

HANDREIKING ETHIEK

Wenken voor het integreren van ethiek
in het hoger beroepsonderwijs



Heleen Toringa

avans
hogeschool

COLOFON

Handreiking Ethiek

Wenken voor het integreren van ethiek in het hoger beroepsonderwijs

Auteur: Heleen Toringa

Avans Hogeschool

Layout: The Creative Hub powered by Canon

November 2023



Op deze uitgave is de Creative Commons CC BY-NC-SA van toepassing

[CC BY-NC-SA 4.0 Akte | Naamsvermelding-NietCommercieel-GelijkDelen 4.0 Internationaal | Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

VOORWOORD

'Niet wijzen, maar wenken'

Wenken in de betekenis van door een armbeweging naar zich toe roepen. 'Niet wijzen, maar wenken', zoals de titel van een (religieus) boek luidt.¹ *Wenken voor het integreren van ethiek in het hoger beroepsonderwijs* is de ondertitel van deze handreiking. Mijn doel is om docenten zonder opleidingsachtergrond in de wijsgerige ethiek te activeren om ethiek te integreren in het onderwijs van de docent.

Ik beoog dat te doen door te wenken. Een wenk heeft ook de betekenis van een aanbeveling. Ik reik didactische wenken (aanbevelingen) aan. Ik wil didactisch perspectief bieden aan docenten in het hbo die morele competenties van studenten willen bevorderen.

Ik doe dat graag door mensen naar mij toe te halen. Niet zozeer door stellig te wijzen, alsof die richting de enige route zou zijn.

Voor medewerking aan de totstandkoming van deze handreiking heb ik niet hoeven wenken. Mijn hand opsteken was bij wijze van spreken voldoende. Als ik vertelde aan welk ethiekproject ik werkte en of ik mensen mocht interviewen, gingen er veel deuren open.

Uit die deuren kwamen enthousiaste mensen die het belang van ethiek(onderwijs) met mij deelden. Zonder hen was mijn drijfveer om deze handreiking te schrijven even sterk geweest. Maar met hen voelde ik mij gesteund en extra gemotiveerd om een boek te schrijven naast veel ander werk.

Veel dank aan alle mensen die hun deuren voor mij openden. Dank aan alle 12 docenten van Avans Hogeschool uit alle kennisdomeinen die ik heb geïnterviewd. Ik heb de interviews vertrouwelijk behandeld, dus ik noem hun namen niet. Mede op basis van wat jullie mij vertelden heb ik de inhoud van deze handreiking bepaald. Jullie betrokkenheid bij ethiek is veelbelovend.

In het bijzonder dank ik Dolf Smits, docent werktuigbouwkunde van Avans Hogeschool. Dolf, je gaf waardevolle feedback op een conceptversie. Je complimenten moedigden mij enorm aan om door te gaan met waar ik in geloof. Ik dank ook jou Jenny van den Broeke, docent bij de kunstacademie van Avans. Ook jij las een aantal hoofdstukken en herinnerde mij - zonder dat expliciet te doen - aan de valkuil van 'rode rozen rood kleuren'. Bedankt daarvoor Jenny!

Avansdocent Pé Lamerigts, vertrouwd met ethiekonderwijs, las alle vijf hoofdstukken grondig en betrokken. Bijzonder om te zien hoe onderzoekend jij je tot de inhoud verhield Pé. Dank voor je reflexieve blik.

Dank aan Pauline Kamphorst, mijn opdrachtgever van het bouwblok Onderwijs van Avans Hogeschool. Je hebt met deze opdracht veel mogelijk gemaakt. Niet alleen voor mij persoonlijk, maar misschien wel voor ethiek in het hbo. Heel hartelijk dank daarvoor. Ik keek er altijd naar uit om met jou uit te wisselen over de voortgang van mijn project.

Ik bedank ook (gepensioneerd) universitair hoofddocent (theologische) Ethiek Jan Jans. Jan, wat attent dat je een totaalversie grondig hebt gelezen. Ik leerde van jou dat de uitdrukking "ethische aspecten" het vak ethiek tekortdoet. Vanuit een ethisch perspectief kijken naar bijvoorbeeld een bedrijfsadvies drukt beter uit dat ethiek geen nevenschikkend aspect is, maar een volwaardige blik.

Tot slot zijn er nog twee mensen die ik bedank. Katharina Bauer en Jan Peter Bergen. Ze zijn mijn bestuurscollega's in de Vereniging van Ethici in Nederland. Jan Peter, universitair docent Filosofie aan de Universiteit Twente, ik ben jou dankbaar voor aanscherpingen in hoofdstuk II die er zonder jouw opmerkingen niet waren geweest. Jij schreef iets dat ook verhelderend kan zijn voor de lezers van deze handreiking. Een bedrijfsbelang dat niet wordt verbonden aan de morele perspectieven van stakeholders, telt niet als morele waarde. Als het wél morele waarde heeft, dan puur instrumenteel (bijvoorbeeld in inkomens voorzien als instrument voor de zorg om bestaanszekerheid).

Jij, Katharina Bauer, universitair hoofddocent Praktische Filosofie aan de Erasmus Universiteit Rotterdam, beschreef mijn handreiking als "echt heel goed" en motiveerde waarom. Daar ben ik trots op, want jij bent "echt heel goed". Dank ook voor je inhoudelijke verbetervoorstellen.

Iedereen die ik hierboven noemde en alle lieve mensen in mijn privéleven waaronder Hank Winters ('mijn rots in de branding'): dikke merci voor jullie hulp en aanmoediging.

Heleen Tarringa,
Oktober 2023

¹ Ik ontleen 'niet wijzen, maar wenken' aan de titel van het boek *De Jezus manier. Niet wijzen maar wenken* (2017) van Arie-Jan Mulder. Ik doe dat niet op religieuze grondslag. De beeldspraak past voor mij bij de intentie die ik met deze handreiking heb.

INHOUDSOPGAVE

Colofon	2
Voorwoord	3
Inleiding	5
Ontwerpprincipes	8
Hoofdstuk I: Ethiek(onderwijs)	9
1.1 Wat is ethiek?	9
Didactische wenk bij <i>Wat is ethiek?</i>	10
1.2 De goede redenen-benadering	13
1.3 Uitwerking van De goede redenen-benadering	13
Didactische wenk bij <i>De goede redenen-benadering</i>	17
Hoofdstuk II: Elementaire ethische begrippen	18
2.1 Vakkennis en ethiekonderwijs	18
2.2 Begrippenkennis uit de ethiek	18
Didactische wenk bij het onderscheid <i>Verklaren en rechtvaardigen</i>	19
Didactische wenk bij <i>Morele vragen (formuleren)</i>	21
Didactische wenk bij <i>Ethisch dilemma</i>	22
Didactische wenk bij <i>Morele verantwoordelijkheid</i>	25
Hoofdstuk III: Ethische theorieën	26
3.1 De waarde van ethische theorieën	26
3.2 De deugdethiek van Aristoteles	26
Didactische wenk bij <i>De deugdethiek van Aristoteles</i>	29
3.3 Kants plichtethiek	30
Didactische wenk bij <i>De plichtethiek van Kant</i>	32
3.4 Klassieke gevolgenethiek	33
Didactische wenk bij <i>Gevolgenethiek</i>	36
Hoofdstuk IV: Moreel handelen	38
4.1 Levenskunst en ethiek	38
4.2 De kunst van het juiste midden	38
Didactische wenk bij <i>De kunst van het juiste midden</i>	39
4.3 De kunst om kwaad om te zetten in goed	40
Didactische wenk bij <i>De kunst om kwaad om te zetten in goed</i>	41
4.4 De kunst van morele verbeelding	42
Didactische wenken bij <i>De kunst van morele verbeelding</i> ;	
1. Literatuur	44
2. Songteksten	46
3. Netflix-series	47
4. Kunst	48
Hoofdstuk V: Morele oordeelsvorming	49
5.1 Drie fasenmodel voor morele oordeelsvorming	49
Didactische wenken bij <i>Beeldvorming, Oordeelsvorming en Standpuntbepaling</i>	50
Didactische wenk bij <i>Beeldvorming</i>	50
Didactische wenk bij <i>Oordeelsvorming</i>	52
Didactische wenk bij <i>Standpuntbepaling</i>	52
5.2 Valkuilen	56
Didactische wenk bij <i>Valkuilen</i>	59
Nawoord	61
Over de auteur	62
Literatuur	63

INLEIDING

Morele misstanden én idealen

Grensoverschrijdend gedrag in de mediawereld.² In de sportsector.³ Ervaren discriminatie op de werkvloer.⁴ Racistische incidenten bij de politie waar integriteit geen prioriteit heeft.⁵ Gaswinning in Groningen.⁶ De toeslagenaffaire.⁷ Grote en recente voorbeelden van morele misstanden in Nederland. Om nog maar te zwijgen van de morele malaise op wereldschaal. Vlak de grote uitdagingen op het gebied van een duurzamere wereld niet uit. Ethiek is daar natuurlijk aan verbonden. Daarnaast bestaat 'het grijze gebied' dat je niet ziet, maar er wel is.

Het belang van ethiek krijgt met grote voorbeelden van morele misstanden en maatschappelijke uitdagingen extra urgentie. En dan is het misschien de kunst om te beseffen dat ethiek niet alleen gaat over het bepalen van morele grenzen, maar vooral gericht is op wat van waarde is. Op idealen. Wat we als samenleving koesteren. Wie we willen zijn en wat we willen doen om ernaar te handelen. Met de kennis en de ervaring dat niet alles maakbaar is.

De Romeinse filosoof Seneca verwoordt zijn realisme zo: *"Er is behoefte aan doorlopende hulp tegen het voortdurende en voortwoekerende kwaad. Niet met de bedoeling dat het stopt, maar om te voorkomen dat het wint."*⁸

De noodzaak van goed ethiekonderwijs

In het huidige klimaat waarin mensen zich (gelukkig) opwinden over het overschrijden van morele grenzen, klinkt ook de roep om goed ethiekonderwijs. Ik ben één van de mensen die dat roept. Met deze handreiking wil ik ethiek in het hoger beroepsonderwijs (hbo) een grotere plaats geven dan het nu heeft. Voordat ik daar meer over schrijf, verwijs ik naar anderen die de noodzaak van goed ethiekonderwijs op hun manier verwoorden.

Bijzonder hoogleraar Ethische Vorming Natascha Kienstra spreekt van een "crisis in de ethische vorming op scholen", vooral in Nederland, Noorwegen en Griekenland.⁹ Zij trekt deze conclusie op basis van onderzoek naar ethiekonderwijs in 10 verschillende Europese landen. Curriculaire versnippering van ethiekonderwijs moet worden overwonnen, stelt Kienstra. Ethische vorming moet geïntegreerd plaatsvinden

en samengaan met kennisvergaring, inzichten, vaardigheden en houding, bepleit Kienstra.

Onderzoekers Nicolien Montessori en Marlies van Steenberghe breken ook een lans voor het terugbrengen van ethiek in de door marktwerking vastgelopen samenleving. Als je geen oog hebt voor ethiek, kun je ethisch blind worden. Ethisch blind in de zin van moreel besef verliezen. Onze geïndividualiseerde samenleving heeft een gedeeld kader en perspectief nodig en behoeft permanent onderhoud. Daar is niet alleen taal, rekenkunde en logica voor nodig. Maar ook ethiek. Aldus deze lansbrekers.¹⁰ Wat Kienstra "curriculaire versnippering" van ethiekonderwijs noemt, herken ik. Binnen Avans Hogeschool lijkt expliciete aandacht voor ethiek minimaal te zijn. Met expliciet doel ik op aparte (keuze)modules ethiek. Wat er *impliciet* gebeurt aan het bevorderen van ethische reflectie bij studenten is niet zichtbaar. Als voorbeeld van impliciet ethiekonderwijs zou je je de techniekdocent kunnen voorstellen die studenten morele vragen voorlegt. Of de 'businessdocent' die ondernemen vanuit een ethisch perspectief met studenten bespreekt.

Hoe het feitelijk zit met de aandacht voor ethiek in de curricula van Avans is mij niet bekend. Ik baseer mijn indruk van "versnippering" op basis van diepte-interviews die ik met 12 docenten van Avans Hogeschool uit alle kennisdomeinen heb gehouden. Als ethiek in het curriculum van de geïnterviewden is opgenomen, dan is dat minimaal, zo bleek.¹¹

Minimale aandacht voor ethiek is niet in overeenstemming met de onderwijsvisie Avans 2025. Daarin komt naar voren dat Avans hecht *"aan het opleiden van professionals met een verantwoordelijke houding. We stellen studenten in staat om eigen morele, ethische en kritische oordelen te ontwikkelen. Avans professionals zijn zich ervan bewust dat keuzes ook consequenties hebben voor de omgeving en toekomstige generaties."*

Bepaalde aandacht voor ethiek is ook niet in lijn met de Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek (WHW). Daarin staat in artikel 1.3: *"De instellingen voor hoger onderwijs schenken mede aandacht aan de persoon-*

² <https://www.volkskrant.nl/kijkverder/v/2022/in-de-succesvolle-tv-machine-van-dwdd-werd-menig-redacteur-vermalen-v605784/> en: <https://www.nrc.nl/nieuws/2023/03/29/onderzoekers-publiceren-conclusies-over-the-voice-misstanden-itv-biedt-excuses-aan-a4160743>. En: <https://over.nos.nl/nieuws/nos-pakt-overschrijdend-gedrag-bij-nos-sport-aan-en-zet-organisatie-en-cultuurverandering-in-werking/>

³ <https://nos.nl/artikel/2458625-veel-meer-meldingen-grensoverschrijdend-gedrag-in-sportsector>

⁴ https://www.cbs.nl/item?sc_itemid=321913a6-0ea8-41cc-b763-b31efc5c213a&sc_lang=nl-nl

⁵ <https://www.nrc.nl/nieuws/2023/06/15/groeiende-irritatie-over-aanhoudend-racisme-binnen-nationale-politie-a4167311>

en: <https://www.nrc.nl/nieuws/2023/07/11/onderzoekers-normen-voor-gedrag-bij-politie-zijn-vaag-a4169560>

⁶ <https://nos.nl/collectie/13902/artikel/2465084-enquetcocommissie-gaswinning-rampzalig-voor-groningers-nederland-heeft-ereschuld>

⁷ <https://nos.nl/collectie/13855/artikel/2361021-commissie-ongekend-onrecht-in-toeslagenaffaire-beginselen-rechtsstaat-geschonden>

⁸ <https://www.superlatijn.nl>

⁹ Dros (2023).

¹⁰ <https://trajectum.hu.nl/waarom-ontbreekt-ethiek-zo-vaak-in-onze-curricula/>

¹¹ De interviews zijn opvraagbaar bij mij. Ik heb de interviews gehouden om te achterhalen welke ethiekkennis docenten, zonder opleidingsachtergrond in de ethiek, hebben en welke morele kwesties er in het werkveld waarvoor zij studenten opleiden spelen. De uitkomsten van de vragen over ethiekkennis heb ik gebruikt om de inhoud van deze handreiking te bepalen. De genoemde morele kwesties zijn in hoofdstuk V verwerkt in voorbeelden rondom morele oordeelsvorming.

lijke ontplooiing van hun studenten en de bevordering van hun maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef.”¹²

En dan is er de Strategische Agenda Hoger Onderwijs en Onderzoek 2015-2025 van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW). Daarin staat: “De toekomstige professionals (...) beschikken bovenal over een moreel kompas om in een complexe samenleving overeind te blijven en verantwoordelijkheid te dragen.”¹³

Onderzoek naar ethiek in het hbo

Een feitelijke basis om de aandacht voor ethiek binnen Avans minimaal te noemen is er niet. Het is bovendien óók een kwestie van discussie. Wat is veel? Wat is goed? Maar wat wél bekend is, is de conclusie van recent empirisch onderzoek naar ethiek in het hbo. Ik schrijf er in meer detail over in hoofdstuk I. Dit onderzoek is uiteraard zeer relevant voor deze handreiking.

De conclusie van dit onderzoek, waarover in 2020 en 2023 is gepubliceerd, is dat het hbo-studenten uit het onderzoek ontbreekt aan een moreel vocabulaire en aan morele kennis. Een vocabulaire en kennis om hun morele intenties onder woorden te brengen en argumenten te leveren om hun morele gedrag te expliciteren of te rechtvaardigen. De geïnterviewde studenten uit drie verschillende studies gaven aan een morele professional te willen zijn. Maar ze hadden moeite om de morele aspecten van hun professionele rollen te herkennen en te verwoorden.

