te leveren die ik voor mijzelf als een wezenlijke vernieuwing zou kunnen verantwoorden?

### C. DE VERSCHUIVENDE PROBLEEMSTELLING (zie fig. 36)

Nadat ik met een mogelijke promotor in Rotterdam had kennis gemaakt, schreef ik op 4 april 1967 een brief waarin onder andere het volgende vermeld stond:

'Het thema heet kort geformuleerd *'BELEID'* en zou als ondertitel kunnen hebben 'de functie van niet-kwantificeerbare criteria in het proces van besluitvorming en in de cohesie van sociale organismen'.

'In het proces van "problem-solving" staat de fase van de oordeelsvorming tussen die van de beeldvorming en de besluitvorming. Binnen de "black box" waar de informatie wordt ingevoerd en de besluiten worden uitgevoerd staat in de ideale laboratoriumgevallen het

\* Een van de consequenties van deze stelling is dat de resultaten van dit vrije ontwikkelingswerk ook iedereen vrij ter beschikking staan. Hoewel dit proefschrift een compleet cursusmodel bevat waarmee waarschijnlijk goed 'zaken' kan worden gedaan, staat het ieder vrij dit te doen zonder daarmee formeel in overtreding te zijn.

Het is te hopen dat wanneer het model wordt gebruikt, de bron niet onvermeld blijft, en dat, wanneer met het model geld wordt verdiend, een deel daarvan naar de bron wordt teruggeschonken om nieuwe, vrije ontwikkelingen mogelijk te maken.

kwantitatieve model als een gestalte van meetbare criteria, die voor een deel situationeel zijn (ontleend aan de als gegeven geaccepteerde situatie), voor een deel intentioneel zijn (ontleend aan de gewenste toestand). In werkelijkheid spelen hier mede doorheen kwalitatieve criteria die ontleend worden aan moeilijk te kwantificeren normen van morele, esthetische of wetenschappelijke aard. Misverstand of interpretatieverschil hierover geeft bij de uitvoering van de besluiten moeilijkheden.'

'De bedoeling van het proefschrift is nu: een onderzoekstechniek te ontwikkelen die op verschillende niveaus van management vaststelt

- met welke mate van bewustheid beleid gehanteerd wordt
- op welke gebieden beleid gehanteerd wordt
- of dit beleid tussen de niveaus congruent is
- of de deelbeledien coherent zijn.

Deze onderzoekstechniek heeft tevens de bedoeling te laten zien dat productief sociaal onderzoek altijd self-survey moet zijn met de intentie van therapie, zodat de resultaten van het onderzoek ook direct en zo volledig mogelijk door de groep productief gemaakt kunnen worden.'

Nadat de promotor zijn hulp had toegezegd werd er over probleemstelling en methode gesproken. Op grond daarvan luidde in *oktober '67* het thema 'oordeelsvorming in organisaties'. De promotor ontving een uitgebreide methodische opzet. Het geheel had een sterk explorerend karakter. In een gesprek in *januari '68* werd het licht op groen gezet.

Toen kwamen de eerste harde ervaringen:

- de tijdsplanning was veel te krap. De overmoedige gooi van 1½ jaar had bij de promotor reeds enig bedenken opgeroepen. Na 2 jaar kreeg ik langzamerhand het gevoel voor de tijdsdimensie van dit project. Toen ontstond voor 't eerst het vermoeden dat het wel eens een levensfase van 7 jaar zou kunnen vullen;
  - de zuigkracht van de projecten en de cursussen bleek veel groter dan ik had gedacht. Hoewel de collega's in het NPI veel tijd (en geld) ter beschikking stelden bleek het erg moeilijk om nee te zeggen tegen (voor het instituut) belangrijke en (voor mijzelf) interessante projecten;
  - het ten behoeve van onderzoekdoelen toegang krijgen tot echte besluitvormende besprekingen in ondernemingen bleek moeizaam, tijdrovend en voor een deel zelfs niet mogelijk te zijn. Daardoor werd de empirische onderzoekgrondslag geleidelijk aan smaller;
  - al schrijvend en onderzoekend groeide het thema. Alles hing met alles samen en er was een onweerstaanbare (en onuitstaanbare!) drang om nu eens alles wat ik wist en overdacht en ervaren had, op te schrijven. En zo groeide een grote zevenarmige kandelaar waarin een breed veld van wetenschappelijke disciplines achteloos werd omvat (ca. 400 getypte vellen).
1. een systeembeschouwing van de organisatie
  2. een beschouwing van de kleine groep
  3. analyse van het besluitvormingsproces
  4. de drieledige mens
  5. soorten criteria
  6. de betekenis van het voorgaande voor de samenwerking in kleine groepen
  7. de betekenis van het voorgaande voor de interne bedrijfsorganisatie en de beleidsvorming.
- Het was moeilijk de promotor in het wordingsproces te betrekken. Ik zag mijn weg duidelijk voor mij en had eigenlijk geen behoefte aan veel contact. Misschien wilde ik onbewust lastige vragen uit de weg gaan, die mij hadden kunnen storen in mijn zelfgenoegzame bezigheid...

In *juni '68* stuurde ik een kort stand-van-zaken-overzicht. Voor mijzelf had ik toen reeds de inleiding met het doel van de studie geformuleerd. Deze luidde:

'Twee wegen leiden naar het thema van deze studie. Zij hebben beide met mijn werk te maken en zijn onderling nauw verbonden. Mijn beroep is "ontwikkelingshulp". Het heeft twee zwaartepunten. Het ene bestaat uit het adviserend begeleiden van organisatie-ontwik-

kelingsprocessen. Het andere bestaat uit het ontwikkelen van sociale-vaardigheids-vermogens bij mensen in het kader van één- tot drieweekse cursussen. In elk van deze twee activiteiten kwam een bepaalde vraag centraal te staan.

In het advieswerk zag deze vraag er als volgt uit: Men kan een organisatie beschouwen als een sociaal systeem. De bouwstenen hiervan worden gevormd door de individuele capaciteiten van de mensen in het systeem. Voor de wereld erbuiten krijgt het systeem een betekenis door de taken die het zich gesteld heeft. Wat is echter de eigen aard van het systeem zelf? Wat gaat enerzijds boven de individuele leden uit, terwijl het zich anderzijds onderscheidt van sociale systemen, die naar buiten toe dezelfde of vergelijkbare taken hebben? M.a.w. zijn er verschijnselen in de organisatie die niet direct van binnen uit verklaarbaar zijn uit de individuele "bouwstenen" van het systeem, noch direct van buiten of door de functies die het in de wereld vervult? De vraag rees of er zoiets bestaat als een specifieke organisatiecultuur, een voor dit sociale systeem karakteristiek geheel van normen en waarden, een aan deze organisatie eigen stijl van werken. De vraag kon, door ervaringen in talloze organisaties, in z'n algemeenheid direct bevestigend worden beantwoord.

De volgende vraag luidde: is deze kwaliteit onderzoekbaar, waar zou men dit "organisatie-eigene" kunnen betrappen, op welke momenten worden normen en waarden manifest?

De adviespraktijk had mij geleerd dat het dagelijkse ondernemingsgebeuren bestaat uit een continuüm van vele kleinere en grotere keuze-momenten en beslissingen. Bij al die conclusies en beslissingen speelt het oordeel een grote rol. We beoordelen voortdurend zowel situaties als alternatieven voor ons handelen. Bij dit oordelen spelen criteria, maatstaven en normen – bewust of onbewust – een rol. Zou het zo kunnen zijn, dat het organisatie-eigene tot uitdrukking komt in de criteria die een rol spelen bij de oordeelsvorming en de besluitvorming die het dagelijkse leven van de onderneming uitmaken? Als dat zo is, dan zou de levensvatbaarheid van een sociaal systeem, de kracht van een organisatie, de eigenheid van een onderneming toenemen, naarmate deze oordeelsvorming beter en bewuster verloopt.

Tot zover de vraag die uit het advieswerk naar voren kwam. De andere vraag ontstond uit ervaringen in cursussen 'sociale vaardigheid'. Deze cursussen hebben een tamelijk gestructureerd verloop. De groep (12 à 14 mensen) neemt 's avonds een besluit over welk inhoudelijk thema zij de volgende dag wil praten. Dit gesprek vindt de volgende ochtend plaats en wordt 's avonds geëvalueerd. Tussendoor vinden inleidingen plaats. Zowel over groepsdynamische en sociaal-psychologische onderwerpen (teneinde de verschijnselen in de eigen groep beter te begrijpen) als over de logica van de probleem-oplossings-methode. In dit verband wordt gesproken over de drie stappen van de beeldvorming, de oordeelsvorming en de besluitvorming. Soms wordt hier nog de planning als vóórfase aan toegevoegd en beschreven als: 'het scheppen van alle voorwaarden om gemotiveerd en doelgericht gezamenlijk op weg te gaan'. Deze fase wordt ook wel groepsvorming genoemd.

De ervaringen waren van de volgende aard. Wanneer de groep – tijdens de planningsbespreking – tot echte besluiten moet komen, wordt er niet aan het model gerefereerd en ontstaan er vaak zeer verwarde en moeizame gesprekken. Als de volgende dag, bij het inhoudelijke gesprek, het beeld-oordeel-besluitvormings-model gebruikt wordt, leidt dit meestal tot vrij steriele, schematische gesprekken. Wanneer tenslotte het groepsproces geëvalueerd wordt op het samenspel tussen de leden, krijgt men de indruk, dat daarin de oorzaak ligt van de moeilijkheid, om zowel bij de planning als bij het inhoudelijk gesprek tot echte oordeelsvorming te komen. Daaruit resulteerde de behoefte om het – niet onware, maar al te simplistische – model van beeld-oordeel-besluit verder uit te diepen, met als centrale vraag hoe zich eigenlijk oordeelsvorming in een groep afspeelt.

De eerder geformuleerde vraag uit de adviespraktijk en de zo juist geformuleerde uit de cursus-ervaringen komen tezamen. Hoe kunnen deze zo worden samengevoegd en onder woorden gebracht, dat ze uitgangspunt voor een beperkte studie kunnen zijn? En welke doelstelling zou een dergelijke studie kunnen hebben?

Ik zou mij het volgende tot opgaaf willen stellen:

- het toetsen van in de literatuur en in het voorgaande beschreven probleemoplossings- en besluitvormingsmodellen aan protocollen van reële gesprekken in echte werksituaties;



- het ontwikkelen van een model dat een raamwerk biedt voor het begrijpen van het proces van oordeelsvorming in een groep;
- het ontwerpen van een (zelf)onderzoek-instrument, waarmee groepen geholpen kunnen worden c.q. zichzelf kunnen helpen hun proces van oordeelsvorming door te lichten en te verbeteren;
- het in verbinding brengen van de gevonden inzichten met de organisatieleer en de praktijk van het samenwerken in organisaties.

De volgende brief was van *juni '69* (1). Daarin schemerde door dat van het verzamelen van feitenmateriaal niet veel terecht was gekomen. Verder werd voorgesteld dat het proefschrift eerst in grote lijnen afgeschreven zou worden alvorens in het najaar contact op te nemen. De promotor antwoordde in *september* met een briefje waaruit duidelijk verontrusting bleek.

In *oktober* volgde mijnerzijds een nadere schriftelijke toelichting. Daarin stond onder andere:

‘Wat de *probleemstelling* betreft: De verschuiving komt in feite neer op een verschuiving van een onderzoek naar het oordeel in organisaties, naar een beschrijving van het *proces* van oordeelsvorming.

In de bijlage van de brief van *oktober '67* worden deze laatste woorden wel gebruikt, maar in de beschrijving er omheen gaat het toch steeds om: welke soorten oordelen zijn er, hoe verhouden de kwantitatieve zich tot de kwalitatieve, welke zwaartepunten liggen er in de verticale zuilen, in de horizontale niveaus, hoe bewust worden ze gehanteerd en hoe kunnen we ze indelen naar bijvoorbeeld opvattingen over leidinggeven? Dat alles was toch in feite vrij statisch gedacht.

Mede door de ervaringen met het eigen onderzoek (waarover straks meer) maar vooral door bezinning op eigen ervaringen in het advieswerk en de instituutsleding, werd het voor mij steeds duidelijker dat het wezenlijke van het oordeel is, dat het gevormd, misvormd, hervormd, ‘ont’vormd wordt in een *proces* dat zich in de *tijd* afspeelt. Wanneer men zich in de *aard* van dit proces verdiept, merkt men dat het geen rechtlijnig proces is, maar een cyclisch proces dat ritmisch verloopt, a.h.w. pendelend zich voortbewegend tussen polaire krachten. Daarin *ontwikkelt* zich het oordeel.

Voor de stabiliteit en de ontwikkeling van de mens zelf, maar ook van groepen en organisaties is het van belang dat er als het ware “ruimte” ontstaat voor zo’n midden.

Zodoende werd de probleemstelling: het beschrijven van dit *proces* van oordeelsvorming en het zoeken naar de “ruimte” (en de structuur van deze ruimte) waarin dit proces zich vrij kan ontplooien.’

*Eind december* volgde toen in een twintigtal bladzijden een kort overzicht van het acht hoofdstukken omvattende proefschrift dat inmiddels in het klad was geschreven. De eerste bladzijde daarvan beschreef nog een keer de doelstelling.

‘Het verschijnsel dat de onderzoeker geboeid heeft was het feit dat zowel in de literatuur als in de eigen onderzoekpraktijk verschijnselen in de kleine groep en in grotere samenwerkingsverbanden veelal beschreven worden en vaak bevredigend verklaard kunnen worden in termen van een extreem of polair model. Daarbij is meestal sprake van twee uitersten, waartussen een derde gebied expliciet of impliciet “bemiddelt” of het evenwicht houdt.

De onderzoeker heeft zich de vraag gesteld of dergelijke beschrijvings- c.q. verklaringen modellen onderling samenhangen en op één gemeenschappelijke noemer zijn te brengen. Zijn conclusie is, dat dit inderdaad het geval is. Bovendien blijkt de studie uitzicht te bieden voor praktisch agogisch handelen en gericht sociaal onderzoek.

Het materiaal dat de grondslag vormt voor de studie is een veelheid van literatuur, een twintigtal jaren praktische ervaring als organisatie-adviseur en talloze dagelijkse observaties.’

Het verloop van het gesprek met de promotor was te voorspellen geweest. In een intern communiqué aan mijn collega's in het NPI schreef ik:

'Vorige week heb ik – na het toesturen van een kort overzicht van de acht hoofdstukken en een korte recapitulatie van de verschuiving in probleemstelling en methode sinds de start twee jaar geleden – een gesprek met hem gehad.

Daaruit is gebleken dat hij mij verder niet begeleiden kan omdat hij zich in deze benadering niet thuis voelt. Zoals hij het zelf stelde: "Ik ben toch te veel een empirisch-inductieve analyticus om aan uw fenomenologisch-deductief-synthetische werkwijze leiding te kunnen geven. Wat u doet is zeer boeiend en wetenschappelijk volkomen legitiem, maar u moet een promotor uit de fenomenologische school zoeken". Hij deed enige suggesties. Ik zal hier eerst met Lievegoed over praten. De verdere gang van zaken is op dit moment nog niet te voorspellen.'

Het volgende contact – op aanraden van de eerste promotor – voerde naar Nijmegen. Na een eerste kennismaking met de mogelijke promotor(s) stuurde ik een korte samenvatting van de inhoud. Deze omvatte nog steeds het gehele spectrum van organisatie, groep, mens en de besluitvormingsprocessen in alle drie 'dimensies'.

In een tweede gesprek uitte de promotor een tamelijk vernietigend oordeel: 'Het model is te eenvoudig, de toepassing te kunstmatig. De probleemstelling moet beperkter worden geformuleerd en exacter uitgewerkt. De sociale wetenschappen hebben geen behoefte aan nog meer modellen, maar aan harde toepasbare methodes met een minimum aan theoretische bovenbouw'.

De hele Nijmeegse periode heeft maar twee maanden geduurd. In het vervolg zal blijken welke wezenlijke functie deze heeft gehad. Het contact werd echter niet voortgezet. Ik had het gevoel dat er te weinig basis voor samenwerking was. Menselijk 'klikte' het niet erg en een aantal fundamentele denk-categorieën in mijn studie (bijvoorbeeld polariteit, kwalitatieve onderscheidingen) bleken de promotor vreemd te zijn. Voorts was hij met zulke andere probleemstellingen bezig, dat ik steeds het gevoel had dat hij mij in een hoek drong (een nogal psychologisch georiënteerde hoek) waarin ik niet wilde zijn omdat mijn probleem daar niet lag. Het bleek erg moeilijk voor hem om met mij mee te kijken naar *mijn* probleem.

Op 10 april 1970 had ik vervolgens een even wezenlijk als pijnlijk gesprek met TEN DAM, destijds een free-lance medewerker van ons Instituut. Ik had hem – als geofend onderzoeker en methodoloog – om raad gevraagd hoe ik de inhoud van mijn studie praktisch hanteerbaar kon maken. Hij worstelde zich door de honderden bladzijden heen en kwam met een zeer eenvoudig commentaar:

'Uiterst boeiend, maar waar is je probleem? Je schrijft over de meest uiteenlopende zaken op een wijze die de lezer het gevoel geeft dat hij beleerd wordt en dat jij alles al weet. Welke échte vraag heb je? Een vraag die je brandend bezig houdt en waarvan je het antwoord nog niet weet. Mijn advies is: Slik alles in, probeer een échte vraag te vinden (*jouw* vraag) en ga vanuit dat middelpunt opnieuw beginnen.'

In dezelfde periode viel een aantal gesprekken met collega BOUT, die aanbod te helpen. Hij raadde zeer aan, het proceskarakter van de wetenschapsontwikkeling zelf in de studie te betrekken: inhoudelijk, bij de mensen in 't veld, bij de onderzoeker zelf en in diens team.

Een en ander kwam duidelijk tot uitdrukking in de – niet verstuurde – brief aan de Nijmeegse hoogleraar.

'Het gesprek dat ik met u voerde over een mogelijke dissertatie heeft een proces van creatieve destructie op gang gebracht. Ik heb ingezien dat het vrij omvangrijke werkstuk (460 getypte bladzijden) waarvan ik u een zeer summier overzicht stuurde, moet worden "ingeslikt", verwerkt en verteerd, en dat daaruit een *eenvoudige* probleemstelling op een *beperkt* gebied met een praktische *uitwerking* tevoorschijn moet komen. Ik twijfel er zelf niet aan, dat het omvangrijke voorwerk op bepaalde momenten vruchten zal afwerpen en de beperktere studie diepgang en reliëf zal kunnen geven.

Al het voorwerk vergetende, heb ik me nog eens afgevraagd: waar liggen je vertrekpunten van verbazing en interesse? Welk basisverschijnsel heeft je verbazing opgeroepen en wat zou je eigenlijk willen weten?

Deze overdenking heeft twee verdere punten opgeleverd:

1. Wat betreft de verbazing:

Het elementaire, dagelijks geobserveerde én ervaren feit, dat ik als uitgangspunt zou willen nemen, is het verschijnsel, dat groepen mensen, die bijeenkomen om problemen op te lossen, beleid te formuleren, zich een oordeel over iets te vormen, doelen te stellen etc., zelden tevreden zijn over de wijze, waarop dit gebeurt. Ik denk hierbij aan vergaderingen van directies, besturen, ad-hoc-groepen, commissies, werkgroepen etc. (Onderhandelings-situaties tussen politieke partijen en marktpartijen zijn hier buiten beschouwing gelaten). Dergelijke vergaderingen binnen organisaties verlopen over het algemeen niet gemakkelijk. Vrijwel altijd heeft men na afloop het gevoel: het had sneller gekund, de problematiek is niet helder geworden, er zijn geen echte beslissingen genomen, de onderlinge relaties binnen de groep hebben verstoring gewerkt op het werkproces etc. etc.

Zonder op oorzaken in te gaan, wil ik hier slechts duiden op een algemeen verschijnsel, dat iedereen kent, die regelmatig in besturen, commissies etc. moet vergaderen.

2. Wat betreft de nieuwsgierigheid heb ik me de vraag gesteld: Hoe verloopt eigenlijk het agogisch proces, wanneer een adviseur, staande in een groep van collega's, tracht om in deze onbevredigende situatie verbetering te brengen?

Uitgaande van deze twee vertrekpunten is het object van studie te beschrijven als: *het agogisch proces bij het verbeteren van vergaderarbeid.*

Het object van studie vraagt de bestudering van drie processen in onderling verband.

1. Het proces van verfijning van de methodes en de kennis van de agoog ofwel de biografie van een agogische theorie en methode.
2. Het proces van hulpverlening aan de cliënt en de resultaten daarvan.
3. Het proces van ontwikkeling van de vermogens tot het verlenen van agogische bijstand zowel bij de agoog als zijn team.'

*Een paar dagen later* was de probleemstelling al weer vereenvoudigd en zag er toen als volgt uit: (citaat uit dagboek notitie)

1. 'Uit praktijkervaring, eigen denkwerk en literatuurstudie is de gedachte ontstaan dat in elk groepswerk drie processen door elkaar zich afspelen: een probleemverhelderingsproces, een situatiebeoordelingsproces en een doelformuleringsproces. Dit is de veronderstelling.

Daartegenover staat het dagelijks geobserveerde verschijnsel van groepen die rommelig bezig zijn, teleurgesteld zijn over hun resultaten, niet tot besluiten komen etc.