Ook bleek uit dit (bijzondere, want niet eerder verrichte) empirische onderzoek naar ethiek in het hbo, dat een moreel kompas bij de onderzochte studenten aanwezig is. Maar dat persoonlijke opvattingen van studenten over morele dilemma's in stages, handelen naar hun morele kompas belemmerden.¹⁴

Ethiek integreren in de curricula van opleidingen

Met de conclusie van het hierboven beschreven onderzoek naar ethiek in het hbo, kom ik weer in beeld. De lacune waarover dit onderzoek rapporteert wil ik graag helpen aanvullen. Werkvelden en de samenleving vragen om burgers en professionals die in staat zijn zich te oriënteren op de vraag wat van waarde is en wat we moreel gezien moeten doen. Werkvelden worden zich steeds meer bewust van hun maatschappelijke verantwoordelijkheid, getuige de aandacht voor *Corporate Social Responsibility*. Dat vraagt om opleidingen die studenten vertrouwd maken met ethische reflectie. De samenleving zelf lijkt sterker dan ooit op te roepen tot volwaardige aandacht voor ethiek, gelet op de morele verontwaardiging over (veel vormen van) “grensoverschrijdend gedrag”. De tijd is er rijp voor. Het momentum is daar.

Het bouwblok Onderwijs van Avans Hogeschool, aangestuurd door Pauline Kamphorst (tot september 2023), zag de behoefte aan meer ethiek ook. En wijst op studenten

uit de Avans Medezeggenschapsraad die aangaven meer ethiek en burgerschap in de curricula van Avans te willen zien. Ik kreeg de vrijheid van dit bouwblok om naar eigen inzicht een handreiking ethiek te schrijven.

Ik richt mij met deze handreiking op hbo-docenten zonder opleidingsachtergrond in de ethiek. Ik deel mijn kennis uit de wijsgerige ethiek en mijn ervaring als leerlijnhouder en docent Kritisch denken en Ethiek bij de opleiding Communicatie van Avans. Nu bijna 10 jaar. Ik verbind didactische wenken aan de kennis die ik deel in deze handreiking. Ik doe voorstellen om ethiek te integreren tijdens project-, stage- en afstudeerbegeleiding of tijdens een workshop binnen een module waar ethiek deel van uitmaakt.

Als ‘niet-ethiekdocenten’ in alle kennisdomeinen wekelijks ethische reflectie bij studenten bevorderen, al is het een kwartier, dan worden studenten vertrouwd met een ander type vraag dan: wat werkt...? Ethiek in een beroepsgerichte omgeving als het hbo is geen tegendeel van ‘de praktijk’. Al kan dat soms wel zo voelen, want ‘denken en doen’ zijn twee verschillende activiteiten. Het is de andere kant van dezelfde medaille. De filosoof Immanuel Kant schreef in de 18^e eeuw iets wat ik zelf verbind aan de samenhang tussen theorie en praktijk: ‘Denken zonder ervaring is leeg, maar ervaring zonder denken is blind’.

Ethiek óók expliciet aanbieden

Mijn ervaring als filosofiedocent in het hbo geeft vertrouwen in de potentiële effectiviteit van geïntegreerd ethiekonderwijs, mede uitgevoerd door docenten die niet zijn opgeleid tot filosofiedocent. Bovendien is er onderzoek wat dit vertrouwen lijkt te ondersteunen, waarover zo meer. Maar impliciet, geïntegreerd ethiekonderwijs, is niet voldoende. Er zijn ook expliciete (keuze)modules ethiek nodig om te zorgen voor effectief ethiekonderwijs. Met een expliciete module doel ik op ‘aparte ethieklessen waar een opbouw in zit’, gegeven door docenten die ervoor zijn opgeleid en ervaring mee hebben.

Ik stip twee argumenten aan voor het standpunt dat ethiek het beste zowel impliciet als expliciet kan worden aangeboden. Docenten techniek, verpleegkunde, ‘business’, kunst, social work, informatica, bestuurskunde en alle andere docenten zullen niet veel tijd hebben voor het bespreken van morele kwesties met studenten. Ik geloof oprecht dat studenten op een organische manier vertrouwd worden met ethiek als ze regelmatig een kwartier ethisch reflecteren bij project-, stage-, en/of afstudeerbegeleiding. Tel daar bij wijze van spreken twee keer per jaar een ethiekworkshop binnen een overkoepelende module bij op. Ik geloof dat het morele vocabulaire van studenten al wordt uitgebreid met een paar ethische begrippen, zoals “morele verantwoordelijkheid” en “ethisch dilemma”, en kennis van ethische theorieën. Door de beperkte tijd zal het echter niet veel zoden aan de dijk zetten. Er is meer nodig.

¹² <https://wetten.overheid.nl/BWBR0005682/2023-08-01#Hoofdstuk1>

¹³ <https://open.overheid.nl/documenten/ronl-0794c03b-8ac3-4d63-b927-d9f6036de16e/pdf>

¹⁴ Van Stekelenburg, Smerecnik, Sanderse, & De Ruyter (2020/2023).

Het tweede argument om te beweren dat ethiek niet alleen impliciet moet worden aangeboden, maar ook expliciet is gebaseerd op onderzoeken die dit standpunt lijken te ondersteunen. Direct bewijs is er niet, maar uit verschillende studies naar het aanleren van kritisch denken wordt geconcludeerd dat een 'mixed approach' van impliciet en expliciet het beste werkt.¹⁵ Ethiek (voor niet-filosofen) is de kritische reflectie op morele vraagstukken. Morele competenties houden argumentatievaardigheden, ethiekennis en houdingen in, zoals open-mindedness. Dat komt sterk overeen met de competenties van kritisch denken. Daarom lijkt de conclusie van de gecombineerde aanpak (impliciet en expliciet) ook van toepassing te zijn op het aanleren van morele competenties.

De onderzoekers van het empirische onderzoek naar ethiekonderwijs in het hbo pleiten óók voor het besteden van *expliciete* aandacht aan ethiek en beroepsethiek. Daardoor kan moreel bewustzijn groeien en kunnen studenten leren om ethische perspectieven, aannames, motivaties en redeneringen in relatie tot hun persoonlijke identiteit te begrijpen en te verhelderen.¹⁶

Opbouw

Deze handreiking bestaat uit vijf hoofdstukken. Wat houdt ethiek als vakgebied in? Ethiek is een argumentatievak en ethische reflectie op gang brengen bij studenten vraagt om ethiekennis van docenten en studenten. Je leest er meer over in het eerste hoofdstuk.

Hoe belangrijk het beheersen van vakkennis is voor 'niet-ethiekdocenten' die ethiek willen integreren in hun eigen onderwijs, komt terug in het tweede hoofdstuk. Begrippenkennis maakt deel uit van die vakkennis en beoogt het morele vocabulaire waar het hbo-studenten nu grotendeels aan ontbreekt, te vergroten. In het tweede hoofdstuk worden elementaire ethische begrippen beschreven, zoals het onderscheid tussen verklaren en rechtvaardigen en (het formuleren van) morele vragen.

Het derde hoofdstuk beschrijft ethische theorieën. Ik probeer te verhelderen dat perspectieven op het bepalen van wat moreel (on)juist is, helpen bij het duiden van een moreel vraagstuk. En bij het innemen van een normatief standpunt daar tegenover.

Wie woorden leest als "argumentatievak", "standpunten" en "ethische theorieën" kan denken dat ethiek alleen om rationaliteit vraagt. Niets is minder waar. Essentieel om te komen tot moreel *handelen* is oefenen met moreel (gewenst) gedrag en houdingen, zoals moed. Essentieel is ook het ontwikkelen van morele verbeeldingskracht. Dat is de thematiek van het vierde hoofdstuk.

Hoe je in een moreel groepsgesprek kunt komen tot een weloverwogen moreel standpunt is beschreven in het vijfde hoofdstuk. Veel onderwerpen uit de voorgaande hoofdstukken komen daar terug.

In elk hoofdstuk leg ik didactische wenken voor; suggesties voor het toepassen van de beschreven vakkennis als hbo-docent in gesprek met studenten over morele vraagstukken. Of over een bedrijfsadvies vanuit een ethisch perspectief.

Wat te doen met deze handreiking?

Heb je tijd om deze handreiking te lezen? Als (bijna fulltime) docent in het hbo weet ik hoe druk we zijn. Ik weet ook hoe groot onze verantwoordelijkheid is voor een bijdrage aan de ontwikkeling van studenten. Ook dat kan druk geven. Ik hoop dat je wilt bladeren door deze handreiking als je niet aan het geheel toe komt. Misschien zit er iets voor je bij en help je om ethiek een grotere plaats te geven in het hbo. Deze handreiking wil daartoe een eerste aanzet zijn. In het nawoord leg ik voor hoe je ethiek kunt borgen in een curriculum en stel de vraag hoe we deze handreiking met elkaar tot leven kunnen brengen.

Ethiek draait om goed samenleven. Wat daarbij van belang is, beschrijft filosofe Hannah Arendt voor mij op een prachtige manier. Ze beschrijft verbeeldingskracht - je kunnen verplaatsen in de levens van andere mensen - als een gave van het "begrijpende hart". Koning Salomo begreep het maatschappelijke belang daarvan, volgens Arendt. "*Salomo bad om deze bijzondere gave, omdat hij koning was en wist dat alleen een begrijpend hart en niet louter reflectie of louter voelen, het voor ons draaglijk maakt om met andere mensen, voor altijd vreemdelingen, in dezelfde wereld samen te leven, en het hen mogelijk maakt het met ons uit te houden.*"¹⁷

¹⁵ Abrami, Borokhovski, Waddington, Wade, & Persson (2015). Bellaera, Weinstein-Jones, Ilie, & Baker (2021). En: Orhan & Çeviker Ay (2022).

¹⁶ Van Stekelenburg, Smerecnik, Sanderse, & De Ruyter (2020).

¹⁷ Zie p. 52-53 uit De Schutter & Peeters (2016).

ONTWERPPRINCIPES

Onderstaande ontwerpprincipes waren leidraad voor het ontwikkelen van deze handreiking ethiek. Mogelijk scheppen ze voor de lezer helderheid over wat de handreiking beoogt te zijn.

Deze handreiking ethiek:

1. is gericht op docenten van hogescholen die geen opleidingsachtergrond in de (wijsgerige) ethiek hebben. Aanbevelingen kunnen worden geïntegreerd in het onderwijs van de opleiding waar de docent aan is verbonden.
2. is gericht op het bevorderen van een kritische reflectie op morele vraagstukken die gerelateerd zijn aan de beroepspraktijk van de opleiding waar de handreiking wordt gebruikt. Of op een bedrijfsadvies vanuit een ethisch perspectief. De docent bevordert deze leeractiviteit bij studenten. Het betreft echter geen beroepsethiek; de handreiking is niet gericht op de ethiek van een specifiek vakgebied.
3. voorziet niet in casussen uit specifieke werkvelden waarin morele vragen spelen.
4. De docent die een aanbeveling ('didactische wenk') wil toepassen in zijn onderwijs voorziet daar zelf in. Zo kunnen aanbevelingen in deze handreiking worden geïntegreerd in het onderwijs van verschillende opleidingen. Er worden wel voorbeelden gegeven van specifieke morele kwesties die zijn gebaseerd op wat docenten van Avans Hogeschool daarover vertelden in diepte-interviews.
5. bevat geen strikte chronologische volgorde. Er is wel nagedacht over een begrijpelijke opbouw van hoofdstukken, maar de hoofdstukken kunnen in willekeurige volgorde worden gelezen.
6. bevat aanbevelingen ('didactische wenken') die toepasbaar zijn voor zowel beginnende als gevorderde studenten op het gebied van ethiek. Het is aan de docent om in te schatten of een aanbeveling voor beginners of voor (meer) gevorderden geschikt is.
7. presenteert een selectie van thema's uit de wijsgerige ethiek en verbindt er didactische wenken aan. De selectie is gebaseerd op diepte-interviews met docenten van Avans Hogeschool, literatuuronderzoek en op de ervaring als ethiekdocent van de auteur.

HOOFDSTUK I

ETHIEK(ONDERWIJS)

“Ethiek is de meest praktische vorm van filosofie, maar dat betekent niet dat je alleen maar je gezonde verstand nodig hebt om haar te bestuderen. (...) Je moet ook echt belangrijke valkuilen in je ethische denken vermijden, zoals het idee dat ethiek alleen maar een kwestie is van opvatting.”

Ethiek voor Dummies (2016)

In dit hoofdstuk

- Wat (wijsgerige) ethiek als vakgebied inhoudt (1.1);
- Een didactische wenk over de mogelijke functie van kennis uit de ethiek voor het versterken van een moreel kompas en het ontwikkelen van een moreel vocabulaire (1.1);
- De “goede redenen-benadering” als manier om te onderzoeken of een moreel standpunt verdedigbaar is (1.2);
- Een uitwerking van de goede redenen-benadering (1.3); wat zijn goede redenen voor een moreel standpunt?;
- Een didactische wenk over het toepassen van de goede redenen-benadering voor het begeleiden van morele uitwisselingen (1.3).

1.1 WAT IS ETHIEK?

Dit is een boek voor niet-ethiekdocenten. Een boek voor docenten in het hbo, zonder opleidingsachtergrond in de ethiek. In het hbo wordt lesstof steeds vaker geïntegreerd aangeboden. Dat betekent dat verschillende ‘vakken’ in één grote module een samenhangend geheel vormen, waardoor de student die samenhang beter ziet, zo luidt de gedachtegang. Beter dan de situatie waarin vakken los van elkaar worden aangeboden. Een ander actueel geluid is de urgentie om ethiek een grotere plaats in onze samenleving te geven.

Beide trends vormen de aanleiding om opleidingen die ethische reflectie bij studenten willen bevorderen, een handreiking te doen. Een handreiking op docentniveau; wat docenten kunnen doen tijdens project-, stage- en afstudeerbegeleiding of een workshop ethiek om ethische reflectie bij studenten op gang te brengen.

Een belangrijk standpunt over ethiekonderwijs in deze handreiking is dat ethiekkennis noodzakelijk is voor het integreren van ethiek door ‘niet-ethiekdocenten’. Noodzakelijk om studenten op een kwalitatief goede manier te laten

nadenken over morele vraagstukken of een bedrijfsadvies te bekijken vanuit een ethisch perspectief. De argumenten voor dit standpunt zijn te vinden in 1.1.

Deze paragraaf begint met een beschrijving over ethiek als vakgebied en beargumenteert het belang om daar als niet-ethiekdocent kennis van te nemen. Wat kan gelden als ‘goede redenen’ voor een moreel standpunt wordt in 1.2 en 1.3 beschreven. Voorbeelden van verschillende morele argumentaties als onderdeel van morele oordeelsvorming komen terug in hoofdstuk V.

De ethiek bestudeert waarden en normen

Ethiek is sinds de oudheid één van de kernvakken van de filosofie. Voor Aristoteles en zijn tijdgenoten was ethiek de filosofische reflectie op ‘het goede leven’: wat maakt een menselijk leven goed, waardevol of zelfs ‘perfect’? Tegenwoordig verstaan we onder ethiek de reflectie op de manier waarop we met elkaar zouden moeten omgaan. Wat zijn we elkaar en onszelf in ons doen en laten verschuldigd? Goed leven is vooral goed *samenleven*.¹⁸

Er ontstonden in de loop van de geschiedenis *normatieve* vragen. Vragen die niet gaan over wat het geval *is*, maar over wat het geval *zou moeten zijn*. In de oudheid werd die normatieve vraag niet verwaarloosd, maar vanaf de 17^e eeuw werd het antwoord op die vraag steeds meer losgekoppeld van theorieën over de waarde of het doel van een menselijke leven. De vraag waartoe wij moreel verplicht zijn werd een zelfstandig onderwerp van filosofische reflectie. Ethiek werd zo de wijsgerige discipline die systematisch reflecteert op de moraal, waarbij geput wordt uit het gedachtegoed van filosofen.¹⁹ Het reflecteert op wat ons moreel beweegt en op ons handelen.²⁰ Kortweg, de ethiek bestudeert waarden en normen.²¹

De vraag naar ‘het juiste’ (normen)

Een norm is een oordeel over wat wel of niet het geval *zou moeten of mogen* zijn. Het gaat in zo’n oordeel over het gedrag van mensen; wat zouden we mogen of moeten doen of wat mogen we of moeten we laten? Iemand die stelt dat het beter is om met het openbaar vervoer te reizen spreekt een oordeel uit over zijn eigen gedrag én over dat van anderen; ‘mensen zouden met het OV moeten reizen’. In dit voorbeeld drukt de norm een morele plicht uit.