*Probleemstelling.* Zijn in een samenwerkingsgebeuren in een groep de bovenbeschreven processen concreet waarneembaar en biedt dit model een bevredigende mogelijkheid (op procesniveau, niet op materieel niveau) dit gebeuren doorzichtig te maken en te verklaren?

2. Adviseurs staan voor de taak groepen en organisaties in hun ontwikkeling bij te staan. Zij dienen daarbij te streven naar overdracht, resp. ontwikkeling van kennis, vermogens en methodes aan de cliënt zodat deze het proces op eigen kracht kan voortzetten. Het model waarmee sociale werkelijkheid doorzichtig wordt gemaakt, zou tevens de eigenschap moeten bezitten veranderingen tot stand te brengen zowel door de adviseur als later door de cliënt zelf.

*Doelstelling.* Is het mogelijk het prestatieniveau van een groep op te voeren door haar te plaatsen tegenover haar eigen prestaties tegen de achtergrond van het model waarmee deze prestaties doorzichtig worden gemaakt, en is het mogelijk dit model zo over te dragen dat de klant ermee werken kan?

(Als onderzoeksmateriaal was daarbij gedacht aan protocollen van vergaderingen. Ook collega's zouden bij het onderzoek moeten worden ingeschakeld.)'

*Eind juni '70* had ik de opzet nog verder vereenvoudigd: (dagboeknotitie)

'Alléén een verkennend onderzoek naar het model van probleemoplossing en besluitvorming. Niet het proces van hulpverlening en niet het proces van theorievorming (in mijzelf en in de groep collega's).'

Op dit punt van uiterste verschraling volgde toen een jaar van intensieve studie van gespreksprotocollen. Gedeeltelijk van zelf op de band opgenomen gesprekken op het Instituut en bij cliënten, gedeeltelijk van gesprekken in projecten van collega's. Het model onderging een onvermoede opbloei en dat gaf de moed om een derde poging te wagen.

Reeds in 1967 had ik een artikel van KAMPFRAATH in TED gelezen over het Wageningse model van de drie bazen. Zijn drieledige beschouwingswijze had mij direct aangesproken. In *mei 1970* ontmoette ik hem op het NPI. In *augustus* was ik een hele week met een van zijn medewerkers op het congres van het International University Contact for management development in Brno. In het *najaar* ontmoette ik KAMPFRAATH wederom in een IUC-vergadering in Amsterdam. Dat leek mij het moment om naar hem toe te gaan en hem om een gesprek te vragen over een eventuele promotie. Een verkennend gesprek vond plaats in *november '71*. In *december* werd een eerste proeve toegestuurd (ca. 120 blz.!). Het resultaat van een jaar noeste protocolstudie en 'modelbouw'. In de toelichtende brief bleek de probleemstelling toch weer gegroeid te zijn. Er was sprake van vier delen:

1. ontwikkelen van een gespreksmodel
2. opzoeken van vergelijkbare processen in organisaties
3. ontwerpen van een methode van zelfonderzoek ten behoeve van deze processen in organisaties
4. ontwerpen van een trainingsmethode om met het gespreksmodel te leren werken.

Het eerste deel werd opgestuurd. De andere waren nog niet geschreven. Er vonden op *1 februari* en op *1 en 9 maart 1972* drie gesprekken plaats, die een positief en een (voorlopig) negatief resultaat opleverden:

1. De ontmoeting sloeg aan, menselijk en inhoudelijk. Het promotorschap werd aanvaard en KAMPFRAATH vroeg of ik voor één dag in de week bij hem op de afdeling (afdeling industriële bedrijfskunde van de Landbouwhogeschool te Wageningen) wilde komen werken. Dat paste zeer wel in mijn biografie en in de situatie van ons Instituut. Daar werd de behoefte gevoeld aan een zeker 'uitgroeiproces' van de senioren om ruimte te scheppen voor de middengeneratie.

2. Hoewel de gedachtenwereld van KAMPFRAATH mij zeer boeide en ik op vele momenten de indruk had op dezelfde golflengte te zitten had ik toch voortdurend het gevoel dat hij met zijn eigen probleemstelling bezig was en zich niet echt in de mijne had verdiept. Dat was begrijpelijk.

Ten eerste raakte mijn probleemstelling een gebied waarmee hij zelf jaren lang had geworsteld. In zijn Hoogoventijd had hij tot in alle filosofische diepte, pragmatische breedte en theoretische hoogte de problematiek van de besluitvorming (als bestuursmodel) doordacht, doorleefd en doorleden. In opperste vertwijfeling had hij de strijd voorlopig opgegeven. Nu, in een zekere afstand, ontstond langzamerhand de mogelijkheid de ervaringen opnieuw te ordenen.

Wanneer op zo'n moment een promovendus (de eerste!) met een vergelijkbare probleemstelling maar een totaal andere benadering komt, is het begrijpelijk dat een echte communicatie nog niet direct mogelijk is.

Ten tweede had ik de fout gemaakt de protocollen, waaraan voor mij – in moeizame, uiterst frustrerende arbeid – veel was ontvonkt, mee te sturen (ca. 1/3 van de tekst) en te verwachten dat de promotor daaraan – versneld – hetzelfde proces zou doormaken. Dat was natuurlijk

## OVERZICHT VAN DE VERSCHUIVING VAN DE PROBLEEMSTELLING

- PROMOTIETHEMA
- 1 praktijkgeval haven
  - 2 beleid
  - 3 oordeelsv. in organisaties
  - 4 methoden van zelfonderzoek
  - 5 groepsprocessen
  - 6 oordeelsvorming in de mens
  - 7 oordeelsvorming in groepen
  - 8 biografie agogische theorie
  - 9 ontw. proces agogische vermogens
  - 10 proces hulpverlening cliënt
  - 11 oefening in cursussituaties
  - 12 organisatie-typologie

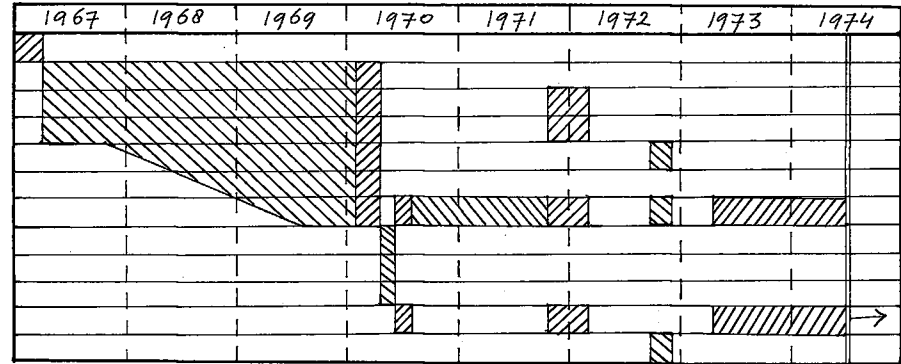


FIG. 36

niet het geval. Integendeel. De protocolanalyses moeten veel onlust hebben opgeroepen en daarmee voor hem belemmeringen om zich in de materie-zelf te verdiepen. De woorden waren wel gelezen maar de bedoeling niet gepakt. Kenweg en keuzeweg (de fundamentele polariteit waarop het hele model is gebouwd) lagen voor hem gewoon in elkaars verlengde en 'bovendien is alles eigenlijk één kenweg want het gaat toch om het leren kennen van de doelen en de wegen'. Verder hechtte hij grote waarde aan het aantonen van de samenhang tussen de besluitvormende processen en de groepsdynamische dimensie, terwijl ik juist besloten had die twee te ontkoppelen. Ik zag geen weg om deze samenhang bevredigend aan te tonen.

Het resultaat van deze gesprekken was verslagenheid. Ik had het gevoel dat ik met 'mijn model' een lange eenzame weg had bewandeld en daarbij alle aansluiting had verloren, zowel bij de sociale werkelijkheid als bij het denken van andere mensen. Was het geheel niet een grote hersenschim?

De verzoeking om de hele promotietrein op dood spoor te rijden werd versterkt toen het proefschrift van collega ZWART verscheen. In zijn wetenschappelijke verantwoording schetste hij de kenweg en de keuzeweg in de vorm van een conclusiegerichte en een decisiegerichte wetenschap. Deze conceptie had jarenlang in de medewerkerskring van het NPI geleefd en het was begrijpelijk dat hij hem had verwerkt. Door zijn wonen en werken in Twente (THT) hadden wij weinig contact gehad. Nu de kentheoretische en filosofische grondslag van het model op deze wijze in de openbaarheid was verschenen, was ik overtuigd geen benen meer te hebben om op te staan.

Er diende zich een andere mogelijkheid aan. Sinds het COP (Commissie Opvoering Productiviteit) aan LIEVEGOED had gevraagd zijn organisatie-typologie (professionele-, dienstverlenende- en productorganisatie) verder uit te werken had ik mij daar veel mee bezig gehouden. Wij hadden er een hele interne werkweek aan gewijd en ik had de resultaten verdicht tot een artikel dat later in de derde druk van LIEVEGOEDS boek verscheen.

Dat thema bevatte volop promotiestof. Het zou mogelijk zijn deze stof met de collega's van de afdeling Bedrijfskunde te bewerken, mede omdat de typologie verwant was met KAMPFRAATHS 'drie-bazenmodel'. Bovendien sloot deze 'meso-sociale' probleemstelling veel dichter aan bij de macro-sociale drieledigheidsgedachte waarmee ik mij de laatste jaren veel had bezig gehouden.

Er was dus aanleiding om over te stappen naar een nieuw fris thema. Hoewel de tijd wel drong. Want ik had mij voorgenomen het niet tot een promotieobsessie te laten komen. Zeven jaar was de uiterste grens.

In gesprekken met KAMPFRAATH *eind augustus en eind september '72* vertelde hij door ZWARTS onderscheiding conclusie-decisiegerichte wetenschap niet erg geïmponeerd te zijn, betreurde hij mijn eventuele stap naar een ander thema (nogmaals onderstrepende dat de samenhang tussen de besluitvorming en de groepsdynamica hem zo boeide), maar verklaarde in principe akkoord te gaan met de nieuwe inzet, zonder mij daarbij veel methodische hulp te kunnen geven.

En zo ontstond er weer een windstille periode met veel twijfels. Is een nieuw thema nog haalbaar? Is er met het oude nog een nieuwe inzet mogelijk? Het instituutswerk spoelde weer over alles heen en drong de promotie enige tijd op de achtergrond. In enkele gesprekken met ZWART en DE LA HOUSSAYE werd de problematiek van de ken- en keuzeweg nog doorgepraat.

Toen, op een dag in het *vroege voorjaar van 1973*, werd met nieuwe ogen het oude werkstuk nog eens doorgelezen. In gepaste bescheidenheid stelde ik vast dat het een bruikbaar stuk werk was, dat het te dwaas was om het terzijde te leggen en dat het wel degelijk een bijdrage kon zijn aan het meer kwalitatief leren waarnemen van sociale processen.

En ineens werd het mij duidelijk: probeer het model niet te 'bewijzen' uit protocollen en ander statisch materiaal. Beschrijf het ideaal-typisch en maak het daarna bruikbaar in een leersituatie. Laat zien dat het werkt, niet groepsdynamisch (misschien ook), maar in de eerste plaats door wat het in mensen aan oordeelsvormende vermogens kan wekken.

Dat idee was niet nieuw (het stond reeds in de eerste brief aan KAMPFRAATH (deel 4 van de daarin genoemde opzet) en was aan de orde geweest in de periode van de gesprekken met BOUT), maar ineens stond mij voor de geest hoe ik het moest doen: sterk geprogrammeerde oefeningen voor elk onderdeel van het model en een serie dezelfde praktijkgevalbesprekingen om (dacht ik toen nog) de vorderingen van het leerproces zichtbaar te maken.

Het zou te ver voeren om te vertellen hoe de wortels voor dergelijke gedachten konden worden gevonden tot in ervaringen van decennia terug.

Op 1 maart legde ik deze opzet aan KAMPFRAATH voor. Hij ging akkoord (ook met het achterwege laten van een controlegroep) en stemde toe in mijn voorgestelde contact met Prof. VAN DEN BAN. Voor het cursorisch gedeelte had ik namelijk oefengroepen nodig. Het leek mij niet juist hiervoor in NPI-cursussen betalende managers te gebruiken. Daar er wachtlijsten waren van studenten Voorlichtingskunde voor het seminarium Gespreksvoering bood ik een aantal oefenweken aan: voor mij onderzoeksmogelijkheid, voor de studenten een (hopelijk) nuttige ervaring... VAN DEN BAN stemde met dit voorstel in.

In de maanden *maart en april* werd het cursusontwerp geschreven (deel III) en in *juli en augustus* (nogmaals) de tekst van het modelontwerp (deel II) en verder de delen I, V en VI. *September* was weer gevuld met werk. In *oktober en november* werd met het cursusmodel geëxperimenteerd. In het begin van die periode werd het licht pas definitief op groen gezet. Het omgewerkte manuscript was positief door de promotor ontvangen. Daarop volgden een aantal intensieve gesprekken met hem waarin de tekst, de opzet en het model kritisch onder handen werden genomen. Dat leidde tot het nogmaals – gedeeltelijk vrij grondig – omwerken van het manuscript. Hoofdstuk IV moest nog geschreven worden en de definitieve literatuurlijst nog samengesteld. Dat betekende een volledige clausuur *eind november, december en begin januari*, teneinde het manuscript *half januari* bij de drukker te krijgen.

Uit deze periode is voor het ontstaansproces nog het volgende van belang te vertellen:

– Sinds het besluit – in het voorjaar van 1973 – om een laatste poging te wagen had ik er met niemand over gepraat omdat ik geen nieuwe verwachtingen wilde wekken tot de eindstreep definitief in zicht zou zijn. Dat betekende – vooral in de privé sfeer, maar ook in die van de collega's – een tussenmenselijke situatie waarvan ik de negatieve werking pas beseftte toen ik de zwiijpplicht in november ophief. Het intensief met geestelijke arbeid bezig zijn en op een zelfgesteld doel afstevenden zonder daarover te kunnen of te willen communiceren met de eigen omgeving schept een barrière die je zelf niet merkt, omdat je je omgeving minder duidelijk waarneemt, maar die door de anderen des te pijnlijker wordt beleefd.

Algemeen geformuleerd als sociaal-maatschappelijk herkenbaar probleem: het wetenschappelijk bezig zijn heeft een a-sociale inslag die de wetenschapper – wanneer hij daarvoor niet wakker is – isoleert. Dit kan er toe leiden dat de resultaten van zijn bezigzijn maatschappelijk niet relevant zijn.

– In de laatste fase trad nog éénmaal in verhevigde mate het probleem op dat tijdens het hele proces een rol had gespeeld: uitbotten en snoeien. Door de concrete toetsing in oefensituaties, door het opbouwende weerwerk van de promotor (hij keek nu mee in de zelfde richting, zodat we *samen* verder kwamen) en door de noodzaak het hele werkstuk nog één keer intensief te doorleven, werden nieuwe dimensies, andere toepassingmogelijkheden en onverwachte samenhangen zichtbaar. Op het moment dat je het werkstuk uit de werkplaats haalt om het in de expeditie af te geven, ontdek je dat het niet af is, dat het niet genoeg is getoetst, dat de dingen nog niet duidelijk genoeg zijn gezegd. Of zijn dat allemaal rationalisaties omdat je het werkstuk niet wilt afgeven, omdat je het geesteskind niet wilt loslaten, omdat je weet dat de kritiek van de wereld pijn zal doen...? Wetenschappelijk bezig zijn heeft iets a-sociaals!

– En terwijl je aan de eindspurt bezig bent en minitieuw de laatste braampjes aan het werkstuk wegvijlt, woedt de chaos in de wereld verder: Watergate, Chili, Israël-Egypte, oliecrisis, Griekenland. En je vraagt je af of je je mogelijkheden niet beter in kunt zetten dan zo a-sociaal bezig te zijn...

#### D. OP ZOEK NAAR EEN METHODE (zie fig. 37)

In het voorgaande heb ik beschreven hoe het thema en de probleemstelling groeiden, werden gesnoeid, weer uitbotten, grondig werden afgesneden en tenslotte hun uiteindelijke vorm vonden (zie begin hoofdstuk I). Dit gebeuren werd gevolgd maar ook veroorzaakt door een tweede proces: het zoeken naar de geschikte werkwijze.

Dit proces kan in een aantal fasen als volgt worden weergegeven:

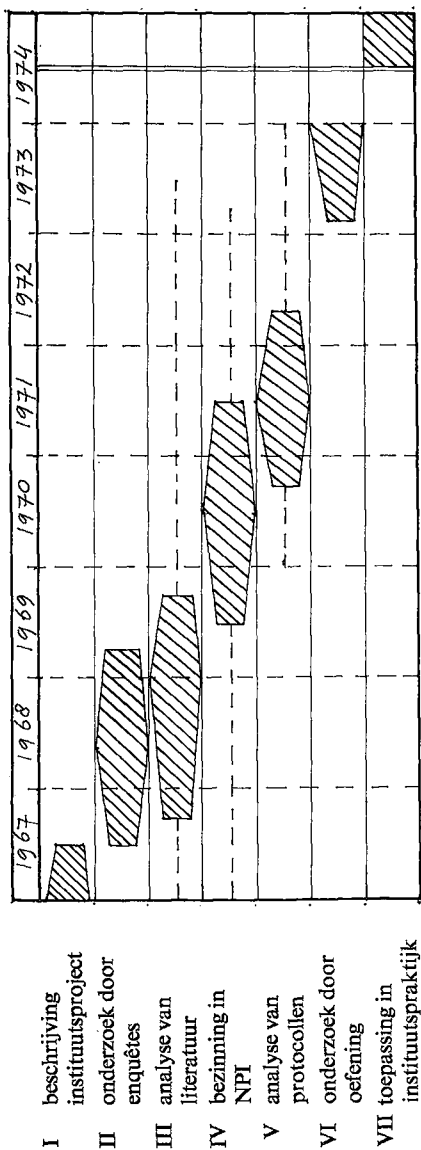


FIG. 37



Nadat het idee van een projectbeschrijving uit de eigen adviespraktijk verworpen was, begon de studie met een klassieke opzet: het veld werd afgebakend, het probleem gesteld, het bijbehorende onderzoeksgereedschap ontworpen. In dit geval betrof het een enquête. Deze had ten doel materiaal te verzamelen met betrekking tot genomen beslissingen, de problemen waarop deze beslissingen betrekking hadden en de maatstaven die daarbij een rol hadden gespeeld. De enquête was ontworpen voor verschillende soorten bedrijven, verschillende soorten afdelingen en verschillende niveaus.

Naarmate het onderzoekmateriaal (moeizaam) binnen kwam, nam de frustratie toe. In een brief aan de promotor (pas in de *tweede helft van 1969* toen de methode reeds lang zijn onduidelijkheid had bewezen) stond daarover:

‘Wat de *methode* betreft: Naarmate de aard van mijn object mij duidelijker werd beleefde ik de gekozen methode als minder adequaat. In tegenstelling tot de opmerking uit uw brief (“de empirische verankering van het proefschrift lijkt almaar minder te worden”) had ik het gevoel *door* deze methoden steeds verder van de empirie af te raken. De enquêtes en interviews schoven zich tussen mij en de werkelijkheid. Er werd *over* de dingen gesproken, maar ze werden niet meer waargenomen. Er werd iets over de eindpunten verteld, maar de processen werden ermee toegedekt.

Ik heb een jaar lang in een tiental bedrijven met meer en minder gestructureerde enquêtes en interviews gewerkt. Ik heb daarbij twee ervaringen opgedaan:

– enigszins in de diepte gravende onderzoekmethoden worden voor de bedrijfsfunctionarissen al gauw zó tijdrovend en inspannend dat men zijn medewerking staakt. Ondanks alle pogingen om het onderzoek voor hen zelf waardevol te maken (ze waren ook wel gemotiveerd), werd het onder druk van talloze urgente zaken (fusies, BTW-invoering, spoedorders) toch een sluitpost in hun tijdbesteding. Van uitstel kwam dan meestal afstel.

– waar het mij gelukt is wel “door te stoten” is mij gebleken dat deze methode alleen “bloedleeg” materiaal oplevert. Zoals ik al eerder schreef: *het proceskarakter gaat verloren*. Het is alsof je een paar rode bloedlichaampjes onder de microscoop legt en dan een verhandeling schrijft over de bloedsomloop...

Iets van de gepolariseerde ruimte waarbinnen de processen zich afspelen, iets van het krachtenveld dat er op in werkt is wel zichtbaar geworden uit het materiaal en is ook verwerkt.’

*Halverwege '68* werd deze methode geleidelijk losgelaten en kwam het zwaartepunt meer op literatuurstudie te liggen. Honderden boeken over besluitvorming en probleemoplossing, over systeembeschouwingen met betrekking tot de onderneming en over beleidsaspecten van management werden doorgewerkt. De verkenning was bevredigend. Uit het zwijgende gesprek met de auteurs ontstonden vaak nieuwe gedachten, zodat de inhoud zich daaraan verder ontwikkelde. Over het verloop stond in een brief uit die periode:

‘De literatuurstudie vindt gestadig voortgang hoewel de hoeveelheid verwerkte literatuur per tijdseenheid afneemt. Dit hangt samen met het feit dat ik niet zo veel nieuws meer tegenkom (veel auteurs herschrijven elkaar en zijn maar matig origineel), maar vooral met het feit dat ik steeds zekerder word *een probleemstelling gekozen te hebben die niet of nauwelijks in de literatuur leeft*. Daardoor ontstaan wel eens twijfels, niet zozeer over de realiteit van de problemstelling als wel over de onderzoekbaarheid ervan.’