Toestemmingen vormen een tweede groep van normen. Hier gaat het om aangeven wat je *mag* doen of laten. De uitspraak dat een leugentje om bestwil toelaatbaar is, drukt een toestemming uit. De vraag naar wat we zouden

¹⁸ Den Hartogh, Jacobs, & Van Willigenburg (2013).

¹⁹ Ibidem.

²⁰ Van Melle & Van Zilfhout (2008) (red.).

²¹ Van Hees (2003) in Van Hees, De Jonge, & Nauta (red.).

moeten (plicht) of *mogen* doen (toestemming), is een vraag naar wat 'juist' is.²²

De vraag naar 'het goede' (waarden)

Een waarde drukt een beoordeling of waardering uit en verwijst meestal naar aspecten van het leven die we belangrijk vinden. Waarden als veiligheid, vrijheid, liefde, rechtvaardigheid, schoonheid, vriendschap, eerlijkheid en moed geven aan waar we belang aan hechten. In tegenstelling tot normen geven waarden geen gedragsbepaling aan. Er bestaat vaak wel een nauwe relatie tussen waarden en normen. Wie eerlijkheid als belangrijke waarde ziet, is eerder geneigd om te zeggen dat mensen de waarheid moeten spreken. De vraag naar wat ons leven waardevol maakt, is een vraag naar wat 'goed' is.²³

Moraal

Als we spreken over moraal, dan verwijzen we naar een stelsel van waarden en normen in een bepaalde cultuur of samenleving. Daarom wordt ethiek ook wel omschreven als de kritische reflectie op moraal.

Ethiek en de rechtvaardigingsvraag

Er zijn meerdere vakgebieden die normen en waarden bestuderen, zoals studies binnen de sociale wetenschappen, rechtsgeleerdheid en biologie. Een belangrijk onderscheid tussen ethiek en andere disciplines, bijvoorbeeld de morele psychologie, is dat ethiek zich richt op de vraag welke waarden en normen we kunnen *rechtvaardigen*. Het *beschrijven* en *verklaren* van de moraal gebeurt voornamelijk in vakgebieden buiten de filosofie (dus ook buiten het wetenschapsgebied van de geesteswetenschappen waartoe de filosofie behoort).²⁴

Ethiek als argumentatievak

Met de focus van ethiek op de vraag welke waarden en normen gerechtvaardigd kunnen worden, komen we op de methode van de ethiek. Het goede en het juiste kun je niet exact kennen aan de hand van (gesystematiseerde) observaties. Daarom gelden er in de ethiek geen empirische bewijsmethoden en geen formele bewijsmethode zoals de wiskunde hanteert. Argumentatie is de methode voor het verdedigen, betwijfelen en aanvallen van (morele) opvattingen. Waarom is iets moreel juist of onjuist? Waarom is iets waardevol? Wat belangrijk is in de ethiek, is het gewicht van de argumenten die je gebruikt. En de mate van verheldering die je weet te scheppen door begrippen te analyseren, vooronderstellingen uit te leggen en samenhang aan te brengen in een veelheid van overtuigingen. Ethiek is dus een argumentatievak.²⁵ En een vak waarvoor zorgvuldig en helder taalgebruik van belang is.

Funderingsprobleem

Rechtvaardigen waarom iets al dan niet moreel (on)juist is.

Hoe doe je dat? Welke redenen vinden we goed en welke niet? In de ethiek is in de loop van de eeuwen een kwestie besproken die bekend staat als het 'funderingsprobleem'. Wat is de juiste / ultieme fundering (onderbouwing) van morele uitspraken? Ondanks vele pogingen is dat probleem nog altijd onopgelost. Het lijkt onmogelijk te zijn om tot een ultieme fundering, een onwrikbaar fundament, te komen voor morele stellingnamen.²⁶

In de kern komt gaat het funderingsprobleem over de kloof tussen 'zijn' (*is*) en 'behoren' (*ought*). In de Engelse literatuur heet dit *the is-ought-question*. 'Je zou geen vlees moeten eten'. Hoe zou de fundering van deze morele uitspraak eruit kunnen zien? Stel je voor dat met behulp van empirisch onderzoek vast zou staan dat de productie van vlees gepaard gaat met leed bij dieren. Daar volgt niet uit dat we geen vlees moeten eten. Uit een feit ('*is*') kun je namelijk niet zonder meer een norm ('*ought*') afleiden.²⁷ Je zou met tussenstappen kunnen proberen de fundering voor de stelling alsnog te vinden. 'We mogen geen leed veroorzaken bij levende wezens. Dieren zijn levende wezens, dus zou je geen vlees moeten eten'... Toch is dit ook geen fundering vóór vegetarisme.

Ook de tussenstap dat je 'geen leed mag veroorzaken bij levende wezens' is een norm die onderbouwd moet worden.²⁸ En met deze tussenstap: 'leed veroorzaken bij levende wezens is onrechtvaardig', zijn we er dan? Nee, want ook die tussenstap behoeft onderbouwing. Voor alle normen geldt dat ze onderbouwd moeten worden en dat de 'bodem' van al die normen waarschijnlijk niet wordt bereikt. Dat is het funderingsprobleem.

Wat dit funderingsprobleem kan inhouden voor je perspectief op de aard van morele uitspraken en bijgevolg voor ethiekonderwijs, is het onderwerp van de volgende paragraaf. Maar eerst wordt op basis van bovenstaande beschrijving van ethiek een didactische wenk afgeleid.

Didactische wenk bij Wat is ethiek?

Kennis uit de ethiek kun je zien als hulpmiddel voor het versterken van het moreel kompas van studenten en het ontwikkelen van een moreel vocabulaire. De redenen om kennis uit de ethiek op deze manier te beschouwen, zijn beschreven in het vervolg van deze paragraaf. Een selectie van de theoriekennis waarop wordt gedoeld is te vinden in deze handreiking als geheel.

Ethiek als vakgebied biedt denkgereedschap

Ethiek is een vak dat afkomstig is uit de filosofie. Het draait om de kritische reflectie op bestaande waarden en normen en op gedrag (bijvoorbeeld in werkvelden). Het vak hanteert

²² Ibidem.

²³ Ibidem.

²⁴ Ibidem.

²⁵ Den Hartogh, Jacobs, & Van Willigenburg (2013).

²⁶ Van Hees (2003) in Van Hees, De Jonge, & Nauta (red.).

²⁷ Ibidem.

²⁸ Ibidem.

argumentatie als methode voor de rechtvaardigingsvraag naar 'het goede' en 'het juiste'. De filosofie heeft ethische perspectieven voortgebracht. Daarin komen begrippen en redeneringen voor die gezien kunnen worden als denkge-reedschap.

Studenten uitleggen wat ethiek is

Begeleid je studenten bij het onderzoeken van een ethisch aspect van een bedrijfsadvies? Je kunt dan bij je coaching van studenten uitleggen wat ethiek is. Onderdeel van die uitleg is vertellen dat de morele intuïties en persoonlijke moraal van studenten kunnen worden uitgebreid en soms gecorrigeerd met behulp van ethiekkennis. Ethische reflectie op vraagstukken voor het werkveld betekent je morele horizon uitbreiden.

Als je wilt ontdekken of je huidige morele kern voldoende onderbouwd is en of bepaalde morele inzichten verdedigbaar zijn, zul je je moeten verdiepen in ethische theorieën, aldus *Ethiek voor Dummies*. Dit om te zien of er kaders zijn die aansluiten bij jouw eigen kader. En je zult ook je inzichten kritisch moeten bekijken vanuit het standpunt van tegenstrijdige theorieën. *Ethiek voor Dummies* zegt: "Uit deze studie van de theorieën en de toepassing ervan op verscheidene belangrijke kwesties en problemen, zul je ongetwijfeld een sterkere morele kern ontwikkelen."²⁹

De ervaring van ethiekdocenten leert dat ethische theorieën en andere ethiekkennis studenten ook het houvast geeft waar ze behoefte aan hebben. Evengoed is de volgende les voor studenten om te leven met het gegeven dat je met één theorie tot verschillende standpunten kunt komen. Dat de morele analyse zwaarder weegt dan de conclusie die je eruit trekt. Zwaarder met betrekking tot het leren innemen van een ethisch perspectief.

De functie van ethiekkennis

Je zou kunnen denken dat studenten zelf wel ontdekken waar ethiek om draait, bijvoorbeeld in hun stage, en geen of weinig begeleiding nodig hebben. En dat ethiekkennis zelfstandig valt op te zoeken op het internet en daarom geen instructie door de docent vereist.

Het is echter een misvatting om te denken het overdragen van kennis en het verwerven van kennis niet langer nodig is, omdat je met digitale zoekmachines en met informatie-vaardigheden alles kunt opzoeken. Evenals het idee dat je met behulp van digitale geletterdheid informatieproblemen kunt oplossen waarmee je zou komen tot het schrijven van

essays over inhoudelijk rijke onderwerpen. We hebben juist meer kennis nodig om de vaardigheden die we nodig hebben in de kennissamenleving toe te passen. En ook die vaardigheden moeten worden (aan)geleerd.³⁰

Een vaardigheid is in essentie goed toegepaste kennis. Zonder kennis van zaken, geen vaardigheid. Maar kennis zonder vaardigheid, is natuurlijk evenmin verrijkend. Kennis hebben als student van strategieën om gedrag te beïnvloeden én die kennis correct toepassen in een projectverslag, telt als vaardigheid. Kortom, kennis en vaardigheden hangen inherent met elkaar samen.³¹

Ook het idee dat je beter zou leren als je dingen zelf ontdekt in plaats van dat uitgelegd te krijgen door anderen is onjuist. Je kunt alleen iets nieuws leren als er al een kennisbasis is; wat je weet bepaalt wat je ziet en begrijpt en niet andersom. Alléén ontdekkend leren werkt niet. Iets leren onderzoeken, zoals ethiek als vakgebied, kan effectief zijn met de juiste begeleiding en ondersteuning. Hoe minder een student weet, hoe belangrijker begeleiding en steun zijn.³²

Ethiek in het hbo: 'hbo-studenten missen morele kennis en een moreel vocabulaire'

Dat hbo-studenten zelf expliciete aandacht voor ethiek op hun hogeschool missen, blijkt uit empirisch onderzoek van Van Stekelenburg, Smerecnik, Sanderse en De Ruyter (2020).

De publicatie daarover is getiteld: *'What do you mean by ethical compass?' Bachelor students' ideas about being a moral professional*. Geïnterviewde vierdejaars studenten uit dit onderzoek gaven aan dat ze de motivatie hebben om een morele professional te worden, maar iets missen. Het ontbrak hen aan het morele vocabulaire en de morele kennis om hun morele gedrag uit te leggen of te rechtvaardigen.

Deze (deel)conclusie is gebaseerd op basis van 36 semi-gestructureerde interviews met Nederlandse hbo-studenten, studierend aan een pabo [pedagogische academie voor het basisonderwijs], de opleiding commerciële economie of bedrijfskunde of een ict-opleiding. De meeste studenten uit dit onderzoek gaven aan dat ze een overdracht van theoretische kennis en de mogelijkheid om hun professionele vaardigheden te ontwikkelen zouden waarderen.³³

Na de interviews gaven de meeste studenten in het onderzoek uit 2020 aan dat ze positief verrast waren door de inzichten die ze op hadden gedaan door te praten over hun morele (professionele) identiteit, persoonlijke waarden,

²⁹ Panza & Potthast (2016). Ik denk dat het begrip "morele kern" vergelijkbaar is met het begrip "moreel kompas". De Strategische Agenda Hoger Onderwijs en Onderzoek 2015-2025 stelt (zie p. 6): "Kwaliteit van onderwijs is niet alleen kennis of vakmanschap, maar is ook een brede ontwikkeling van iedere student. In de 21e eeuw staat Bildung voor meer begrip van de wereld, een sterk moreel kompas en empathie, grensverleggend denken en doen, en zelfontplooiing gedreven door nieuwsgierigheid en kritisch denkvermogen." Het begrip "moreel kompas" wordt in de 'Strategische Agenda' niet nader omschreven dan de geciteerde omschrijving. Uit een literatuuronderzoek van Van Stekelenburg en collega's blijkt dat er geen consensus bestaat over de betekenis van het begrip "moreel kompas". Van Es (2020a) vindt het begrip "moreel kompas" misleidend, want "er is niet zoiets als 'het noorden' in morele kwesties" (zie p. 131). Ik begrijp het begrip moreel kompas als een ander woord voor de morele competentie die fungeert als morele richtingaanwijzer. Een richtingaanwijzer die je helpt bepalen waar je in een morele kwestie goed aan doet. "Morele competentie" wordt wel gezien als verzamelnaam, bestaande uit verschillende elementen, zoals moreel redeneren, inclusief morele verbeelding, morele motivatie, moreel handelen etc.. Zie meer over morele competentie in hoofdstuk IV, paragraaf 4.4, over de kunst van morele verbeelding.

³⁰ Bruyckere, Kirschner, & Hulshof (2015).

³¹ Surma, Vanhoyeweghen, Sluijsmans, Camp, Muijs, & Kirschner (2019).

³² Ibidem.

³³ Van Stekelenburg, Smerecnik, Sanderse, & De Ruyter (2020).

idealen en rolmodellen. En ze hun inzichten wilden verdiepen en uitbreiden in de nabije toekomst.³⁴

Of de resultaten van dit onderzoek generaliseerbaar zijn, is de vraag. De onderzoekers geven zelf aan dat een aselechte steekproefmethode niet bij alle hbo-instellingen waar studenten zijn geworven, is gelukt. Daardoor zijn er soms respondenten gevraagd om mee te doen aan het onderzoek. Dat kan hebben geresulteerd in het (onbewust) aantrekken van studenten die geïnteresseerd zijn in het onderzoeksonderwerp. Bovendien levert de steekproef data uit slechts drie verschillende studierichtingen van vier verschillende hbo's. Ook is de grootte van de steekproef (36 interviews) beperkt, hetgeen de kans op statistische significantie verkleint.

Ethiek in het hbo: 'moreel kompas aanwezig, maar persoonlijke opvattingen over morele dilemma's bemoeilijken het handelen ernaar'

In 2023 verscheen er een tweede publicatie over de voornoemde studie naar ethiek in het hbo. De hoofdvraag van de tweede publicatie luidt: hoe gebruiken hbo-studenten [van pabo's, de opleiding commerciële economie/bedrijfskunde en ict-opleidingen] hun moreel kompas tijdens hun stage? De deelvragen zijn: 1. Welke ethische dilemma's komen studenten tijdens hun stage tegen? 2. Hoe gaan ze om met deze ethische dilemma's? En 3: Welke onderliggende kwesties van de dilemma's die ze tegenkwamen noemen studenten en welke strategieën gebruiken ze? De laatste vraag is gericht op begrijpen *waarom* studenten (al dan niet) een dilemma ervaren en *waarom* ze een bepaalde strategie hanteerden in de omgang ermee.³⁵

Met vierdejaars studenten uit de voornoemde hbo-opleidingen, 12 per opleiding (36 in totaal), zijn semigestructureerde interviews afgenomen. De publicatie waar in deze paragraaf naar wordt verwezen is getiteld: *How do students use their ethical compass during internship? An empirical study among students of universities of applied sciences* (2023). De publicaties uit 2020 en 2023 zijn gebaseerd op dezelfde dataverzameling.

Welke onderliggende kwesties van de ervaren dilemma's noemen studenten en welke strategieën gebruiken ze? De onderliggende kwesties die invloed hadden op het ervaren van een ethisch dilemma en de verkozen strategie om ermee om te gaan, zijn: 1. gedrag/verzoeken van bedrijfsbegeleiders of managers, 2. het gedrag van collega's, 3. moreel bedenkelijke organisatieprikkel, 4. de thuissituatie van studenten en 5. persoonlijk gedrag/persoonlijke verhalen van studenten.

Strategieën om met de genoemde onderliggende kwesties van dilemma's om te gaan, zijn de volgende vijf. Het onderzoeken van een situatie werd het vaakst als strategie gekozen. In het duiden van een moreel dilemma deelden studenten in deze studie opvattingen over de (on)moge-

lijkheid om de situatie te veranderen en hoe macht en verantwoordelijkheden tussen hen en anderen zijn verdeeld.