Nadat het contact in Rotterdam tot een einde was gekomen en de korte periode in Nijmegen grote twijfels ten aanzien van de hele onderneming teweeg had gebracht, werd de volgende fase gekenmerkt door een ‘terugtrekken’ op de eigen basis: dat wil zeggen gesprekken met collega’s op het instituut. In het vorige hoofdstuk werd reeds gesproken over de gesprekken met TEN DAM en BOUT. Er vormde zich ook een jaar lang een studiegroep ‘besluitvorming’ met VON SASSEN, DE LA HOUSSAYE en GLASL. Natuurlijk werd in die periode de hele materie veel sterker dan daarvoor belicht vanuit de anthroposofische geesteswetenschap. Deze periode bereikte in de *zomer* werkweek van het instituut in 1970 een hoogtepunt en sloeg toen als het ware in zijn tegendeel om. Tot dat moment waren de volgende stappen te onderscheiden:

- eigen praktijkgeval beschrijven
- enquêtes bij cliënten
- literatuurstudie
- instituut-interne anthroposofisch gerichte studie.

Deze weg kan worden beschreven als een proces van verinnerlijking en vergeestelijking met alle gevaren van illusies, wereldvreemdheid en verlies van contact met de sociale en zintuiglijke werkelijkheid.

De grens van deze weg werd ervaren en zo rijpte in de *zomer van 1970* het besluit om in het najaar een volslagen andere weg in te slaan: analyse van protocollen van gesprekken (uitgeschreven van banden). Het motief daarbij was: 'Als ik dit model als idee niet kan waarnemen in de sociale werkelijkheid, is het niets waard'.

En zo hield ik mij maanden bezig met eindeloze analyses van woordelijk uitgeschreven protocollen van echte besluitvormende vergaderingen. Deze periode was een geestelijke kwelling die ook tot lichamelijke ziekte leidde. Protocollen vormen het meest dode materiaal dat men zich kan voorstellen. Men kan niet vragen naar het eigenlijke doel van het gesprek, de interactie tussen de mensen is volledig onzichtbaar, het gespreksverloop als proces in de tijd is nauwelijks beleefbaar. Wat overblijft zijn dorre zinnen en woorden, de aller'platste' neerslag van levende sociale werkelijkheid.

Ik trachtte in moeizame analysearbeid het model terug te vinden in de protocollen. Aanvankelijk leek dat te lukken, maar als ik onbarmhartig eerlijk tegenover mijzelf was, moest ik aldoor weer bekennen dat de protocollen de werkelijkheid van het model in geen enkel opzicht geloofwaardig maakten.

Tijdens de worsteling met de doodskrachten die ik aan deze gesprekskeletten beleefde, had ik steeds het gevoel tegen de grenzen van mijn eigen schedel te botsen.

Ik ben dankbaar dat ik de kracht heb gehad deze fase lang genoeg uit te houden om de oogst binnen te kunnen halen. Deze was tweërlei.

Ten eerste is in deze periode het model pas tot echt leven gekomen in mijzelf. Was het voor die tijd nog een vrij abstract schematisch 'vier-factoren'-model, na deze worsteling begon het steeds meer tot een levende, innerlijk-aanschouwbaar werkelijkheid te worden. In deze periode viel een lange vakantie in Ierland, waar op een zeer intensieve wijze de natuur werd beleefd in samenhang met de voor-christelijke mysterieplaatsen en de centra van vroeg-christelijke cultuur.

Het tweede deel van de oogst uit de protocolanalyses was aanvankelijk negatief, namelijk het inzicht dat het model geen classificatiemodel is. Het is op deze wijze nooit achteraf door gespreksanalyse aan te tonen. Pas in de *winter '72-'73* kon ik het positieve tegenbeeld hiervan zien: met dit model kan worden gehandeld. Het kan in termen van een leerproces hanteerbaar worden gemaakt. Er kan mee worden geoefend en daardoor kan het tot vaardigheid worden.

En daarmee was de laatste methodische fase aangebroken. Na de promotie moet dit proces tenslotte uitmonden in de integratie van deze studie in de normale advies- en opleidingspraktijk.

#### E. DE KENNISTHEORETISCHE ONDERSTROOM

In het begin van deze biografische verantwoording heb ik gezegd dat ik als eis aan deze studie stelde dat zij moest bijdragen aan een ontwikkeling van de sociale wetenschap als zodanig. Dat bracht de noodzaak met zich mee, de vraag te stellen wat sociale wetenschap eigenlijk inhoudt. Die vraag leidde tot een voortdurende verantwoording van het eigen 'wetenschappelijk' bezig zijn tegen de achtergrond van een kennistheoretische bezinning.

Dat bracht mij ertoe in *december '67* een korte inleiding voor de medewerkerskring van het NPI te houden over het thema 'wetenschapontwikkeling'. In de *zomer* werkweek van 1968 werd dit thema uitgewerkt in een langere voordracht. Daarin werden de negen hiërarchische niveaus uit de systeemleer van BOULDING vergeleken met GOETHES 'Metamorphose der Welter-scheinungen', en werd getracht het object van de sociale wetenschappen (vroeger, nu en straks) hierin zijn plaats te geven.

gedurende het *hele jaar 1969* werd deze onderstroom verder gevoed door een studiegroep met een theoloog, een filosoof, een econoom, een psycholoog, een organisatie-agoog en twee hunner echtgenotes. Het thema was: 'Wat is de praktische waarde van een kennistheorie zoals die is beschreven in STEINERS 'Grundlinien einer Erkenntnistheorie der Goethischen Weltanschauung' voor beroepsarbeid met een sociaal karakter?.'

Deze studie vond gedurende 1970 zijn voortzetting in een NPI-intern studiegroepje met BOUT en VON SASSEN. Als voorbereiding hierop had ik het boek van VAN DOORN EN LAMMERS 'Moderne Sociologie' een paar keer grondig doorgewerkt en daaruit een veertigtal vragen geput met betrekking tot het soort voorstellingen, probleemstellingen en begrippen die worden gehanteerd, m.a.w. vragen met betrekking tot het soort wetenschap dat door de auteurs van dat boek wordt bedreven.

Er werd ons vooral aan bewust, waar de huidige sociale wetenschap haar natuurwetenschappelijk-positivistisch karakter nog niet heeft overwonnen en hoe zij zich verder kan ontwikkelen zonder in het andere – politiek-ideologische – extreem te vervallen en daarmee eigenlijk terug te keren naar haar theologisch-filosofische oorsprong.

Halverwege dit jaar – 1970 – viel de gebruikelijke *zomerwerkweek* van het instituut. Deze droeg een internationaal karakter en had als thema: 'Welche sind die Grundlagen und Methoden einer Freiheits-Agogik?' In dat kader hield VON SASSEN een inleiding over STEINERS 'Philosophie der Freiheit' waarin veel methodische en kennistheoretische gezichtspunten staan voor een dergelijke vrijheidsagogiek.

Deze inleiding was voor mij aanleiding om mij tot *eind 1971* (wederom) intensief met dit boek bezig te houden. Het boeiende was daarbij dat dit boek door zijn opbouw (Teil I: Die Wissenschaft der Freiheit; Teil II: Die Wirklichkeit der Freiheit) de brug betekende van de kennistheoretische onderstroom naar de inhoud van het proefschrift. Zoals de kenweg en de keuzeweg daarin worden beschreven hebben zij direct te maken met 'Erkennen und Handeln', met 'Wissenschaft und Wirklichkeit'.

In de *tweede helft* van dat jaar (1971) zijn nog twee gebeurtenissen van belang geweest ter ondersteuning van dit proces. Ten eerste het congres van het International University Contact (IUC) te Brno. Mij werd gevraagd de zogenaamde 'Berenschot Memorial Lecture' te houden. Als 'oud-Berenschotter' nam ik dat graag aan omdat ik nog altijd dankbaar ben voor de achtjarige leertijd die ik op het RBB heb mogen doormaken. Ik koos als thema 'Management as the development of a new consciousness'. Omdat de bijeenkomst achter het ijzeren gordijn plaats vond en ik in de voordracht een derde weg tussen kapitalisme en communisme trachtte te schilderen, leek het mij noodzakelijk vooral van de Marxistische wetenschapsopvatting terdege kennis te nemen.

Ten tweede werd op het SISWO-congres in het Kupersoord (*november '71*, thema 'onderzoekbeleid') een preadvies(je) uitgebracht over het onderwerp 'Actieonderzoek'.

Dit laatste thema vond zijn voortzetting in *september 1972*. GLASL had het initiatief genomen een aantal Oostenrijkse wetenschappers die zich veel met 'Systemlehre und Aktionsforschung' bezig hadden gehouden, uit te nodigen voor een gezamenlijk colloquium met enige medewerkers van het NPI. In dat kader was ik genooddaakt de vraag naar de aard van de toekomstige sociale wetenschap voor mijzelf nogmaals te stellen. 'Is ze beschouwend, onderzoekend wat geweest is en strevend naar het vinden van wetmatigheden die dan kunnen worden toegepast, of is ze een methodische activiteit die het sociale krachtenveld zichtbaar maakt, de toekomstmogelijkheden die daarin sluimeren tot bewustzijn brengt en de vermogens ontwikkelt om deze kiemen ook tot ontwikkeling te brengen?' In dit colloquium kreeg voor mij de tweede weg een steeds groter werkelijkheidskarakter.

Tenslotte mondde deze stroom uit in een interne taak die DE LA HOUSSAYE en ik kregen in het kader van de herordening van ons instituut. Wij namen op ons het hele proces van wetenschapontwikkeling binnen het instituut plus de daarvoor benodigde organen, kritisch te doordenken en hierover met voorstellen te komen in de medewerkerskring. De gesprekken hierover gaven aanleiding tot wetenschapstheoretische beschouwingen die goed pasten in het kader van de hier beschreven onderstroom.

#### F. DE CONCEPTUELE BOVENSTROOM

In het voorgaande is voortdurend gebleken welke wezenlijke rol de groep collega's in dit proces heeft gespeeld. Zonder hun weerwerk, stimulering en ondersteuning (moreel en financieel) was er niet veel tot stand gekomen. Ik heb mijn collega's waar dat nodig was, met name genoemd. Eén wil ik nog in het bijzonder vermelden, omdat hij in zekere zin de geestelijke vader van dit proefschrift is. Eigenlijk had hij het moeten schrijven. Ik heb mij steeds wat schuldig gevoeld. Maar ik wist dat hij naar zijn aard niet in staat was tot het soort 'verdichting' dat nu eenmaal voor een proefschrift nodig is. Hij heeft dit ook beaamd en mij vrij baan gegeven.