De strategie van vermijden werd voornamelijk toegepast als studenten (van pabo's en commerciële economie/bedrijfskunde) met moreel bedenkelijk gedrag van degenen met gezag. De ict-studenten kozen niet voor die strategie; hun technologische kennis maakte hen minder gevoelig voor autoriteit. Deze studie in het bijzonder laat zien dat niet alleen interpersoonlijke processen, maar ook actuele kennis studenten kan ondersteunen in het vasthouden aan een onafhankelijk moreel standpunt.

De strategie van ingrijpen werd soms gekozen door studenten die geconfronteerd werden met moreel bedenkelijk gedrag van hun bedrijfsbegeleider, manager of collega.

Ze grepen in op basis van hun eigen morele normen (versus kritisch en consistent redeneren volgens de gedragscodes van hun *vakgebied*). De strategie van delegeren werd alleen toegepast door pabo-studenten als ze werden geconfronteerd met het dilemma of ze een persoonlijk verhaal zouden delen met anderen als ze beloofd hadden om dat verhaal geheim te houden.

Je aanpassen aan een omgeving (bijv. sociaal wenselijk gedrag vertonen en verzoeken van anderen opvolgen) werd door een minderheid van studenten commerciële economie/bedrijfskunde en ict-studenten toegepast. Dat deden ze als ze geconfronteerd werden met dilemma's die moeilijk beïnvloedbaar waren op organisatieniveau (bijv. bedrijfscultuur, beleid, bedrijfsethiek) en maatschappelijk niveau (financiële contexten). Toch was het moreel kompas bij studenten die deze strategie hanteerden geactiveerd, aangezien ze na het zien van immoreel gedrag besloten dingen in de toekomst anders aan te pakken. En te zoeken naar een baan in een bedrijf met morele normen die overeenstemmen met hun eigen morele kompas.

Over het algemeen lieten alle pabostudenten, de helft van de studenten commerciële economie/bedrijfskunde en de meerderheid van de ict-studenten zien dat ze over een moreel kompas beschikken. Een kompas dat hen intrinsiek motiveert om te reageren op morele dilemma's. Echter, in plaats van te navigeren op basis van *morele* normen (van hun vakgebied) reageerden studenten het vaakst op basis van *persoonlijke* opvattingen. Opvattingen over hun stage-omgevingen, relaties en de behoeften van zichzelf en anderen. Als gevolg daarvan werd de helft van de genoemde dilemma's opgelost op een voorzichtige, strategische manier (bijv. door prioriteiten te stellen in persoonlijke belangen, zoals de zorg om een goede stage-beoordeling) en niet op een moreel gemotiveerde manier.³⁶

Wat deze studie naar ethiek in het hbo kan inhouden voor ethiekonderwijs is in de inleiding van deze handreiking beschreven. Samenvattend: onderschat de waarde van

³⁴ Ibidem.

³⁵ Van Stekelenburg, Smerecnik, Sanderse, & De Ruyter (2023).

³⁶ Van Stekelenburg, Smerecnik, Sanderse, & De Ruyter (2023).

ethiekkennis niet en bied ethiek zowel *geïntegreerd* aan in de curricula van opleidingen, als *expliciet* in keuzemodules door (ervoor opgeleide) ethiekdocenten.

1.2 DE GOEDE REDENEN-BENADERING

Er lijkt dus geen absoluut fundament te zijn waarop je morele uitspraken kunt baseren.

In paragraaf 1.1 werd dit probleem beschreven. ‘Dus is alles relatief en daarom zinloos om gezamenlijk na te denken over morele vraagstukken’, zou je uit het funderingsprobleem kunnen concluderen. Deze opvatting wordt vaak geuit door mensen die sceptisch zijn over ethiek.³⁷ Dit perspectief zou het opheffen van ethiek betekenen.

Er zijn alternatieve reacties gekomen op het funderingsprobleem dan ‘ethiek is zinloos’. Ik bespreek hier één alternatief: de goede redenen-benadering. Ik stip aan waarom dat perspectief zich goed kan lenen voor ethiekonderwijs.

De moraal is geen individuele aangelegenheid.³⁸ Wie een moreel standpunt inneemt, beperkt zich niet tot dat wat iemand alleen voor zichzelf belangrijk vindt. Een uitspraak doen over een norm, bijvoorbeeld wat organisaties zouden moeten doen om bij te dragen aan een duurzamere wereld, komt voort uit een waarde. En waarden draaien in de kern om goed *samen*leven. Het snijdt geen hout om te redeneren dat niets doen aan een duurzamere wereld als organisatie voor iedereen zowel goed als fout kan zijn. Je verdedigt een standpunt over de gedeelde verantwoordelijkheid van organisaties. Niet over de smaak van ijsjes waarover moeilijk overeenstemming valt te vinden, omdat die smaak louter subjectief is. En er bovendien geen maatschappelijk belang is om het eens te worden over de beste smaak van ijsjes.

Een manier om de conclusie van het funderingsprobleem te omzeilen is de tussenweg. Bij morele oordeelsvorming begin je met een intersubjectieve analyse; ‘wij vinden X een belangrijke waarde’. Maar door de vraag te stellen waarom we die waarde belangrijk vinden, proberen we dat intersubjectieve vertrekpunt te overstijgen en tot een meer algemeen perspectief te komen.³⁹ Hetzelfde geldt wellicht voor de weg van louter persoonlijk (subjectief) standpunt naar een intersubjectief (gedeeld) standpunt.

Argumentatie als manier om te onderzoeken welk moreel standpunt verdedigbaar is, wordt ook bepleit in de goede redenen-benadering. Volgens de goede redenen-benadering is een moreel oordeel alleen correct als daar doorslaggevend redenen voor kunnen worden aangevoerd. Met andere woorden, als het goed valt te rechtvaardigen. Wat kan gelden als goede redenen is beschreven in de volgende paragraaf.

1.3 UITWERKING VAN DE GOEDE REDENEN-BENADERING

In deze paragraaf presenteer ik mijn eigen invulling van de goede redenen-benadering. Begrippen als argumenteren, redeneren, typen uitspraken in een argumentatie en argumentatietypen worden eerst beschreven. Vervolgens wordt een overzicht geboden van relevante argumentatietypen bij moreel redeneren. Die kunnen dan door de docent die een morele uitwisseling tussen studenten begeleidt, worden herkend. Vanuit de herkenning van gebruikte argumentatietypen, kan de kwaliteit van morele argumentaties vervolgens worden beoordeeld. De paragraaf sluit af met een overzicht van de manier waarop deze kwaliteit kan worden beoordeeld. Een schets van een mogelijke toepassing van deze invulling van de goede redenen-benadering door docenten die ethiek integreren in hun onderwijs, komt terug in hoofdstuk V over morele oordeelsvorming.

Wat is argumenteren?

Argumenteren is een *communicatief* proces waarin iemand een ander probeert te overtuigen van de aanvaardbaarheid van een standpunt door dat te ondersteunen met argumenten.⁴⁰ Een standpunt is een positieve positie (‘eens’) of negatieve positie (‘oneens’ of twijfel) die een spreker of schrijver inneemt tegenover een bepaalde stelling. Een argument is een uitspraak (‘reden’) die een spreker of een schrijver aanvoert ter ondersteuning van zijn standpunt. Kenmerkend voor argumentatie is dat de aanvaardbaarheid van één van de uitspraken in een argumentatie wordt betwijfeld door een ander. Bijvoorbeeld in een discussie of als er op twijfel wordt geanticipeerd, zoals gebeurt in betogen. Je ondersteunt een uitspraak, omdat er twijfels (kunnen) zijn bij de aanvaardbaarheid ervan.

Wat is redeneren?

Redeneren is een *cognitief* proces waarbij iemand uit bepaalde uitgangspunten afleidt dat iets anders (de conclusie) ook het geval moet zijn.⁴¹ Een redenering (in de basisvorm) kan gezien worden als een optelsom van drie uitspraken; een standpunt, een argument en een (meestal onuitgesproken) uitspraak waarin standpunt en argument met elkaar zijn verbonden.⁴²

Deze derde uitspraak kent verschillende termen zoals “verbindende uitspraak”, “hefboom” of “rechtvaardiging” en heeft vaak de functie van een algemene stelregel of rechtvaardigingsprincipe. De hefboom is een beschrijving van de manier waarop standpunt en argument met elkaar zijn verbonden. Een voorbeeld van een redenering is:⁴³

³⁷ Van Hees (2003) in Van Hees, De Jonge, & Nauta (red.).

³⁸ Den Hartogh, Jacobs, & Van Willigenburg (2013).

³⁹ Van Hees (2003) in Van Hees, De Jonge, & Nauta (red.).

⁴⁰ Hornikx & Wagemans (2023) in Karreman & Van Enschoot (red.).

⁴¹ Ibidem.

⁴² Braas, Van der Geest, & De Schepper (2015).

⁴³ Dit voorbeeld is ontleend aan uitspraken van SDG (Sustainable Development Goals) Nederland.

Zie: <https://www.sdgnerland.nl/sdgs/bestaat-eerlijke-hazelnootpasta/>

1. Rechtvaardige hazelnootpasta bestaat momenteel niet [**standpunt**].
2. Bij de productie van hazelnootpasta zijn schadelijke kinderarbeid, ontbossing en schending van mensenrechten aan de orde [**argument**].
3. Schadelijke kinderarbeid, ontbossing en schending van mensenrechten zijn criteria voor het oordeel dat rechtvaardige hazelnootpasta momenteel niet bestaat [**hefboom**].

De relatie tussen argumenteren en redeneren

Aan elke argumentatie liggen één of meer redeneringen ten grondslag. De geldigheid van die redeneringen is medebepalend voor de kwaliteit van de argumentatie.⁴⁴ Over het beoordelen van argumentatiekwaliteit lees je meer aan het eind van dit hoofdstuk.

Het verschil tussen een argumentatie en een verklaring

Het is soms lastig om een argumentatie te onderscheiden van een verklaring, omdat beide combinaties van uitspraken dezelfde soorten redeneringen bevatten die met dezelfde soort signaalwoorden worden aangeduid, zoals *want*, *omdat* en *dus*. De combinatie van de uitspraken *De parkeergarage is vol*, *want het is koopavond* telt alleen als een argumentatie wanneer degene aan wie de uitspraken zijn gericht, de aanvaardbaarheid van *De parkeergarage is vol* in twijfel trekt.

Als diegene al weet dat de parkeergarage vol is, maar niet begrijpt waarom dat het geval is, dan is er sprake van een verklaring. Bij argumentatie anticipeert een schrijver of spreker op een gebrek aan *acceptatie* bij de geadresseerde en bij verklaren op een gebrek aan *begrip*.⁴⁵ Kortom, een argumentatie beoogt een uitspraak te ondersteunen, terwijl een verklaring iets toelicht of verheldert wat al als feit is aangenomen.

Typen uitspraken in een argumentatie

In argumentatie kun je verschillende typen uitspraken onderscheiden. In de argumentatietheorie wordt wel een onderscheid gemaakt tussen drie typen uitspraken.

- Feitelijke uitspraken (F)
- Waarderende uitspraken (W)
- Beleidsuitspraken (B)

Feitelijke uitspraken

Een feitelijke uitspraak is een beschrijving van een bepaalde stand van zaken die empirisch kan worden waargenomen of voorgesteld.⁴⁶ Empirisch betekent: gebaseerd op ervaring of proefnemingen. Een voorbeeld van een feitelijke uitspraak is: *Bij de productie van hazelnootpasta zijn schadelijke kinderarbeid, ontbossing en schending van mensenrechten aan*

de orde. Een feitelijke uitspraak betreft een uitspraak over wat het geval is volgens de persoon die de uitspraak doet.

Een feitelijke uitspraak kan dus gaan om een geclaimd feit waarvan de waarheid (nog) niet is vastgesteld (bijvoorbeeld een hypothese). Het kan ook gaan om een uitspraak die niet waar is. Of een feitelijke uitspraak waar is, is een kwestie van beoordeling, waarover later in dit hoofdstuk meer.

Het kan voor studenten verwarrend zijn om het begrip “feitelijke uitspraak” op deze neutrale manier te begrijpen. In dat geval kun je het als docent ook omschrijven als een ‘feitclaim’. Ik maak vaak onderscheid tussen “vastgestelde feiten” en “feitclaims”.

Waarderende uitspraken

Een waarderende uitspraak is een evaluatief oordeel over iets op basis van een definitie of beoordelingscriteria. Een voorbeeld van een waarderende uitspraak is: *Rechtvaardige hazelnootpasta bestaat momenteel niet*. In de subcategorie ‘morele uitspraken’ en ‘principiële uitspraken’ van waarderende uitspraken kan het gaan om positieve en negatieve waarderungen. Je kunt iets positief of negatief waarderen (in meer of mindere mate en uiteraard in verschillende bewoordingen).

Beleidsuitspraken

Een beleidsuitspraak is een uitspraak waarin het uitvoeren of laten van een handeling wordt bepleit.⁴⁷ Beleid wordt hier in de ruime zin van het woord opgevat. Het gaat niet per se over (bepaalde) handelingen van de overheid of van organisaties. De uitspraak *Ik moet meer sporten* is ook een beleidsuitspraak.⁴⁸ Een beleidsuitspraak kan ook pleiten voor het laten van een bepaalde handeling, bijvoorbeeld *Pasgeborenen kinderen moeten niet besneden worden*. Een ander voorbeeld van een beleidsuitspraak is een voorstel zoals *Laten we streven naar de juiste balans tussen studentgestuurd en docentgestuurd onderwijs*. Adviezen zoals *Bedrijf X moet op het gebied van de Sustainable Development Goals meer doen dan het tot nu toe doet* vallen ook onder beleidsuitspraken. Een beleidsuitspraak heeft een sturend karakter; het stelt iets voor of adviseert.

Bruikbare argumentatietypen bij moreel redeneren

Er bestaan verschillende typen argumentatie. Zonder in detail te treden, zijn er kenmerken die het type argumentatie bepalen. Een argumentatietype zegt iets over de manier waarop een onderwerp (subject) en de benaming (predicaat) van dat onderwerp in een argumentatie met elkaar samenhangen. Het zegt ook iets over de manier waarop feitelijke uitspraken, waarderende uitspraken en beleidsuitspraak in een argumentatie met elkaar worden gecombineerd. En het zegt iets over de manier waarop in een bepaald type argumentatie standpunt en argument, middels de hefboom,

⁴⁴ Hornikx & Wagemans (2023) in Karreman & Van Enschoot (red.).

⁴⁵ Ibidem.

⁴⁶ Ibidem.

⁴⁷ Ibidem.

⁴⁸ Schut & Wagemans (2014).

met elkaar zijn verbonden. Deze drie beschrijvingen stippen de kenmerken van typen argumentatie aan.

Gelet op het doel van deze handreiking ethiek wordt nu ingezoomd op bruikbare argumentatietypen voor moreel redeneren. Aan de hand van de indeling van veelgebruikte argumentatietypen door Hornikx en Wagemans (2023) kom ik tot onderstaande selectie van argumentatietypen die bruikbaar zijn voor moreel redeneren.⁴⁹ Hieronder wordt toegelicht wat elk type argumentatie inhoudt en in welke toepassing bruikbaar is voor moreel redeneren.

1. Criteriumargumentatie (waarderende uitspraak als standpunt)

Criteriumargumentatie heeft een waarderende uitspraak als standpunt en een feitelijke uitspraak als argument. Een voorbeeld van een criteriumargumentatie is: *Bedrijf X levert een goede bijdrage aan het behalen van de Sustainable Development Goals [W], want het heeft een aantal SDG's expliciet opgenomen in het organisatiebeleid [F]*. De hefboom (de uitspraak die standpunt en argument met elkaar verbindt) bij dit type argumentatie functioneert als (objectief vast te stellen) criterium. In bovengenoemd voorbeeld is de benaming in het argument (meerdere SDG's expliciet hebben opgenomen in organisatiebeleid) een criterium voor de waardering 'goede bijdrage aan het behalen van de SDG's'.

Het waarderende standpunt heeft een morele dimensie, doordat bijdragen als bedrijf aan het behalen van de SDG's positief wordt gewaardeerd en de SDG's zelf morele waarden bevatten (zoals gelijkheid en rechtvaardigheid). Een negatieve waardering van de (implementatie van) SDG's (zelf) zou uiteraard ook gelden als waarderend standpunt. Criteriumargumentatie is bruikbaar voor moreel redeneren als de waardering in het standpunt een *morele* inhoud heeft, ofwel betrekking heeft op morele waarden of morele kwalificaties zoals "goede bijdrage".