De zomerwerkweek van 1968 was gewijd aan beschouwingen over de mensheidsontwikkeling, over de metamorfose van de oude mysteriecentra naar de moderne universiteiten en in dat kader ook over de ontwikkeling van de oude occulte wijsheid en magie naar de moderne natuurwetenschap en techniek en hoe deze ontwikkelingsstroom verder kan gaan.

In die werkweek hield DE LA HOUSSAYE een voordracht over oude en nieuwe scholingswegen, over wijsheidsinwijdingen en wilsinitiaties. Deze laatste worden gekenmerkt door de open toekomst, door de noodzaak besluiten te moeten nemen waarvan men de gevolgen niet kan overzien en door de onderlinge afhankelijkheid die om een vertrouwensbasis vraagt. Deze inleiding eindigde tenslotte in het beeld van de ken- en de keuzeweg, van de probleemanalyse en de besluitvorming.

Sinds die tijd heeft hem deze materie niet meer losgelaten. In maart 1969 verscheen een intern stuk daarover. In december 1969 probeerde hij het verder te concretiseren door een analyse van de rollenspelen in de 'Bromo-case' (die wij toen veel in cursussen gebruikten). In de werkweek van 1970 leidde hij in over 'Erkenntnis und Handeln'. Toen verdween dit thema een tijd uit het zicht (de interactie-kant van het groepsgebeuren vroeg al zijn aandacht in het kader van de ontwikkeling van de cursus 'creatieve samenwerking'). Maar in februari '73 verscheen wederom een intern stencil over 'gesprekmethoden' en in april daarna een stuk over 'probleemverheldering en probleemstelling', waarin hij een verdere ontwikkeling van zijn gedachten over dit thema aan enkele medewerkers ter toetsing voorlegde.

DE LA HOUSSAYE en ik zijn in deze zeker niet steeds dezelfde wegen gegaan. Maar de fundamentele probleemstelling zoals hij deze in 1967 neerzette, is voor mij steeds de stuwkracht geweest die het proces in beweging hield.

#### G. SAMENVATTING

In de loop van dit hoofdstuk is het karakter van de sociale wetenschap, aan de ontwikkeling waarvan ik met dit proefschrift wil bijdragen, als volgt omschreven:

- zij wordt door herkenbare mensen beoefend en niet door anonieme methodetoeppers;
- zij spreekt over reële mensen en groepen en niet over geabstraheerde bio-sociosystemen;
- zij ontwikkelt haar denk-beelden aan de levende ontmoeting met de sociale werkelijkheid;
- zij ontwikkelt concepties waarin de mens zelf herkenbaar is, omdat deze concepties anders niet tot vermogens in de mens kunnen worden en omdat anders uit het handelen met deze concepties geen menswaardige sociale werkelijkheid ontstaat.

Het is vooral uit hoofde van de eerste stelling dat ik gemeend heb het proces van wetenschapontwikkeling in zijn biografische bedding te moeten beschrijven.

Uit de terugblik blijkt hoe een brede stroom van betrekkingen tussen de collega's, van ontmoetingen met promotors en van gesprekken met deels anonieme auteurs, voeding heeft gegeven enerzijds aan de inhoud, aan steeds wisselende probleemstellingen en themakeuzen, anderzijds aan het zoeken naar een bevredigende en passende werkwijze. Boven het inhoudsproces is een bevruchtend conceptuele bovenstroom beschreven en onder het methodeproces een funderende kennistheoretische onderstroom.

Voor het denken zijn deze bewegingen te scheiden. In de werkelijkheid vormen zij één groot organisme.

Wij hebben in het verloop van deze biografische verantwoording immers gezien hoe de conceptuele bovenstroom en de kennistheoretische onderstroom een onverwachte samenhang bleken te hebben en tevens een enge verwantschap met het thema zelf. Wij hebben ook beschreven hoe het zoeken naar het thema en het vinden van de bijbehorende werkwijze een wederkerig proces was. En hoe tenslotte alles mogelijk werd en zijn richting kreeg door de menselijke ontmoetingen waarin de eigen biografie zich uitdrukte.

## VII. KORTE SAMENVATTING VAN DE INHOUD

In het eerste hoofdstuk (wetenschappelijke verantwoording) wordt gewezen op de noodzaak dat het denkmodel en de onderzoekmethode waarmee een object wordt benaderd van dezelfde kwaliteit dienen te zijn als het object zelf. De consequenties hiervan voor het in hoofdstuk II te ontwikkelen model en de in hoofdstuk III te ontwerpen oefensituatie worden uitgewerkt.

Vervolgens wordt in ideaal-typische zin een model ontwikkeld dat het proces van oordeelsvorming in groepen weergeeft. Het omvattende empirische materiaal dat hieraan ten grondslag ligt wordt alleen in illustratieve zin gebruikt.

Het model wordt gekenmerkt door polariteit en ritme.

De meest in het ooglopende polariteit is die tussen de kenweg en de keuzeweg. Op de kenweg gaat het om inzicht, men wil de wereld begrijpen. Op de keuzeweg gaat het om beslissingen, men wil de wereld veranderen. De kenweg begint met een gevoel van verbazing. De keuzeweg met een gevoel van beklemming.

Inzichten ontstaan door feiten met gedachten te doorlichten. Besluiten hebben betrekking op doelen die men langs bepaalde wegen wil bereiken. Tussen feiten en gedachten enerzijds en doelen en wegen anderzijds blijkt eenzelfde polaire betrekking te bestaan als tussen de kenweg en de keuzeweg.

Het proces van oordeelsvorming kan worden beschreven als een ritmisch proces dat zich tussen deze polen afspeelt.

Hiermee staat het model in sterk contrast tot praktisch alle fasen-modellen van probleemoplossing en besluitvorming, die – voortbouwend op denklogica en niet op empirisch materiaal – in de literatuur bekend zijn.

Dit model biedt de mogelijkheid tot een uitgebreide gespreks- en probleemtypologie.

Het proces van oordeelsvorming wordt uiteraard beïnvloed door de relaties tussen de leden van de groep. Dit aspect wordt evenwel niet in de studie betrokken.

In hoofdstuk III wordt een ontwerp geschetst voor een oefensituatie waarin mensen met dit model praktisch aan het werk kunnen gaan. Concrete inzichten in de aard van dit leerproces en de methodisch-didactische betekenis daarvan worden gegeven. Het model wordt in dit deel praktisch-agogisch vertaald, ten einde het te toetsen aan de werking die het heeft op mensen die er oefenend mee bezig zijn.

In hoofdstuk IV worden de ervaringen beschreven met twee oefencursussen van een week. Het model blijkt overdraagbaar en leerbaar. Het 'levensproces'-karakter van het model blijkt door praktisch allen aanvoeld en herkend. Het vermogen om kritisch waar te nemen wat zich tijdens een proces van oordeelsvorming afspeelt is toegenomen. Het tijdens een gesprek aanvoelen van evenwicht en ritme tussen de polen is ten dele mogelijk gebleken. Het praktisch handelen met het model vraagt vermogens die in deze week vermoedelijk zijn aan-

gelegd maar zich door eigen activiteit eerst verder moeten ontwikkelen.

In hoofdstuk V wordt gewezen op perspectieven die vanuit dit model ontstaan voor het leerproces, de groepsdynamica, samenwerkingsverbanden, organisatie-ontwikkeling en maatschappijstructuren.

In het laatste hoofdstuk is een biografische verantwoording afgelegd. De auteur vindt het van belang niet alleen het resultaat van zijn studie te presenteren maar tevens het proces dat daartoe heeft geleid en de motieven die eraan ten grondslag lagen.

In de inleiding tot de studie wordt over deze samenhang van motief, proces en resultaat gesproken.

## SUMMARY

The first chapter ('wetenschappelijke verantwoording' – academic justification) indicates the necessity for the model and the research method with which an object is approximated, to be of the same quality as the object itself. The consequences for this are elaborated in Chapter II, in which the model is developed and in Chapter III where a practice-situation is designed.

A model is developed, in an ideal-typical way, that reflects assessment in groups. The extensive empirical data on which this model is based are only used as an illustration. The model is characterized by polarity and rhythm.

The most striking polarity is that between cognition and choice. Cognition deals with insight; man wants to understand the world. Choice deals with decisions; man wants to change the world.

Cognition begins with a feeling of amazement, choice with a feeling of oppression. Insight comes as a result of clarifying facts through thinking about them. Decisions are connected with the goals that one wants to reach by certain routes. Between facts and thoughts on the one side, and goals and routes on the other, there seems to be the same polar relation as between cognition and choice.

Assessment can be described as a process of rhythm which is enacted between these poles.

Thus the model is in strong contrast with nearly all models of problem-solving and decision-making known in literature. These are built on the logic of thought and not on empirical data.

This model offers the possibility for extensive conversation- and problem-typology.

Naturally the process of assessment is influenced by the relations between the members of the group. This aspect, however, is not included in the study.

In Chapter III a design for a practice-situation is outlined in which people can work practically with this model. Definite insight into the nature of this process of learning and its methodical and didactic significance is given. In this section the model is translated for a practical situation of adult education, to test its effect on the people that use it.

In Chapter IV the experiences with two practice courses of a week are described. It seems, the model can be passed on to the group and can be learned by them. The 'life-process' character of the model was sensed and recognized by nearly everyone. There is an increase in the critical powers of observation of what takes place during assessment. Also, it seems possible to have some feeling of balance and rhythm between the poles during a conversation. To deal practically with the model requires abilities which probably arise during the week's course but which first must be developed further by one's own activity. In Chapter V it is pointed out what prospects this model has for group dynamics, the process of learning, co-operative bonds, development of organization and structures of society.



In the last chapter the author gives a biography of the study. He thinks it important to present not only the results of his study but also the process leading up to it and the motives it is based on. The introduction to this study deals with the relation between motive, process, and results.

## IX. LITERATUURVERWIJZING

Wat moet een literatuurlijst inhouden?

1. Is het een lijst waarin alleen de in de tekst genoemde boeken staan, zodat de kritische lezer zelf de citaten kan opzoeken en vaststellen in welk verband deze staan?
2. Is het een lijst die een brede informatie geeft van alle literatuur die er op dit en aanverwant terrein is geproduceerd?
3. Is het een lijst van alle boeken die de auteur in feite heeft doorgewerkt (of diagonaal gelezen) ook al bleken deze achteraf niet interessant of niet ter zake?
4. Of is het een summierere lijst van die paar boeken die de auteur bij zijn studie wezenlijk hebben geïnspireerd.

Literatuurlijst I is een combinatie van 1 en 4. Alle met name in de tekst genoemde en/of geciteerde auteurs zijn in alfabetische volgorde opgevoerd. In de tekst zelf zijn geen verwijzingsnummers opgenomen, teneinde de lezer onderweg niet optisch te storen (categorie 1)

Bovendien zijn in deze lijst titels opgenomen van boeken die niet met name in de tekst vermeld staan, maar die voor de auteur betekenis hebben gehad (categorie 4).