2. Normargumentatie (waarderende uitspraak als standpunt)

Normargumentatie heeft een waarderende uitspraak als standpunt én een waarderende uitspraak als argument. Omdat de waarde in het argument fungeert als (inter)subjectief te bepalen norm (gedragsregel) voor de waarde in het standpunt, wordt dit type normargumentatie genoemd. Een voorbeeld van een normargumentatie is: *Deze werknemer is van grote morele waarde te noemen [W], want ze heeft moed getoond door een discriminerend aspect in het personeelsbeleid ter discussie te stellen [W]*. Het verband tussen het standpunt en het argument (de hefboom) is te omschrijven als een "norm". 'Bepaald beleid ter discussie stellen met moed' wordt gezien als norm voor 'van grote morele waarde zijn als werknemer'. Als er in een normargumentatie twee waarderende uitspraken voorkomen met een *morele* inhoud, dan is het bruikbaar voor moreel redeneren.

3. Pragmatische argumentatie (beleidsuitspraak als standpunt)

Pragmatische argumentatie heeft een beleidsuitspraak als standpunt en een feitelijke uitspraak als argument. Een voorbeeld van een pragmatische argumentatie is: *Bedrijf X moet op het gebied van de Sustainable Development Goals meer doen dan het tot nu toe doet [B], want juist dit bedrijf kan een grote bijdrage leveren aan het behalen van veel SDG's in 2030 [F]*. Het verband tussen het standpunt en het argument (de hefboom) is te omschrijven met het begrip "pragmatische beweegreden". Een pragmatische argumentatie is bruikbaar voor moreel redeneren als de bepleite handeling in het standpunt een *morele* handeling betreft en het gewenste effect van die handeling een *moreel* karakter heeft.

4. Principiële argumentatie (beleidsuitspraak als standpunt)

Principiële argumentatie heeft een beleidsuitspraak als standpunt en een waarderende uitspraak als argument. Een voorbeeld van een principiële argumentatie is: *Ethiek in organisaties moet niet beperkt zijn tot het werken met gedragscodes [B], want dat zou een miskening zijn van de morele competenties van werknemers [W]*. Het verband tussen het standpunt en het argument in dit type argumentatie is te omschrijven met het begrip "principiële beweegreden". Een principiële argumentatie is bruikbaar voor moreel redeneren als de bepleite handeling of het willen afzien van een handeling in het standpunt een *morele* handeling betreft en het argument een *morele* waardering (positief dan wel negatief) bevat.

Tabel 1. Overzicht van vier bruikbare argumentatietypen voor moreel redeneren ten behoeve van het identificeren van een argumentatietype

Argumentatietype	Combinatie typen uitspraken	Voorbeeld
1. Criteriumargumentatie	W-F	Bedrijf X levert een goede bijdrage aan het behalen van de Sustainable Development Goals [W], want het heeft een aantal SDG's expliciet opgenomen in het organisatiebeleid [F].
2. Normargumentatie	W-W	Deze werknemer is van grote morele waarde te noemen [W], want ze heeft moed getoond door een discriminerend aspect in het personeelsbeleid ter discussie te stellen [W].
3. Pragmatische argumentatie	B-F	Bedrijf X moet op het gebied van de Sustainable Development Goals meer doen dan het tot nu toe doet [B], want juist dit bedrijf kan een grote bijdrage leveren aan het behalen van veel SDG's in 2030 [F].
4. Principiële argumentatie	B-W	Ethiek in organisaties moet niet beperkt zijn tot het werken met gedragscodes [B], want dat zou een miskening zijn van de morele competenties van werknemers [W].

⁴⁹ Ik gebruik bewust het woord (moreel) *redeneren*, omdat ik in eerste instantie doel op het cognitieve proces om tot een moreel standpunt te komen, zelfstandig dan wel als groep waarin een morele kwestie gezamenlijk wordt onderzocht. Op het moment dat mensen (individueel of als groep) hun beargumenteerde standpunt communiceren, hebben we het over *argumenteren*.

Het beoordelen van morele argumentatie

De goede redenen-benadering stelt, zoals eerder beschreven in paragraaf 1.2, dat een moreel oordeel correct is, als het goed valt te rechtvaardigen. Zoals ook eerder beschreven, is de methode van de (wijsgerige) ethiek argumentatie. Met behulp van evaluatiecriteria kan de vraag worden beantwoord of een moreel oordeel gerechtvaardigd is. Dat oordeel over de argumentatiekwaliteit betreft natuurlijk óók een beargumenteerd standpunt. Over dát oordeel kunnen per definitie óók meningsverschillen bestaan, want het beoordelen van onderbouwde waarderende en beleidsmatige standpunten kent niet één geldige maatstaf.

Het funderingsprobleem (zie paragraaf 1.1) lijkt niet te worden opgelost door te blijven zoeken naar een *onwrikbaar* fundament voor morele standpunten.

Het herkennen van standpunten en argumenten & identificeren van argumentatietypen

Voordat een morele argumentatie beoordeeld kan worden, moet aan twee voorwaarden zijn voldaan; 1. standpunten en argumenten in een (schriftelijk of mondeling) argumentatie moeten zijn herkend en 2. de gebruikte argumentatietypen moeten geïdentificeerd zijn.⁵⁰

Pas dan weet je wat je precies kunt beoordelen en met welke evaluatiecriteria je dat kunt doen.

Over het herkennen van standpunten en argumenten in argumentaties valt meer te zeggen dan in deze handreiking noodzakelijk is. Ik geef een paar aanwijzingen om standpunten en argumenten van elkaar te onderscheiden. De hoofdvraag luidt: wat is het hoofdstandpunt dat iemand naar voren brengt en met welke argumenten wordt dat precies ondersteund? Let op signaalwoorden zoals “ik vind dat...”, “mijn argument hiervoor is...”, “immers”, “want”, “daarom”, “dus”, “aangezien”, “dan ook”, “omdat” en “vandaar”.

Mensen gebruiken echter niet altijd signaalwoorden om hun argumentatie te markeren. Daarom is er soms een context nodig waar de beoordelaar van argumentatie deel van uitmaakt, om te herkennen welke uitspraak geldt als (hoofd)standpunt en welke als argument. En soms is er algemene achtergrondkennis nodig, zoals de omgeving waarin een uitspraak wordt gedaan, waar de beoordelaar geen deel van uitmaakt. Of vraagt het om vakspecifieke kennis, zoals voor het analyseren en beoordelen van een betoog over een specialistisch onderwerp.⁵¹

Voor het identificeren van een gebruikt argumentatietype verwijs ik naar de voorgaande beschrijvingen van typen uitspraken (feitelijk, waarderend en beleidsmatig), argumentatietypen bij moreel redeneren (criterium-, norm-, pragmatisch- en principieel) en het overzicht hiervan in tabel 1.

Argument specifieke evaluatiecriteria

De manier om de kwaliteit van een argumentatie te beoordelen is om er kritische vragen bij te stellen. Je toetst daarmee of het (morele) standpunt aanvaard kan worden. Met andere woorden, je beoordeelt of het standpunt gerechtvaardigd is. In de literatuur over argumentatietheorie zijn voor verschillende argumentatietypen argument specifieke criteria geformuleerd.⁵² Elk argumentatietype heeft bijbehorende kritische vragen.

De gemene deler van kritische vragen bij alle argumentatietypen is dat je nagaat: (1) of de inhoud van het argument *aanvaardbaar* is, (2) of het argument *relevant* is voor het ondersteunen van het standpunt, en (3) of het argument een *voldoende* ondersteuning voor het standpunt biedt.⁵³

Je stelt kritische vragen bij een (morele) argumentatie, omdat je wilt weten: in hoeverre ben ik het eens of oneens met de ander? In hoeverre vind ik de aangevoerde argumenten deugdelijk als ondersteuning van het standpunt? ‘Kritisch’ heeft hier de betekenis van *toetsen* of een standpunt, van jezelf of anderen, houdbaar is. Het gaat niet om kritiek.

In de regel geldt dat alle drie de kritische vragen positief beantwoord moeten worden om het standpunt op basis van het argument te aanvaarden. Tegelijkertijd geldt dat bij één of meer negatief beantwoorde kritische vragen de argumentatie niet *automatisch* onaanvaardbaar is. Het stellen en beantwoorden van kritische vragen maakt het mogelijk om tot een evenwichtig oordeel te komen. Soms is de inhoud van een argument wel aanvaardbaar, maar is het argument niet relevant voor het aanvaarden van het standpunt.⁵⁴ Zo’n oordeel kan aanleiding zijn om een kritische reactie te formuleren als: ‘Ik deel je standpunt, maar ik zie niet zo goed wat het argument te maken heeft met het standpunt. Zie jij dat wel?’

⁵⁰ Hornikx & Wagemans (2023) in Karreman & Van Enschoot (red.).

⁵¹ Van Eemeren & Snoeck Henkemans (2021).

⁵² Hornikx & Wagemans (2023) in Karreman & Van Enschoot (red.).

⁵³ Ibidem.

⁵⁴ Ibidem.

Tabel 2. Het beoordelen van de argumentatiekwaliteit van argumentatietypen voor moreel redeneren

Argumentatietype	Voorbeeld	Kritische vragen
1. Criterium-argumentatie	Bedrijf X levert een goede bijdrage aan het behalen van de Sustainable Development Goals [W], want het heeft een aantal SDG's expliciet opgenomen in het organisatiebeleid [F].	<ol style="list-style-type: none"> 1. Heeft bedrijf X echt een aantal SDG's expliciet opgenomen in het organisatiebeleid? 2. Is het feit dat bedrijf X een aantal SDG's expliciet heeft opgenomen in het organisatiebeleid een relevant criterium om te stellen dat bedrijf X een goede bijdrage levert aan het behalen van de Sustainable Development Goals? 3. Moet bedrijf X nog aan een ander criterium voldoen om een goede bijdrage te leveren aan het behalen van de SDG's?
2. Normargumentatie	Deze werknemer is van grote morele waarde te noemen [W], want ze heeft moed getoond door een discriminerend aspect in het personeelsbeleid ter discussie te stellen [W].	<ol style="list-style-type: none"> 1. Heeft de werknemer moed getoond⁵⁶ door een discriminerend aspect in het personeelsbeleid ter discussie te stellen? 2. Is het ter discussie stellen van discriminerend personeelsbeleid wel een relevante norm voor de morele waarde van een werknemer? 3. Is het ter discussie stellen van discriminerend personeelsbeleid een voldoende reden om de werknemer van grote morele waarde te vinden?
3. Pragmatische argumentatie	Bedrijf X moet op het gebied van de Sustainable Development Goals meer doen dan het tot nu toe doet [B], want juist dit bedrijf kan een grote bijdrage leveren aan het behalen van veel SDG's in 2030 [F].	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leidt meer doen op het gebied van de SDG's door bedrijf X wel tot het behalen van veel SDG's in 2030? 2. Is het feit dat het behalen van veel SDG's in 2030 door bedrijf X een relevante pragmatische beweegreden om te stellen dat het bedrijf meer moet doen? 3. Is het feit dat het behalen van veel SDG's in 2030 door bedrijf X een voldoende beweegreden om te stellen dat het bedrijf meer moet doen op het gebied van de SDG's?
4. Principiële argumentatie	Ethiek in organisaties moet niet beperkt zijn tot het werken met gedragscodes [B], want dat zou een miskennen zijn van de morele competenties van werknemers [W].	<ol style="list-style-type: none"> 1. Is ethiek in organisaties beperken tot werken met gedragscodes echt een miskennen van de morele competenties van werknemers? 2. Is het miskennen van de morele competenties van werknemers een relevante principiële beweegreden om ethiek in organisaties niet te beperken tot werken met gedragscodes? 3. Is het miskennen van de morele competenties van werknemers een voldoende beweegreden om ethiek in organisaties niet te beperken tot werken met gedragscodes?

Hieronder volgt een overzicht van de evaluatiecriteria bij de vier bruikbare argumentatietypen voor moreel redeneren. In hoofdstuk V wordt getoond hoe je de goede redenen-benadering als docent kunt toepassen tijdens het begeleiden van een moreel groepsgesprek.

Didactische wenk bij *De goede redenen-benadering*

Het begeleiden van morele gesprekken en morele discussies als docent, kun je doen aan de hand van de goede redenen-benadering. In hoofdstuk V wordt geschetst hoe je als docent de goede redenen-benadering kunt toepassen tijdens het begeleiden van een moreel groepsgesprek.

En gevoelens in morele uitwisselingen dan...?

Wie de uitwerking van de goede redenen-benadering leest, kan denken dat er in morele gesprekken en morele discussies geen ruimte is voor gevoelens. Begrijpelijk, want in deze benadering ligt de nadruk op (streven naar) een rationele rechtvaardiging van morele standpunten. Toch is er in het proces van moreel redeneren en daarover argumenteren met anderen wel degelijk ruimte voor morele intuïties, morele ervaringen en morele gevoelens. Moreel redeneren vraagt überhaupt om 'morele verstandigheid' (zie hoofdstuk III) als een bepaald gebruik van onze rationaliteit. De gevoelslaag is altijd onderdeel van een gesprek of discussie over morele kwesties. 'Emoties zijn waarden-dragers' wordt weleens gezegd. In hoofdstuk IV komt de gevoels- en gedragskant van ethiek aan bod. In hoofdstuk V wordt getoond hoe de gevoelskant van moreel denken de aandacht kan krijgen die het verdient.

⁵⁵ Je kunt in dit voorbeeld twee beweringen zien; beweren dat een werknemer middels een bepaalde handeling moed heeft getoond en beweren dát er door de werknemer een discriminerend aspect in het personeelsbeleid ter discussie is gesteld. Aangezien het argument bij normargumentatie een waarderende uitspraak betreft, lijkt het passend om deze kritische vraag te laten gaan over de kwestie of er in dit geval sprake is van moed tonen. Moed tonen is immers het waarderende element in het argument.

HOOFDSTUK II

ELEMENTAIRE ETHISCHE BEGRIPPEN

“Filosofie beoefenen is een kwestie van argumenteren, van een dialoog, waarbij de traditie een onuitwisbare rol speelt. Ethiekbeoefening impliceert een voortdurende afweging, discussie en rechtvaardiging, waarbij kennis van en inzicht in die traditie is vereist.”

Woorden & daden (2008)

In dit hoofdstuk

- Een klein betoog over het belang om als ‘niet-ethiekdocent’ die ethische reflectie bij studenten wil bevorderen, een beetje vakkennis uit de ethiek te hebben (2.1);
- Wat de betekenis is van de volgende elementaire ethische begrippen: het onderscheid verklaren-rechtvaardigen, morele vragen (formuleren), ethisch dilemma en morele verantwoordelijkheid (2.2);
- Didactische wenken over de manier waarop je als docent elementaire ethische begrippen kunt gebruiken. Zodatig..., dat je een gesprek met studenten over morele kwesties, een bedrijfsadvies vanuit een ethisch perspectief of (ethische) dilemma’s op scherpte brengt (2.2).

2.1 VAKKENNIS EN ETHIEKONDERWIJS

Kritisch nadenken, bijvoorbeeld over moraal, vraagt om de domeinoverstijgende vaardigheid redeneren en argumenteren.⁵⁶ Maar dat is niet voldoende. Kritisch nadenken valt of staat met de achtergrondkennis van het onderwerp waarover je denkt. Die achtergrondkennis komt in dit geval uit het vakgebied van de ethiek. Diepgaande kennis en begrip is de grondstof waarmee je een (denk)vaardigheid, zoals kritisch nadenken over moraal, ontwikkelt.⁵⁷

Ethiek is een zelfstandig vak, schrijven de auteurs van *De kwestie*, met oude, stevige wortels in de filosofie. *“Wie filosofie zegt, verwijst naar een denk- en werktraditie van eeuwen.”*⁵⁸

Kritisch nadenken door studenten over moraal mét achtergrondkennis van ethiek, vraagt iets van een docent. Grondige vakkennis blijft cruciaal voor lesgeven.⁵⁹ Expertise van een vakgebied stelt een docent in staat om leerstof op de juiste manier in te schatten en op studenten over te brengen. Docenten moeten beschikken over zowel vakkennis (in dit geval uit de ethiek), vakdidactische kennis (kennis over de

manier waarop een specifiek vak moet worden onderwezen) en pedagogisch-didactische kennis (kennis van effectieve onderwijsmethoden en soorten didactiek).⁶⁰

In dit hoofdstuk worden enkele elementaire begrippen uit de ethiek beschreven waarvan wordt ingeschat dat ze docenten kunnen ondersteunen in het bevorderen van een goede, kritische reflectie op morele kwesties. Deze begrippenkennis maakt deel uit van ethiek als vakgebied. Mijn *vakdidactische* kennis en ervaring deel ik in de vorm van didactische wenken. *Pedagogisch-didactische* kennis wordt verondersteld voldoende aanwezig te zijn bij de docenten waarop deze handreiking zich richt: docenten in het hbo, zonder opleidingsachtergrond in de ethiek.

2.2 BEGRIPPENKENNIS UIT DE ETHIEK

Onderscheid verklaren en rechtvaardigen

Zoals in paragraaf 1.1 werd beschreven staat bij ethiek de rechtvaardigingsvraag centraal; welke waarden en normen of welk gedrag in een specifiek geval, kunnen we rechtvaardigen? Het gaat om vragen naar ‘het goede’ (waarden) en ‘het juiste’ (normen). Die rechtvaardiging gebeurt met behulp van bronnen uit de wijsgerige ethiek (zie bijvoorbeeld ethische theorieën in hoofdstuk III) en normen voor goed redeneren (bijvoorbeeld aan de hand van de goede redenen-benadering, zie paragraaf 1.3 uit hoofdstuk I).

In de ethiek worden vragen onderzocht die andere disciplines niet onderzoeken. Ethiek is bijvoorbeeld geen psychologie. Het gaat in de (wijsgerige) ethiek niet om het verklaren van gedrag (wat in de psychologie wel het geval is), maar om de vraag of het gedrag te rechtvaardigen valt.⁶¹ Het gedrag van medewerkers van de Belastingdienst in de toeslagen-affaire is te verklaren door (empirisch) te onderzoeken waarom mensen deden wat ze deden. In de ethiek staat niet de waarom-vraag van bepaald gedrag centraal, maar de vraag of het gedrag van mensen gerechtvaardigd is; zou het moeten (moreel geboden), mag het (moreel toelaatbaar) of mag het niet (ontoelaatbaar)? Voor het beantwoorden van de rechtvaardigingsvraag kun je putten uit bronnen uit de ethiek en je persoonlijke moraal.

De kwaliteit van het antwoord op de rechtvaardigingsvraag kun je beoordelen met behulp van evaluatiecriteria voor het toepassen van argumentatietypen voor moreel redeneren (zie tabel 2 in paragraaf 1.3).

⁵⁶ Kritisch denken is mijn specialisme. Ik ben er (in 2011) op gepromoveerd. In 2022 werd dit artikel van mij gepubliceerd: *Kritisch denken, waartoe? Keuzehulp voor docenten*. Voor wie interesse heeft, zie: <https://dimensies.nu/wat-een-idee-februari-2022/>

⁵⁷ Surma, Vanhoyweghen, Sluijsmans, Camp, Muijs, & Kirschner (2019).

⁵⁸ Beaufort, Hilhorst, Vandamme, Van de Vathorst, & Schermer (2011).

⁵⁹ Surma, Vanhoyweghen, Sluijsmans, Camp, Muijs, & Kirschner (2019).

⁶⁰ Ibidem.

⁶¹ Ibidem.

Didactische wenk bij het onderscheid *Verklaren en rechtvaardigen*

Als een student bij het gezamenlijk onderzoeken van een morele vraag zegt: 'ik begrijp dat gedrag wel. Er werd zo gehandeld, omdat...', dan kun je als docent de groep herinneren aan de aard van ethiek door te vragen: 'Maar is dat gedrag waarover we het nu hebben oké? Was de persoon of de organisatie die dit gedrag vertoonde in staat om anders te handelen? Wat mag je in redelijkheid verwachten van die persoon of organisatie? Hoe zwaar wegen de omstandigheden (bijvoorbeeld in een organisatie) waarin de persoon handelde? Maakten die omstandigheden het voor de persoon moeilijk of onmogelijk om anders te handelen?' Zijn er verontschuldigende omstandigheden ('hij kon niets doen') of verzachtende omstandigheden ('begrijpelijk eigenbelang')?

Als er verlegenheid is om gedrag negatief te waarderen, zou je als facilitator van het morele gesprek het volgende kunnen zeggen. 'Geen enkel mens is perfect. Iedereen maakt fouten of kan zich vergissen. Zonder het maken van fouten of vergissingen zou je niet eens kunnen leren.' Vertel bijvoorbeeld dat er een onderscheid gemaakt kan worden tussen de persoon en de handeling; de handeling kun je moreel afkeuren, zonder de persoon te veroordelen. Bepaald gedrag of handelingen afkeuren of prijzen dient het doel om toekomstig handelen richting te geven; wat is nog bruikbaar en wat is aan herziening toe? En om expliciet te maken wat (vaak) impliciet is, zodat je er het gesprek over kunt aangaan.

In algemene zin draait het bij de rechtvaardigingsvraag om de onderliggende kwestie of bepaald gedrag bijdraagt aan (waarden van) goed samenleven. Ook zou een toepassing van het begrip "morele verantwoordelijkheid" en aanverwante begrippen (zie hieronder) hierbij van pas kunnen komen.

Morele vragen (formuleren)

Een morele vraag heeft betrekking op waarden en normen. Een morele vraag onderzoekt wat goed is om te koesteren of wat juist is om te doen of te laten. Een morele vraag is per definitie geen vraag naar wat 'ik' (persoonlijk) belangrijk in het leven vind, maar wat kan gelden als goed *samenleven*. Ethiek is geen individuele aangelegenheid. Daarom probeer je met ethiek vaak te achterhalen wat 'we' moeten doen.⁶² Een goed geformuleerde morele vraag helpt bij het creëren van een moreel perspectief, (al dan niet) uitmondend in een moreel standpunt. Zonder een goede morele vraag, kun je (ongemerkt) uitkomen bij een praktisch of psychologisch perspectief. Je zou het volgende voor ogen kunnen houden bij het formuleren van een morele vraag⁶³:

1. In een morele vraag zit geen impliciet oordeel verwerkt.

Een morele vraag stelt een morele kwestie aan de orde en is in dat opzicht niet neutraal.

Het moet echter wel een vraag zijn die voortkomt uit nieuwsgierigheid naar het antwoord erop. De vraag moet geen oordeel bevatten, want daar ben je nu juist naar op zoek. Een vraag als 'Mag bedrijf X ervoor kiezen om geen publieke verantwoording af te leggen over het ontwerp van deze AI [artificial intelligence]-toepassing voor sollicitatieprocedures, uit puur eigenbelang?' is veroordelend door de woorden "puur eigenbelang". Een betere formulering is: 'Mag bedrijf X ervoor kiezen om geen publieke verantwoording af te leggen over het ontwerp van deze AI-toepassing voor sollicitatieprocedures, met risico's op discriminatie?'. Zie ook hoofdstuk V van deze handreiking over morele oordeelsvorming.

2. Een morele vraag is een vraag waarvan wordt ingeschat dat er verschillende antwoorden op mogelijk zijn.

Over het antwoord op een morele vraag moet je redelijkerwijs van standpunt kunnen verschillen. Je stelt per definitie geen vraag naar vastgestelde feiten, zoals: 'Mag bedrijf X AI-toepassingen gebruiken?' Ook kan vragen naar de aanvaardbaarheid van zaken waarover veel mensen het eens zijn, zoals het verbod op het toepassen van (aanvallend) geweld, een zinvol gesprek in de weg staan. Aanvoelen dat er over een bepaalde kwestie verschillend kan worden gedacht, motiveert om er überhaupt een morele vraag bij te stellen. Een vraag die je dan ook bij voorkeur met anderen onderzoekt, omdat je een morele verantwoordelijkheid met anderen deelt en om elkaar scherp te houden. Je zoekt de morele kwestie van een bepaalde situatie op en verwoordt die in de vraagstelling. Zoals de vraag naar een eventuele morele grens ('mag bedrijf X?') aan de optie om geen publieke verantwoording af te leggen in een concreet geval ('het ontwerp van deze AI-toepassing voor sollicitatieprocedures, met risico's op discriminatie').

3. Een morele vraag zoekt de morele pijn op van een praktijksituatie.

Een goede morele vraag gaat over morele pijn. Een situatie kan de vraag oproepen hoe iets *zou moeten* zijn of hoe je zou moeten handelen. De morele kwestie in je formulering verwerken (zie hierboven bij punt 2) helpt om tot de kern te komen. Probeer daarbij ook in te zoomen op het pijnpunt in de kwestie; waar wringt de morele schoen? Waar maak je je, als vragensteller, nu precies druk om? Focus wat betreft morele pijn op de gevoeligheden in de kwestie. In het voorbeeld over bedrijf X (zie punt 1 en 2), belichten de woorden "geen publieke verantwoording" en "kansen op discriminatie" de mogelijke pijnpunten.

⁶² Den Hartogh, Jacobs, & Van Willigenburg (2013).

⁶³ Van Dalen (2021). De eerste drie aanwijzingen voor het formuleren van een morele vraag zijn ontleend aan wat Wieger van Dalen beschrijft in het tekstboek *Ethiek, de basis*. De vierde aanwijzing (gericht zijn op het innemen van een waarderend of beleidsmatig standpunt) is mijn eigen aanvulling, in lijn met mijn uitwerking van de goede redenen-benadering (zie 1.3).

4. Een *morele vraag* is gericht op het innemen van een 'waarderend standpunt' of een 'beleidsmatig standpunt' (zie ook paragraaf 1.3).

In een gesprek over een morele vraag onderzoek je welk antwoord er op die vraag aanvaardbaar is. Het antwoord op een morele vraag is een moreel oordeel.

In argumentatietermen gaat het bij morele kwesties om het innemen van een standpunt (of daarvan afzien als je blijft twijfelen) waarin een waarderende uitspraak of een beleidsuitspraak is verwoord (zie paragraaf 1.3).

Je waardeert een praktijksituatie positief of negatief (in meer of mindere mate en uiteraard in verschillende bewoordingen) bij een waarderend standpunt. Of je bepleit (het laten van) een handeling bij een beleidsmatig standpunt ('iemand moet iets doen of iets laten'). Bij het formuleren van een morele vraag is het goed om voor ogen te houden dat je op zoek bent naar het innemen van een beargumenteerd waarderend of een beleidsmatig standpunt. Dat vergroot de kans op consistentie tussen het type vraag en het type antwoord.

Sommige morele kwesties gaan over specifiek gedrag (welk gedrag is vereist, toelaatbaar of ontoelaatbaar?). Anders gezegd: ze gaan over 'het juiste'. Je zoekt dan naar het innemen van een **beleidsmatig standpunt**. Bijvoorbeeld (zie ook hoofdstuk V): 'Moeten wij [als directie van onze onderneming] duurzaamheid volledig opnemen in de besluitvorming over investeringen?'

Zorg in dat geval voor een formulering met:

- een **persoonsvorm**; eerste persoon (ik), derde persoon enkelvoud (hij/zij/hen) of derde persoon meervoud (wij). Bedenk ook vanuit welke rol (individu, burger, professionaal?) je de morele vraag stelt. Wie draagt verantwoordelijkheid voor het beantwoorden van de vraag?
- het (**hulp**)**werkwoord moeten of mogen** (kies voor *mogen* als het de vraag is of je iets niet mag doen (ontoelaatbaar) of iets wel mag doen (toelaatbaar). Kies voor *moeten* als het de vraag is of je iets moet doen (gebod) of dat je iets niet moet doen (laten); '*moeten wij* [als directie]...?';
- (in sommige gevallen) een **partij** die de handeling ondergaat; soms kun je de partij die een handeling ondergaat meenemen in je vraagstelling, zoals een patiënt die al dan niet naar huis mag. In ons voorbeeld over duurzaamheid blijft dat impliciet en gaat het om meerdere partijen. Wie zouden het opnemen van duurzaamheid als criterium voor investeringen door de directie van een bedrijf kunnen ondergaan? De natuur, leveranciers van het bedrijf, afnemers van het product dat het bedrijf verkoopt, de samenleving als geheel. En...?

- een **voorgenomen handeling** ofwel een concrete beschrijving van wat er mogelijk gaat gebeuren; 'duurzaamheid volledig opnemen in de besluitvorming over investeringen';
- **extra bepalingen** zoals omstandigheden of een aanleiding; aan de vraag over duurzaamheid als volwaardig criterium voor besluitvorming over investeringen, zou de publicatie *The Role of the Board in the Sustainability Era* uit 2023 relevant kunnen zijn.⁶⁴ Je kunt deze aanleiding opnemen in de formulering van de vraag als je de inhoud van de publicatie een rol wilt laten spelen in het onderzoeken van de morele vraag. Bijvoorbeeld: 'Moeten wij [als directie van onze onderneming] duurzaamheid volledig opnemen in de besluitvorming over investeringen, gelet op de conclusies van het onderzoek *The Role of the Board in the Sustainability Era*?'⁶⁵

Om een vraag naar 'het moreel juiste' af te bakenen, kun je uitgaan van drie typen morele vragen. Het gaat om:

1. Wat in een bepaalde situatie *geboden* is (wat zou moeten);
2. Wat *toelaatbaar* is (wat mag) of;
3. Wat *ontoelaatbaar* is (niet mag).

De mogelijke antwoorden op deze vragen op 'normenniveau' zijn dan:

1. We *moeten* dat doen (moreel gebod);
2. We *mogen* dat wel doen, maar het *moet* niet ('we mogen het dus ook laten'; toelaatbaar zijn);
3. We *mogen* dat *niet* doen ('we moeten dat laten'; moreel ontoelaatbaar).⁶⁶

Andere morele vragen zijn vragen naar (het ontbreken van) 'het goede'. Deze vragen zijn niet gericht op specifieke handelingen (normen), maar op abstractere, meer fundamentele, morele waarderings. In dat geval zoek je naar het innemen van een **waarderend standpunt**. Je kunt dan een morele kwalificatie, zoals "moreel acceptabel", "moreel wenselijk", "moreel verdedigbaar", "moreel verwerpelijk" en "moreel laakbaar" opnemen in de vraagstelling.⁶⁷ Deze kwalificaties zijn voldoende open geformuleerd om er verschillende perspectieven op te kunnen werpen.

Een morele vraag die gericht is op het innemen van een waarderend standpunt en verwijst naar de kwestie die eerder werd beschreven, is: 'Is het moreel verwerpelijk als wij als bedrijf X geen publieke verantwoording afleggen over het ontwerp van deze AI-toepassing voor sollicitatieprocedures, met risico's op discriminatie?'

De kwestie achter deze vraag kan zijn dat het bedrijf worstelt met een mogelijk conflict tussen de waarden transparantie/betrouwbaarheid (rondom het gebruik van een AI-toepassing) en zorg/verantwoordelijkheid (voor duidelijke publiekscommunicatie over complexe onderwerpen en *potentiële* risico's, risico's die (nog) niet tot schade of verlies hebben

⁶⁴ Zie: <https://web-assets.bcg.com/18/fe/f361fe764478a4255fdd2881e21a/the-role-of-the-board-in-the-sustainability-era.pdf>

⁶⁵ Deze aanwijzingen voor het formuleren van een morele vraag (gericht op het innemen van een beleidsmatig standpunt), zijn ontleend aan De Bree & Veening (2021).

⁶⁶ De Bree & Veening (2021).

⁶⁷ Van Es (2020a).

geleid). Ook kan de vraag meespelen welke aspecten van het ontwerp van een AI-toepassing moreel relevant zijn om verantwoording over af te leggen; wat is 'puur technische informatie' en wat is 'technische informatie, bezien vanuit een ethisch perspectief'?