Literatuurlijst II heeft het karakter van categorie 2, maar dan toegespitst op de literatuur over oordeels- en besluitvorming.

Categorie 3 is een vorm van academisch snobisme. Van een literatuurlijst in deze zin is afgezien.

### LITERATUURLIJST I

Auteur en Titel

- ADORNO, TH. W., Vorlesung zur Einleitung in die Erkenntnistheorie, Frankfurt 1957.
- AEPPLI, W., Wesen und Ausbildung der Urteilskraft, Stuttgart 1963.
- Agologie, Tijdschrift voor, Discussie tussen Vrolijk, Lehman, Oomkes over Gespreksvoering, Jaargang 1972, Meppel 1972.
- ALLPORT, G. W., Becoming: basic considerations for a psychology of personality, London 1965.
- ARGYRIS, C., Social science approaches to business behavior, Horsewood I 11. 1962.
- Baas boven Baas, Tijdschrift uitgegeven door het Nederlands Instituut voor Efficiency, Den Haag, Jaargangen '69-'71.
- BACON, F., The works of Bacon, Ed. by R. L. Ellis, J. Spedding and D. D. Heath, New. ed. 1887.
- BAN, A. W. VAN DEN, B. VAN DER PLOEG: Onderkennen en oplossen van bedrijfsproblemen door boeren, in Tijdschrift voor Agogogie 72/2 Meppel 1972.
- , Bedrijfsbeslissingen, in Landbouwgids 1969.
- BARRAULT, J. L., Erinnerungen für Morgen. Fisher Verlag 1973.
- BEUGEN, M. VAN, Sociale technologie, Assen 1972.
- BLAKE, R., J. MOUTON, The managerial grid, Gulf Publ. Company, Houston (Texas) USA, copyright 1964.
- BOER-ROSENWALD, W. F. DE, Enige beginselen van de biologisch-dynamische landbouwmethode.
- BOK, S. T., Cybernetica, hoe sturen wij ons leven, ons werk, onze machines? Utrecht/Antwerpen 1962.
- BOS, A. H., D. BRÜLL en A. C. HENNY, Maatschappijstructuren in beweging, Zeist 1973.
- BOS, A. H., Gedanken zur Aktionsforschung, NPI-stencil 3511/727.
- , Management as the development of a new consciousness, in Management International, Wiesbaden 1973.

- , Werkstructurering tegen de achtergrond van een viervoudige bedrijfsanalyse, *Personeelbeleid* (1966) nr. 7.
- BOULDING, K., *General systems theory, the skeleton of science*, *Management Science* 1956.
- BRADY, R. H., *Computers in top-level decision making*, HBR, jul/aug. '67.
- BRENTANO, M. VON, J. KRUTHOF, J. VISSER, *Positivisme en dialectiek*, Groningen 1970.
- CAMPBELL, D. T., *Factors relevant to the validity of experiments in social settings*, 54.4. 1957 geciteerd in Drenth e.a. *Bedrijfspsychologie* Kluwer 1970.
- CHURCHMAN, C. WEST, *Prediction and optimal decision: Philosophical Issues of a science of values*, Englewood Cliffs, N. Jersey 1961.
- DESCARTES, R., *Discourse on method*, Chicago 1949, in Alderson W. en P. E. Green, 'Planning and problemsolving in marketing', Homewood, I 11. 1964.
- DEWEY, J., *How we think*, Boston, N. York. Chicago 1910.
- DOORN, J. J. A. VAN, C. J. LAMMERS, *Moderne sociologie*, Utrecht/Antwerpen 1967.
- DRUCKER, P. F., *The Effective Executive*, London 1967.
- , *Managing for results*, London 1963.
- DIJKHUIS, G., *Onderzoeksbeleid; een poging tot een samenvatting van de papers voor het Congres Onderzoeksbeleid van NSV en SISWO*, 3 en 4, nov. 1961.
- EINSTEIN, A., L. INFELD, *Die Evolution der Physik*, Hamburg 1956.
- ESCHMAN, E. W., *An den Rändern der Wirklichkeit – moderne Wissenschaften auf dem Wege zur Metaphysik*, Zürich/Stuttgart 1959.
- FLEISHMAN, E. A., E. F. HARRIS, H. E. BURT, *Leadership and Supervision in Industry* Ohio 1955.
- FOUDRAINE, J., *Wie is van hout?* Bilthoven 1971.
- GLASER, B. G., A. L. STRAUSS, *The Discovery of Grounded Theory, Strategies for analitic Research*, Chicago 1967.
- GOBLE, F., *De derde weg (de psychologie van Maslov)*, Rotterdam 1972.
- GOETHE, J. W. VON, *Erläuterungen zu dem Aufsatz 'Natur'*, Deutsche Nato. Lit. Goethes Werke, Band 35, geciteerd in Steiner 'Goethes Weltanschauung', Berlijn 1921.
- GROOT, A. D. DE, *Methodologie*, Den Haag, 1961.
- GROPP, R. O., *Der dialektische Materialismus*, Leipzig 1961.
- Gruppendynamik, Forschung und Praxis, Korrespondenzausgabe des Journal of Applied Behavioral Science*, Stuttgart.
- GUARDINI, R., *Tijdperken des levens*, Tiel 1959.
- HAHN, H., *Der Lebenslauf als Kunstwerk*, Stuttgart 1966.
- HEILBRONNER, R. L., *De filosofen van het dagelijks brood*, Amsterdam 1955.
- HEISENBERG, W., *Das Naturbild der heutigen Physik*, Hamburg 1957.
- HEMLEBEN, J., *Rudolf Steiner*, Hamburg 1963.
- , *Darwin*, Hamburg 1968.
- , *Galilei*, Hamburg 1969.
- HESSELING, P. G. N., *Strategy of evaluation research*, Assen 1966.
- HIENEN, H. VAN e.a., *Theoretische achtergronden van evaluatieonderzoek*, Tijdschrift voor agologie no. 5 1973 Meppel.
- HÖHN, R., *Stellenbeschreibung und Führungsanweisung*, Bad Harzburg, 1967.
- HOUSSAYE, L. DE LA, *Probleemanalyse en Besluitvorming*, NPI-stencil 2596.693, *Bromo-case besluitvorming*, NPI-stencil 2785.6912, *gesprekmethodiek in bedrijfsbesprekingen*, NPI-stencil 3711.732.
- JAENSCH, W., *Galilei und die Ausbeutung der Intelligenz*, in *Polemos* no. 15, Jan. 1971.
- JAQUES, E., *The science of society*, *Human Relations* vol. 19 no. 2, 1966.

- JULIUS, F. H., *Metamorphose, een sleutel tot begrip van plantengroei en mensenleven*, Den Haag 1948.
- KEPNER, C. H., B. B. TREGOE, *Management-Entscheidungen vorbereiten und richtig treffen*, München 1967.
- KAMPFRAATH, A. A., *Het besturen van de samenwerking in grotere organisaties*, TED Tijdschrift voor Efficient Directiebeleid, Den Haag, okt. 1969.
- KANT, E., *Kritik der reinen Vernunft* (Ausgabe von Kirchman).
- KOESTER, A., *The act of creation*, London 1964.
- KOSIK, K., *Dialektik des Konkreten*, Frankfurt am M. 1967.
- KWANT, R. C., *Sociale Filosofie*, Utrecht/Antwerpen 1969.
- KWANT, R. C., *Fenomenologie van de taal*, Utrecht/Antwerpen 1967.
- LAAN, S. VAN DER, *De militaire organisatie*, Utrecht/Antwerpen 1967.
- LAZARFELD, P. F., M. ROSENBERG, *The language of social research*, The Free Press, 2e druk 1957.
- LEENT, J. A. A. VAN, *Sociale psychologie in drie dimensies*, Utrecht/Antwerpen 1961.
- LEWIN, K., *Forces behind food habits and methods of change*, Washington 1943; *Frontiers in group dynamics*, Human Relations 1947.
- LIEVEGOED, B. C. J., *Het keuzevraagstuk binnen de sociale bedrijfskunde*, afscheidscollege aan de TH Twente op 22 jan. 1973.
- , *Ontwikkelingsfasen van het kind*, Zeist 1968.
- , *Organisaties in ontwikkeling*, Rotterdam 1969.
- LIPPIT, R., J. WATSON en B. WESTLEY, *The dynamics of planned change*, New York 1958.
- LÖBL, E., *Geistige Arbeit, die wahre Quelle des Reichtums*, Wien/Düsseldorf 1968.
- LOS, C., *Die Altirische Kirche, Urchristentum im Westen*, Stuttgart 1955.
- , *Parcivals Graaltocht*, Rotterdam 1936.
- MAIER, N. R. F., *Problem-solving Discussions and Conferences*, N. York 1963.
- MALOTAUX, P. CH. A., H. J. M. LOMBAERS, J. IN 'T VELD, *Trilogie, Variaties over een thema uit de bedrijfsleer*, Universitaire Pers, Rotterdam 1969.
- MARCH, A., *Das neue Denken der modernen Physik*, Hamburg 1957.
- MARX, E. C. H., A. W. M. TEULINGS, *Samenspel van Managers en Specialisten*, Utrecht/Antwerpen 1969.
- MASLOV, A., *Motivation and Personality*, New York 1970.
- MILLER, E. J., A. K. RICE, *Systems of Organisation*, Tavistock Publications, London 1964.
- MORELL, R. W., *Managerial Decision Making: A logical approach*, Milwaukee, Wisconsin, 1960.
- MURSELL, J. L., *Educational psychology*, New York 1929.
- Nederlands Pedagogisch Instituut, 'Mens en Organisatie', brochure over doelstelling en werk van het NPI-international, Instituut voor organisatie-ontwikkeling.
- NEUMANN, E., *Dieptepsychologie en nieuwe Ethiek*, Arnhem 1952.
- NEWMAN, W. H., CH. E. SUMMER JR., *The process of Management*, 'Mill + Factory' 78/2 1966.
- NICOLAIDIS, N. G., B. F. MARKEY, *Selected Policy - Decision Cases*, California 1960.
- OPPENHEIMER, J. R., *Atomkraft und menschliche Freiheit*, Hamburg 1955.
- , *Wissenschaft und allgemeines Denken*, Hamburg 1953.
- PIEPER, J., *Hinführung zu Thomas von Aquin*, München 1958.
- PEURSEN, C. A. VAN, *Fenomenologie en werkelijkheid*, Utrecht/Antwerpen 1967.
- PRAAG, H. VAN, I. VAN PRAAG, *Mens en onderneming morgen. I: Denken in levende beelden*. Alphen a/d Rijn 1963.
- RECKMAN, P., *Naar een strategie en methodiek voor sociale actie*, Baarn 1971.