Didactische wenk bij Morele vragen (formuleren)

Een goed geformuleerde morele vraag zorgt ervoor dat een morele uitwisseling daadwerkelijk over een morele kwestie gaat. Een morele kwestie is een praktijksituatie die wordt bezien vanuit een ethisch perspectief. Dezelfde situatie bezien vanuit bijvoorbeeld een juridisch perspectief, levert een ander gesprek op. Als er een morele (concept)vraag is geformuleerd, zou je als docent wat toetsvragen kunnen stellen, zoals:

1. *Is deze morele vraag vrij van een impliciet oordeel? Wil je het antwoord op deze morele vraag echt uit interesse onderzoeken? Of weet je het antwoord eigenlijk al?*

2. *Denk je dat er verschillende antwoorden op deze morele vraag mogelijk zijn?*

3. *Is de morele pijn van de situatie waarover de morele vraag gaat, in de vraag opgenomen? Met welke woorden komt die morele pijn naar voren?*

4a. *Is de morele vraag gericht op het innemen van een moreel standpunt waarin **iets wordt beweerd over 'het moreel goede' of over 'het immorele'?** Kijk in dat geval of je een 'morele kwalificatie' kunt opnemen in de vraagstelling om het onderzoek naar de vraag focus te geven, maar zonder te sturen in één richting. Gaat het bijvoorbeeld om gedrag dat al dan niet: moreel aanvaardbaar, moreel wenselijk, moreel verdedigbaar, moreel laakbaar of moreel verwerpelijk is?*

4b. *Is de morele vraag gericht op het innemen van een moreel standpunt waarin het **uitvoeren of laten van een handeling** wordt bepleit? Kies in dat geval in de morele vraag voor de woorden 'mogen' of 'moeten'. Zit er een persoonsvorm in de vraag en is duidelijk wie verantwoordelijk is voor de beantwoording van de vraag? Benoem de partij op wie de handeling betrekking heeft en verwoord de handeling die aan de orde is. Voeg eventueel iets toe over de omstandigheden waarin de handeling (niet) wordt uitgevoerd of de aanleiding tot het stellen van de vraag.*

Ethisch dilemma

Alle dilemma's zijn een vorm van conflict. Maar niet elk conflict is een ethisch dilemma.

In een *ethisch* dilemma heeft een handelende persoon of organisatie *morele* redenen om twee (of meer) handelingen uit te voeren, maar sluit beide (of alle) doen elkaar uit. De kenmerken van een ethisch dilemma zijn:

1. De morele actor (= handelende persoon/instantie, zie hieronder voor meer details) is moreel geboden (vereist) om twee (of meer) handelingen uit te voeren.
2. Maar de morele actor kan de vereiste handelingen niet allebei (of allemaal) uitvoeren.

De actor lijkt dus veroordeeld te zijn tot moreel falen; wat je ook doet, je doet iets fout of laat iets na wat je zou moeten doen.

Waarom kunnen beide of alle handelingen in een ethisch dilemma niet worden uitgevoerd? Omdat geen van alle conflicterende morele vereisten voorrang heeft. Ze zijn beide of allemaal even belangrijk, maar ze gaan niet samen. In een écht ethisch dilemma is er sprake van een waardeconflict waarin *alle* morele vereisten *even zwaar* wegen. Mensen beschermen tegen geweld heeft voorrang boven de belofte om een geleend wapen terug te geven aan iemand die gewelddadig is. Als het gevaar is geweken, kan het wapen altijd nog worden teruggegeven. Dit conflict telt niet als een ethisch dilemma.⁶⁸

In tegenstelling tot bijvoorbeeld een belangenconflict gaat het bij een ethisch dilemma om een *waardeconflict*; je hebt morele redenen om A te doen, maar ook morele redenen om B te doen en je kunt ze niet tegelijk doen, omdat de onderliggende waarden elkaar uitsluiten.⁶⁹

Een werknemer die ernstige misstanden op de werkvloer ontdekt, waarvoor de organisatie (mede-)verantwoordelijk is, kan een conflict ervaren. Een conflict tussen loyaal blijven aan de organisatie en de misstanden niet openbaar maken, maar zo de situatie laten voortbestaan met grote schade voor verschillende partijen. Als de misstand intern niet wordt erkend kan hij de openbaarheid opzoeken, maar zijn loyaliteit aan de organisatie verbreken.

Een situatie waar een ethische dimensie aan is verbonden, is geen ethisch dilemma. De keuze om werk uit te besteden aan een bedrijf in India met ontslag voor werknemers in het moederbedrijf bevat een ethische dimensie. Dat ethische aspect is bijvoorbeeld zorg voor de werknemers van het moederbedrijf. Maar het telt niet als ethisch dilemma. Kiezen 'voor Indiase werknemers' én handelen uit zorg voor de werknemers van het moederbedrijf die mogelijk ontslagen worden, zijn beide mogelijk. Dat is mogelijk door bijvoorbeeld de werknemers van het moederbedrijf te begeleiden naar een andere functie of andere werkgever. Natuurlijk blijft er wel morele spanning bestaan als er voor sommige werknemers van het moederbedrijf geen andere interne functie voorhanden is of als een andere werkgever door leeftijdsdiscriminatie moeilijk is te vinden.

⁶⁸ Stanford Encyclopedia of Philosophy (2022). Trefwoord: "Moral Dilemmas". Auteur: Terrence McConnell. Zie: <https://plato.stanford.edu/entries/moral-dilemmas/>

⁶⁹ Van Es (2020a).

Anders gesteld kan het moederbedrijf kiezen 'voor Indiase werknemers', omdat het (inkomens)belang van de meeste medewerkers zwaarder weegt dan het verlies van individuele werknemers. Ook in deze duiding weegt de ene morele norm ('handel uit zorg voor de meeste medewerkers) zwaarder dan de andere ('handel uit zorg voor minderheden'). Daarom is er ook in deze voorstelling van zaken geen sprake van een ethisch dilemma. Als het gaat om een botsing van morele waarden die elkaar niet uitsluiten, is er sprake van een waardeconflict; ze 'schuren' of botsen, maar ze kunnen samengaan.

Een situatie waarin iemand bijvoorbeeld nalaat om op te komen voor een gepeste medewerker uit angst voor de eigen positie, kan gezien worden als conflict, maar niet als *waardeconflict*. Dat is het conflict tussen willen handelen naar een morele waarde, maar daarin geremd zijn door eigenbelang of een (ervaren) gebrek aan morele competenties.

Didactische wenk bij *Ethisch dilemma* > deel 1.

Om het nadenken over morele kwesties aan te scherpen, loont het om kritisch onderscheid te maken tussen de begrippen die je hanteert. Zoeken naar de juiste woorden is onderdeel van ethiekbeoefening. Voor een ethische reflectie en moreel argumenteren is taal immers het voertuig.

'Ethiek is overal', kun je stellen. Veel situaties kun je bekijken vanuit een ethisch perspectief. Denk aan een bedrijfsadvies dat gericht is op het oplossen van een communicatieprobleem. Een advies over de manier waarop de directie werknemers bereid krijgt om een organisatieverandering te omarmen, kan de morele vraag oproepen hoe ver je als directie mag gaan om werknemers tot ander gedrag te bewegen. Maar dat maakt het niet tot een ethisch dilemma.

Als je er twijfel is over de vraag of een situatie gezien kan worden als een ethisch dilemma, zou je als docent de volgende checkvragen kunnen stellen:

1. Gaat deze situatie over handelen naar morele waarden waarbij het uitvoeren van twee of meer handelingen goed is om te doen, maar elkaar uitsluiten? Dan speelt er in die situatie een ethisch dilemma. Twee (of meer) handelingen beide of allemaal uitvoeren is 'het goede', maar de ene handeling gaat ten koste van de andere. Daarom moet je kiezen tussen twee kwaden.
2. Gaat deze situatie over een kwestie waarin waarden en normen een rol spelen? Dan is het een morele kwestie of een situatie die je bekijkt vanuit een ethisch perspectief. Maar dat is geen ethisch dilemma.

Didactische wenk bij *Ethisch dilemma* > vervolg.

Mijn ervaring als ethiekdocent in het hbo is dat studenten na hun meeloopstage vooral zijn gegrepen door kwesties die gaan over het conflict: moreel juist willen handelen, maar daarin geremd zijn door eigenbelang of een (ervaren) gebrek aan morele competenties. Het empirische onderzoek naar ethiek in hbo (2020/2023), beschreven in hoofdstuk I, lijkt deze ervaring te ondersteunen; de hbo-studenten uit het onderzoek hebben een moreel kompas, maar geven zelf aan dat het hen ontbreekt aan ethiekkennis en een moreel vocabulaire. Dat lijkt handelen naar een moreel kompas te bemoeilijken.

Studenten ondersteunen tijdens een meeloopstage of praktijkopdracht bij moreel handelen in een weerbarstige realiteit en de (begrijpelijke) verleiding van eigenbelang, zou weleens urgenter kunnen zijn dan werken met ethische dilemma's. Je zou studenten structureel één morele vraag kunnen voorleggen tijdens projectbegeleiding. Een vraag die gericht is op moreel handelen van de student in praktijksituaties. Met veel oog voor de moeilijkheid om in afhankelijkheidsrelaties te handelen naar je persoonlijke moraal/beroepsethiek. En dat in relatie tot de gewenste handelwijzen van de organisatie en de moraal van de mensen met wie je samenwerkt. *What to do?*

Morele verantwoordelijkheid

Morele verantwoordelijkheid is een kernbegrip in de ethiek. Wat zeg je precies als je stelt dat iemand morele verantwoordelijkheid draagt? Wanneer kun je iemand moreel verantwoordelijk houden voor wat hij heeft gedaan of nagelaten? Grote vragen. Morele verantwoordelijkheid is verbonden aan andere begrippen, zoals morele verwijtbaarheid, lof en schuld. Al deze begrippen zijn bruikbaar om een ethische reflectie op het handelen op scherpte te brengen. En om ervoor te zorgen dat het morele gesprek bijdraagt aan het uitbreiden van je morele horizon en ontwikkelen van een moreel vocabulaire.

Het woord verantwoordelijkheid verwijst naar het Latijnse *spondere* en betekent: de waarborg van het beloofde. De betekenis waarin het woord in verband wordt gebracht met de 'respons' op een gestelde vraag, is een afgeleide betekenis. In de Germaanse talen staat de laatste betekenis duidelijk op de voorgrond. Verantwoordelijkheid veronderstelt een vraag waarop een antwoord volgt.⁷⁰ Hieronder worden aspecten van morele verantwoordelijkheid beschreven waarvan wordt ingeschat dat ze bruikbaar zijn voor het begeleiden van een morele uitwisseling.

Wat morele verantwoordelijkheid NIET is

Om begripsverwarring te voorkomen, is het belangrijk om te aan geven wat morele verantwoordelijkheid niet is. Het gaat in de ethiek niet om juridische aansprakelijkheid,

⁷⁰ Willemsen & De Wind (2015) (red.).

wat evengoed wel gezien wordt als een vorm van verantwoordelijkheid. Je plicht om ergens zorg voor te dragen bij aansprakelijkheid, bijvoorbeeld andermans spullen, is gebaseerd op wetten. Je legt verantwoording af aan een rechter of de politie.⁷¹

Het gaat in de ethiek ook niet om taakverantwoordelijkheid, al geldt dat ook als vorm van verantwoordelijkheid. Bij taakverantwoordelijkheid draag je zorg voor taken en is je plicht gebaseerd op afspraken in een organisatie.⁷²

Wat het ook niet is, is louter causale verantwoordelijkheid. Je houdt tenslotte de zwaartekracht niet moreel verantwoordelijk voor het feit dat je gevallen bent.

Over deze drie vormen van verantwoordelijkheid gaat morele verantwoordelijkheid dus niet.

Morele actoren

In de ethiek is het gebruikelijk om te spreken over morele actoren. Dat hangt samen met morele verantwoordelijkheid, waarover zo meer. Een actor is degene die een handeling verricht. Ethiek reflecteert op gedrag. Welk gedrag en van wie? *Moreel* actorschap gaat om handelingen die ten eerste in vrijheid⁷³ zijn gekozen; wie bijvoorbeeld met geweld wordt verplicht tot een handeling kiest niet in vrijheid en is dus geen morele actor. Ten tweede gaat het om handelingen die de actor rationeel kan verantwoorden. Daar hoort bij dat een morele actor rationaliteit moet bezitten om verantwoordelijk gehouden te worden voor handelingen.

Zowel individuen als organisaties worden gezien als morele actoren. Niet elke actor is automatisch een *morele* actor. Wie *nog* niet toerekeningsvatbaar is, zoals kinderen, of *niet langer* toerekeningsvatbaar, zoals mensen met zware psychopathologie, een bepaalde groep criminelen of mensen met dementie, missen de vrijheid en/of rationaliteit om te gelden als morele actor.⁷⁴

De morele verantwoordelijkheid van morele actoren

Morele actoren worden gezien als degenen die in staat zijn tot het nemen van morele verantwoordelijkheid met het oog op de toekomst en afleggen van verantwoordelijkheid, nadat een gebeurtenis heeft plaatsgevonden. Morele verantwoor-

delijkheid wordt dan ook wel omschreven als de plicht om zorg te dragen voor iets of voor iemand (vooraf), en de plicht om daarover rekenschap af te leggen (achteraf).⁷⁵ Je plicht is gebaseerd op morele uitgangspunten, zoals eerlijkheid, en je legt verantwoording af tegen, wat je kunt noemen, "allen die behoren tot onze morele gemeenschap".⁷⁶ Eenvoudiger gezegd: de samenleving. Zoals eerder beschreven: goed leven is vooral goed *samenleven*.⁷⁷

Ought implies can; 'behoren impliceert kunnen' en 'niet kunnen sluit behoren uit'

Wat aansluit bij de twee voorwaarden waaronder mensen en instanties gelden als morele actoren, is het principe: *'ought implies can'*. Het principe is afkomstig van de 18^e-eeuwse filosoof Immanuel Kant (zie hoofdstuk III). Het boek *Ethiek voor dummies* vertaalt en beschrijft dit principe als volgt:

- 'Behoren impliceert kunnen'. Als je iets behoort te doen, betekent dit dat ervan wordt uitgegaan dat je het ook kunt doen.
- 'Niet kunnen sluit behoren' uit. Als je iets niet kunt doen, is het dwaas om te veronderstellen dat je het behoort te doen.⁷⁸

De kern van Kants argument is cruciaal voor de vraag in hoeverre mensen verantwoordelijk kunnen worden gehouden voor (het nalaten van) gedrag. Die kern is: mensen moeten vrij zijn om te doen wat nodig is om aan verantwoordelijkheden te voldoen. Anders zijn die verantwoordelijkheden wrede eisen waaraan mensen onmogelijk kunnen voldoen.⁷⁹ Hier kan de vraag aan worden toegevoegd wat zinnig kan worden verstaan onder 'kunnen' en 'niet kunnen'; wanneer kun je redelijkerwijs zeggen dat mensen een moreel geboden handeling (niet) kunnen uitvoeren? Dat brengt ons bij een ander aspect van morele verantwoordelijkheid: al dan niet competent zijn om morele verantwoordelijkheid te dragen.

Morele verantwoordelijkheid als (in)competentie

Morele verantwoordelijkheid is een normatief begrip. Het drukt de norm uit dat morele actoren zorgdragen voor iets of iemand en daarover desgevraagd verantwoording afleggen. We zien het als onderdeel van goed samenleven. Hetzelfde begrip kun je ook belichten met een psychologische, dus verklarende, blik. Zijn mensen in staat om morele

⁷¹ Van Dalen (2021).

⁷² Ibidem.

⁷³ Aan het begrip morele verantwoordelijkheid is een grote, fundamentele discussie verbonden over "de vrije wil". Die wordt hier welbewust achterwege gelaten, omdat sommige (deterministische) posities in deze discussie de zinvolheid van ethiek als zodanig betwijfelen of ontkrachten. De vrije wil-discussie is een eeuwenoude en legitieme discussie. De goede redenen-benadering waar deze handreiking in gelooft, veronderstelt het vermogen van mensen om op rationele grond invloed uit te oefenen op eigen daden en beslissingen. Die veronderstelling is o.a. gebaseerd op *Je brein de baas* (2017) van hoogleraar cognitieve neuropsychiatrie André Aleman. We kunnen met bewust denken ons gedrag beïnvloeden en beheersen. "Wat je doet en wie je bent heeft veel te maken met wat je denkt (zie p. 13)." Om in een gesprek over 'het goede en het juiste' niet te verzanden in een discussie over de (on)mogelijkheid van handelen in vrijheid, leg ik het volgende ter overweging voor. Combineer de abstracte vrije wil-discussie niet met een moreel gesprek over wat goed en wat juist is. Geloof in morele verantwoordelijkheid wordt in zo'n gesprek voorondersteld; waarom zou je anders zo'n gesprek aangaan? Laat het gespreksdoel bepalen of "de vrije wil" het juiste onderwerp is. Over de vrije wil-discussie, zie: <https://www.filosofie.nl/ten-geleide-vrije-wil/>

⁷⁴ Van Es (2020a).

⁷⁵ Van Dalen (2021).