- ROGERS, C., Client als middelpunt. Rotterdam 1971.
- ROMUNDE, R. VAN, Materie en straling in ruimte en tijd, Zeist 1971.
- SCHAD, W., Säugetier und Mensch, Stuttgart 1971.
- Scheepvaart Vereniging Noord, Jaarverslagen van 1960 t/m 1967, Amsterdam.
- SCHILFGAARDE, P. VAN, Het kennisbegrip in wetenschap en beroep. Objectiviteit als pretentie. Alphen a/d Rijn 1970.
- SCHWENK, TH., Das sensible Chaos, Stuttgart 1962.
- , Bewegungsformen des Wassers, Stuttgart 1968.
- SELLTIZ, C., M. JAHODA, M. DEUTSCH, S. W. COOK, Research methods in social Relations, N. York 1951.
- SIMON, H. A., Administrative behavior, New York 1954.
- , The new science of management decision, N. York 1960.
- SITTER, L. U. DE, Leiderschapsvorming en leiderschapsgedrag in een organisatie, Alphen a/d Rijn 1970.
- STEENBERGEN, B. VAN, Orde en conflict. Eurosboekje 1969/2, Hilversum.
- STEINER, R., Goethes Naturwissenschaftliche Schriften, Dornach 1926.
- , Grundlinien einer Erkenntnistheorie der Goetheschen Weltanschauung, Dornach 1924.
- , Das Initiaten-Bewusstsein, Freiburg 1955.
- , Die Philosophie der Freiheit, Dornach 1936.
- , Die Rätsel der Philosophie, Dornach 1924.
- , Wahrheit und Wissenschaft, Stuttgart 1961.
- , Die Weltgeschichte in anthroposophischer Beleuchtung, Dornach 1945.
- , Wie erlangt man Erkenntnisse der höheren Welten?, Dornach 1945.
- STOUTHARD, PH. C., Tijdschr. Sociale Wetenschappen, 8, 1965, Methodologie en onderzoek.
- THOMAE, H., Der Mensch in der Entscheidung, München 1960.
- TUKEY, J. W., Conclusions vs. decisions, Technometrics 1960.
- VEGT, R. v.d., Opleiden en Evalueren, Utrecht 1973.
- VERBRUGH, H. S., Geneeskunde op dood spoor, Rotterdam 1972.
- VOLLEBERGH, J. J. A., Kennis en macht, Nijmegen 1968.
- VROLIJK, A., G. TIMMERMAN, M. F. DIJKEMA, Gespreksmodellen Alphen a/d Rijn 1971.
- Waldorfschulbewegung. Erziehung zur Freiheit. Bilder und Berichte aus der internationalen Waldorfschulbewegung, Stuttgart 1973.
- WENTHOLT, R., De plausibiliteit van gedragswetenschappelijke analyses, Bespreking in Mens en Maatschappij 42/3.
- WIENER, N., Kybernetik, Düsseldorf 1965.
- WITTE, E., Die Organisation komplexer Entscheidungsverläufe – ein Forschungsbericht, ZfbF, Heft 9, 1968.
- WOESTIJNE, W. J. VAN DE, Organisatie en voorbereiding van beleidsbeslissingen en de controle daarop. Maandblad v. Accountancy en bedrijfshuishoudkunde, juli 1960.
- WARR P. a.o., Evaluation of Management Training, London 1970.
- WOLFF-ALBERS, A. D., Het nut van controlegroepen, in Drenth e.a. Bedrijfspsychologie, Kluwer 1970.
- WRIGHT MILLS, C., The sociological Imagination, New York 1959.
- WYVEKATE, M. L., Methoden van onderzoek, Utrecht/Antwerpen 1969.
- IJDO, M. G., Taylor, Alphen a/d Rijn 1955.
- ZEYLMANS VAN EMMICHOVEN, F. W., De menselijke ziel, Zeist, 1946.
- ZEMB, J. M., Aristoteles, Hamburg 1961.
- ZWART, C. J., Gericht veranderen van organisaties, Rotterdam 1972.

## LITERATUURLIJST II

Aanvullende literatuur met betrekking tot probleemanalyse, oordeelsvorming en het nemen van beslissingen.

- ABERCROMBIE, M. L. JOHNSON, *The Anatomy of Judgement*, Pelicanboek, London 1969.
- D'ANTONIO, F., V. WILLIAM, H. WILLIAM, *Influentials in two border cities: a study in community decision-making*, Book review by J. Walton; *the Am. Journal of Sociology* 1965.
- BENNIS, W. G., *Decision making in groups*, Group Psychotherapy, 1957.
- BETTELHEIM, B., M. JANOWITZ, *Social change and prejudice: including dynamics of prejudice*, Book Review 1964/65.
- BIASIO, S., *Entscheidung als Prozess*, Bern 1969.
- BOOS, R., *Die Bildung eines sozialen Urteils*, 'Gegenwart' 1950/51.
- BOWER, J. L., *Group Decision making: a report of experimental study*, Behavioral Science 10 (1965) no. 3.
- BROSS, J., *Design for Decision*, New York 1953.
- CHORNESS, M. H., *Increasing Creativity in Problemsolving-groups*, Journal of Communication 1958.
- COOPER, J. D., *The art of decision-making*, N. York, 1961.
- SHULL, F. A., A. L. DELBECQ, L. L., CUMMINGS, *Organizational Decision making*, New York 1970.
- CYERT, R. M., L. A. WELSCH, *Management Decision Making*, Penguin Books, 1970.
- DIESING, P., *Reason in society; 5 types of decisions and their social conditions*, Urbana, Ill. 1962.
- FERENCE, THOMAS P., *Organizational communications systems and the decision process*, Management Science, 1970.
- FESTINGER, L., *Conflict, decision and dissonance*, The Am. Journal of Sociology 1965.
- FINKLE, J. L., *The president makes a decision: a study of Dixon-Yates* Ann Arbor, Mich. 1960.
- GORE, W. J., F. S. SILANDER, *A bibliographical essay on decision making*, Adm. Science Quarterly 1959.
- ICHIRO HATTORI, *Besluitvorming in een Japanse onderneming*, Artikel in TED, oktober 1970.
- HAX, H., *Entscheidung bei unsicheren Erwartungen*, Köln/Opladen 1970.
- HOFSTEEDE, W. M. F., *Decision-making processes in four West Javane villages*, proefschrift Nijmegen, april 1971.
- JACOB, P. E., J. J., FLINK, H. L., SHUCHMAN, *Values and their functions in decision making*, Am. Behavioral Scientist 1962.
- JANIS, I. L., *Decisional conflicts: A theoretical analysis*, Journal of conflict Resolutions 1959.
- KAUFMANN, A., *Grondslagen voor besluitvorming*, W. de Haan/Meulenhoff, 1967.
- KIRSCH, W., *Entscheidungsprozess*, Wiesbaden.
- KOORYMAN, J., proefschrift 'Besturen is beslissen, analyse van besluitvorming binnen de overheid', Leiden 1970.
- KORTZFLAISCH, G. VON, *Entscheidung bei unsicheren Erwartungen*, Köln/Opladen 1970.
- KOSIOL, E., *Organisation des Entscheidungsprozesses*, Berlin 1959.

- LAZARSFELD, P. F., The art of asking why, 1935, National Marketing Review.
- LEVE, G. DE, Wie beslist er eigenlijk? Inaugurale rede te A'dam 1969.
- LEYS, W. A. R., Ethics for policy-decisions, N. York 1952.
- LINDBLOM, CH. E., The science of muddling through.
- LINDLEY, D., Making Decisions, Sussex 1971.
- MAIER, N. R. F., A. R., SOLEM, 'Improving solutions by turning choice situations into problems', personnel psychology 1962.
- MILLER, D. W., M. K. STARR, The structure of human decisions. Englewood Cliffs, New Jersey, 1967.
- O'DONNELL, W. G., A study of corporate decisions, Col. University 1959.
- OSGOOD, C. E., The measurement of meaning, Urbana, University of Illinois, 1957.
- RICHARDS, M. D., Management Decision making, Homewood (Ill.) 1966.
- SALVESON, M. E., An analysis of decisions, Management Science 1958.
- SCHEIN, E., Group problem-solving and decision-making, 1969.
- SCIARRINO, G., Decision Theory and scientific Method: Present, Past and Future, Management International 1967.
- SILANDER, F. S., P. WASSERMANN, Decision making, Ithaca N. Y. 1958.
- SIMON, H. A., A., NEWELL, Human problem solving, London 1972.
- CLAGETT, G., Smith Consultation and decision processes in a research and development laboratory, 1970.
- STARR, M. K., D. W., MILLER, The structure of human decisions, New Jersey 1967.
- VERBURG, P., De betekenis van de kosteninformatie voor de besluitvorming, proefschrift Univ. v. A'dam, Leiden 1966.
- VICKERS, G., Judgment, Manager 1961.
- WIEST, J. D., Heuristic Programs for Decision Making, HBR.
- WOLFF, CH. J. DE, Het criteriumprobleem, Deventer 1967.
- WRAPP, H. E., Good managers don't make policy-decisions, HBR 1967.
- ZAHN, E., Meningsvorming en maatschappelijke orde, Amsterdam 1971.

## CURRICULUM VITAE

In navolging van een bestaande gewoonte volgt hier een overzicht van mijn studie en beroepsbezigheden.

De middelbare opleiding aan het Montessorilyceum te Rotterdam sloot ik in 1944 af met het Staatsexamen Gymnasium-bêta. Het laatste oorlogsjaar had ik gelegenheid geheel te wijden aan de violoncello studie.

In 1945 begon ik aan de Universiteit van Amsterdam met de economiestudie ter voorbereiding op het consulaire examen. In 1946 liet ik dit plan los en stapte over naar sociale geografie, destijds ondergebracht onder de Verenigde Faculteit van Wis- en Natuurkunde en Letteren en Wijsbegeerte. In 1948 deed ik kandidaats- en in 1950 doctoraalexamen.

Daarna volgde een periode van 8 jaar bij het Raadgevend Bureau Ir. B. W. Berenschot N.V.. In veel verschillende branches kon ik ervaring opdoen met het probleem van de werkende mens in het kader van een technisch-economisch systeem. Op mijn eigen verzoek werkte ik in het bureau de eerste jaren meer aan de technisch-organisatorische kant, later werd ik meer ingeschakeld bij vraagstukken van communicatie, opleiding en samenwerking.

In 1958 stapte ik over naar het Nederlands Pedagogisch Instituut, instituut voor organisatie-ontwikkeling, te Zeist. Tot op heden houd ik mij in het NPI bezig met vraagstukken van opleiding en organisatie-ontwikkeling, zowel in industriële ondernemingen als in organisaties zonder commerciële doelstelling. Dit werk speelde zich tot nu toe af in Nederland, België, Duitsland, Zwitserland en Brazilië. Het overige moge blijken uit de biografische schets in hoofdstuk VI van dit proefschrift.