⁷⁶ Van Melle & Van Zilfhout (2008) (red.). Het begrip "morele gemeenschap" roept de vraag op wie daartoe behoren. Zijn dat ook de dieren en de planten? Ook het onderzoek naar deze vraag is onderdeel van de wijsgerige ethiek. Van Es (2020a) noemt dieren, bossen, zeeën, ecosystemen morele factoren. Geen morele actoren, want het ontbreekt deze verschijnselen aan (voldoende) eigen verantwoordelijkheid. Wel morele factoren om extra rekening mee te houden, juist vanwege het gebrek aan (voldoende) verantwoordelijkheid.

⁷⁷ Den Hartogh, Jacobs, & Van Willigenburg (2013).

⁷⁸ Panza & Pottthast (2016).

⁷⁹ Ibidem.

verantwoordelijkheid te nemen en zo ja, wie dan en onder welke voorwaarden (niet)?

Zonder in detail te treden, kan gezegd worden dat veel auteurs in de literatuur over morele verantwoordelijkheid vinden dat verzwakte of gemankeerde morele competenties, bijvoorbeeld als gevolg van iemands opvoeding of andere omgevingsfactoren, iemands morele verantwoordelijkheid (in meer of mindere mate) vermindert. Het zou onredelijk zijn om van moreel gemankeerde actoren te verwachten dat ze onrechtmatig gedrag vermijden. En het zou onrechtvaardig zijn om morele schuld toe te schrijven aan hun onrechtmatige gedrag.

In deze redeneerlijn zit ook de suggestie dat moreel gemankeerde actoren die nalaten om anderen te respecteren, dat niet altijd doen uit een *verwijtbaar* gebrek aan respect. Spreken van een verwijtbaar gebrek aan respect vereist namelijk het vermogen om te begrijpen dat je een norm overtreedt.⁸⁰ Hier komt de ‘rationaliteitseis’ van moreel actorschap terug; morele actoren kunnen hun handelingen verantwoorden op rationele grond, omdat ze (voldoende) rationaliteit bezitten.

Afgezien van een bijzondere groep mensen die om welke reden dan ook minder moreel competent zijn (zonder daarmee per se volledig ontoerekeningsvatbaar of wilsonbekwaam te zijn), laat empirisch onderzoek zien dat een bewuste aansturing van ons gedrag en onze beslissingen beperkt is voor iedereen. In welke mate mensen bewust gedrag vertonen en dus bijvoorbeeld op basis van morele redenen kunnen handelen, is onderwerp van een grote, wetenschappelijke discussie. Maar de consensus is wel dat mensen niet volledig vrij zijn om te doen wat ze willen. Dat geldt dus voor alle mensen. Ons brein heeft beperkingen. Erfelijkheid en omgeving, inclusief jeugdervaringen, spelen daarbij een belangrijke rol.⁸¹

In een gesprek over morele verantwoordelijkheid heeft de vraag in welke mate actoren verantwoordelijk zijn voor hun gedrag daarom niet alleen betrekking op een beperkte groep. Door onze psychologische opmaak is niemand altijd 100% moreel verantwoordelijk voor zijn daden. Wie mag je in welke mate verantwoordelijk houden voor bepaalde handelingen?

Lof en schuld

Al is bewust (moreel) gedrag begrensd voor iedereen, in de ethiek blijft de vraag relevant wanneer het gepast is om te spreken van verwijtbaar gedrag. En bijgevolg te reageren in termen van schuld (*‘blame’*). Net als de vraag wanneer je kunt spreken van verantwoordelijk gedrag met lof (*‘praise’*) als morele reactie.

Lof en schuld zijn nauw verbonden met het concept van

morele verantwoordelijkheid voor een handeling, een nalatigheid of een karaktereigenschap. Als iemand zijn morele verantwoordelijkheid niet neemt, dan zeggen we dat zijn handeling, onder bepaalde omstandigheden, moreel verwijtbaar is. Omgekeerd, als iemand een morele verantwoordelijkheid realiseert, dan vinden we dat gedrag prijzenswaardig. De grote vragen zijn: *wat* maakt het verwijten van (nagelaten) handelingen of er lof aan toekennen gepast? En *onder welke voorwaarden* kunnen we dat doen? Aristoteles wierp de vraag op naar de mogelijksvoorwaarde voor het toekennen van lof en schuld. Filosofen na hem werkten dit thema nader uit.⁸²

Grofweg zijn er twee hoofdpvattingen ten aanzien van de vraag wat het toekennen van schuld of lof gepast maakt. Die worden hier kort aangestipt. Beide opvattingen kunnen een moreel gesprek over verwijtbaar en lovenswaardig gedrag voeden. Of tenminste een ingang vormen om zelf na te denken over deze vraag der vragen.

Wat maakt het toekennen van schuld of lof gepast? Het antwoord van de eerste hoofdpvatting komt neer op: iemand prijzen en beschuldigen is alleen gepast als het prijzen en beschuldigen zélf nuttige gevolgen teweegbrengt. Schuld dient een afschrikwekkend doel; het ontmoedigen van slechte daden en slechte karaktereigenschappen. Lof dient het doel om nuttige geneigdheden en houdingen te bekrachtigen. Het gaat er in deze opvatting om dat schuld ongewenste geneigdheden in anderen wijzigt. En dat lof gewenste geneigdheden in anderen aanmoedigt. Het criterium om schuld of lof op een gepaste manier toe te kennen, is dus nut of bruikbaarheid.⁸³ We kunnen deze opvatting de ‘bruikbaarheidsopvatting’ noemen. Het is een toekomstgerichte theorie. In hoofdstuk III van deze handreiking komt de ethische theorie waar deze opvatting bij hoort aan de orde (onder de noemer klassieke gevolgenethiek).

Het antwoord van de tweede hoofdpvatting ten aanzien van ‘lof en schuld’, komt neer op: iemand prijzen en beschuldigen is gepast op basis van wat iemand heeft gedaan of nagelaten. Als een morele actor een slechte daad heeft verricht, dan verdient hij schuld. Als een morele actor een goede daad heeft verricht, dan verdient hij lof.⁸⁴

Maar wat maakt een daad goed of slecht volgens de tweede opvatting? Het antwoord van Immanuel Kant aan wie deze opvatting over schuld en lof onder andere wordt toegeschreven, komt neer op: handelen uit principe, niet als instrument om iets anders te bereiken (zie ook hoofdstuk III over plichtethiek). Eerlijke prijzen hanteren als winkelier (alleen of voornamelijk) uit welbegrepen reputatiebelang en geldelijk gewin, verdient volgens Kant geen lof. Je morele plicht vervullen omwille van de morele plicht. Punt. Dat verdient lof.

⁸⁰ Stanford Encyclopedia of Philosophy (2022). Trefwoord: “Moral Responsibility”. Auteur: Matthew Talbert.

Zie: <https://plato.stanford.edu/entries/moral-responsibility/>

⁸¹ Aleman (2017).

⁸² Praise and blame (2022). New World Encyclopedia. Geraadpleegd op 30 april 2023 van:

https://www.newworldencyclopedia.org/p/index.php?title=Praise_and_blame&oldid=1090287

⁸³ Ibidem.

⁸⁴ Ibidem.

Lof en schuld zijn in de tweede hoofdpvatting (in tegenstelling tot de eerste hoofdpvatting) geen pogingen om gedrag te beïnvloeden en beheersen. Reageren op handelingen met lof of schuld wordt in de tweede hoofdpvatting gezien als morele betekenis geven aan handelingen. Deze opvatting wordt wel de verdienste-theorie genoemd en is 'terugkijkend' van aard.

Didactische wenk bij *Morele verantwoordelijkheid*

In een groepsgesprek met studenten over een moreel vraagstuk of een bedrijfsadvies vanuit een ethisch perspectief, valt te verwachten dat het woord "verantwoordelijkheid" valt. Het gesprek kan op scherpte komen als er wordt stilgestaan bij de manier waarop dat woord wordt gebruikt. Zouden onderstaande vragen, gericht aan studenten, kunnen helpen om die scherpte te vinden?

1. 'Heb je het (echt) over morele verantwoordelijkheid of over taakverantwoordelijkheid of (juridische) aansprakelijkheid? De laatste twee vormen van verantwoordelijkheid zijn expliciet; de wet schrijft gedrag voor en organisaties werken met afspraken. Over morele verantwoordelijkheid zijn geen expliciete afspraken gemaakt. Vind je dat de organisatie of werknemer waarover we het nu hebben evengoed een verplichting heeft om iets te doen of daarover, achteraf, verantwoording af te leggen? Wat moet die organisatie of persoon doen of laten volgens jou? Op welke waarde is dat (laten van) gedrag gebaseerd? Op zorgzaamheid, (klant)vriendelijkheid, respect, rechtvaardigheid, eerlijkheid, geduld, tolerantie, betrouwbaarheid, mededogen, zorgvuldigheid, vrijheid...?'
2. 'Is het 'fair' om in dit geval over (on)verantwoordelijk handelen te spreken? Denk aan: 'behoren impliceert kunnen' en 'niet kunnen sluit behoren uit'. Kan X deze moreel gewenste handeling uitvoeren? Waarom wel/niet? In welk opzicht kan dat wel of niet? In hoeverre is X in staat om in (relatieve) vrijheid te handelen en keuzes rationeel te onderbouwen? Vinden we wat er nu wordt gezegd een legitiem argument of is het een 'bedacht excuus' dat niet verdedigbaar is?'
3. 'Ik hoor je zeggen dat je handeling X belachelijk vindt. Dat de handeling (moreel) verwijtbaar is en de persoon of instantie die haar uitvoerde, daar (moreel) schuldig aan is. Vinden we dat die handeling dat morele oordeel verdient? Is de handeling zelf 'slecht' te noemen? Waarom precies? Of vinden we het goed om deze handeling af te keuren om te zorgen dat deze in de toekomst wordt vermeden? Een morele grens aangeven, om hetzelfde of erger te voorkomen...?'

HOOFDSTUK III

ETHISCHE THEORIEËN

"[V]ershillende ethische theorieën benaderen de morele werkelijkheid elk vanuit een eigen aspect daarvan, of vanuit een eigen gezichtshoek. Wie maximaal recht wil doen aan (...) de werkelijkheid zoals die in de morele ervaring verschijnt, zal moeten proberen zo veel mogelijk aspecten ervan in het zicht te krijgen."

Paul van Tongeren in *Woorden & Daden* (2008)

In dit hoofdstuk

- Een perspectief op de waarde van werken met ethische theorieën uit (oorspronkelijk) de Griekse oudheid, de Verlichting en de tijd van de Franse Revolutie (3.1);
- Een beschrijving van de deugdeethiek van Aristoteles, Kants plichtethiek en klassieke gevolgenethiek (3.2, 3.3 en 3.4);
- Didactische wenken voor het werken met deugd-, plicht- en gevolgenethiek als hbo-docent. Bijvoorbeeld tijdens projectbegeleiding (toegevoegd aan 3.2, 3.3 en 3.4).

3.1 DE WAARDE VAN ETHISCHE THEORIEËN

Hoe beoordeel je een morele kwestie vanuit een ethisch perspectief? Wat geldt als moreel juist en onjuist en alles wat ertussenin kan zitten? In de wijsgerige ethiek zijn er ethische theorieën ontwikkeld die daarop een antwoord geven. Het zijn theorieën uit de normatieve ethiek. Dit onderdeel van de wijsgerige ethiek stelt de vraag: wat zouden we moeten of mogen doen en waarom vinden we bepaalde normen en waarden beter of slechter dan andere?⁸⁵

Normatieve ethische theorieën kunnen gezien worden als perspectieven om de huidige moraal mee te onderzoeken. Dat is per slot van rekening ethiek; de kritische reflectie op moraal, zodanig dat de huidige moraal verrijkt kan worden met nieuwe inzichten over 'het goede leven'. In dit hoofdstuk worden drie ethische theorieën besproken. De selectie ervan is gebaseerd op de ervaring dat ze zich lenen voor het vinden van morele argumenten voor een moreel standpunt. Toegepaste ethiek wordt bewust niet behandeld, omdat deze handreiking domeinoverstijgend wil zijn.⁸⁶ Kritiek op ethische theorieën uit de literatuur wordt buiten beschouwing gelaten, op één bewuste uitzondering

na in 3.4 over gevolgenethiek. Ik licht in 3.4. toe waarom ik die uitzondering maak. Het doel van dit hoofdstuk is laten zien hoe ethische theorieën gebruikt kunnen worden door hbo-docenten.

De ene theorie legt het accent op de optimale verwerkelijking van individuen, in relatie tot de gemeenschap. De andere theorie benadrukt principieel handelen met de vraag of wat je zelf toelaatbaar vindt om te doen, kan gelden voor iedereen. Weer andere theorieën stellen de vraag wat voor zoveel mogelijk betrokkenen de nuttigste optie is.⁸⁷

Wie ethische theorieën overdraagt in ethiekonderwijs, kan denken dat studenten moeten kiezen tussen theorieën. Alsof het gaat om concurrerende theorieën over wat waar is. Maar ethische theorieën gaan niet over de feitelijke wereld ('is'). Ze gaan over wat het geval zou moeten zijn ('ought'). Natuurlijk bestaan er wel spanningsvelden tussen theorieën. Voor het nadenken over 'het goede en het juiste' is het aan te raden om zoveel mogelijk theorieën te betrekken. Wellicht omdat ethische theorieën de morele intuïties van veel (westerse?) mensen expliciteren. Dit is door verschillende filosofen geopperd.⁸⁸ De morele ervaringen van zoveel mogelijk beoordeelden worden belicht door verschillende theorieën ruimte te geven. Discussiepunten over welke zienswijze in een concreet geval voorrang heeft komen zo sneller op tafel. Alleen al de poging om samen tot één standpunt te komen is de discussie waard.

Het belang om verschillende gezichtspunten te betrekken in morele oordeelsvorming wordt ook als volgt verwoord. *"Iemand van goed karakter kan met de beste intenties iets doen, maar wanneer de gevolgen desastreus zijn, zullen we dat toch ook meewegen bij de morele beoordeling. En ook al zijn de gevolgen van een handeling positief, dan nog kan het zijn dat de handeling als zodanig verwerpelijk is en dat is een constatering die we willen laten meewegen (...). Omgekeerd kan een plichtsgetrouwe vermindering van bepaalde handelingen vanwege hun verwerpelijke aard leiden tot zodanig ongewenste standen van zaken, dat we ons af kunnen afvragen of het toch niet moreel beter zou zijn geweest om 'vuile handen' te maken."*⁸⁹

3.2 DE DEUGDETHIEK VAN ARISTOTELES

De filosoof Aristoteles (384-322 v. Chr.) wordt gezien als de vader van de deugdeethiek.

⁸⁵ Rebel (2017) (red.).

⁸⁶ Toegepaste ethiek is de verzamelnaam voor de studie van ethische vragen die opkomen in specifieke vakgebieden. Voorbeelden van toegepaste ethiek zijn: milieu-ethiek, bedrijfsethiek (business / corporate ethics), gezondheidsethiek (waaronder bio-ethiek en zorgethiek), rechtsethiek en ethiek over multiculturaliteit.

⁸⁷ Van Tongeren (2008) in Van Melle & Van Zilfhout (red.).

⁸⁸ Filosoof Paul van Tongeren omschrijft het in *Leven is een kunst* (2014) zo: *"Menselijk leven kan niet in één interpretatie ervan gevangen worden en ethische theorieën zijn verschillende interpretaties van waar het eigenlijk om gaat in dat leven. Dus is het van belang te proberen om ook over moraal steeds vanuit meerdere perspectieven na te denken."*

⁸⁹ Den Hartogh, Jacobs, & Van Willigenburg (2013).

In zijn *Ethica Nicomachea* wordt zijn deugdethiek uitgezet. Het is geen leerboek over morele vaardigheden. Het vooronderstelt een morele consensus (die van het Atheense gemeenschapsleven) en is vooral bedoeld voor toekomstige opvoeders en gezagdragers, mensen die al welopgevoed zijn, maar nog beter willen begrijpen wat ze aan het doen zijn.⁹⁰

Na Aristoteles volgden verschillende filosofen/theologen het spoor van deze ethiek, zoals Augustinus, Thomas van Aquino, David Hume en Friedrich Nietzsche. "Deugd" is de vertaling van *aretè* wat voortreffelijkheid betekent. In het Latijn werd het vertaald met *virtus* wat kracht betekent. Deugd is de benaming voor het optimaal functioneren van de mens.

In deze paragraaf wordt de deugdethiek van Aristoteles beknopt beschreven. Het spreekt voor zich dat er buiten deze handreiking veel bronnen beschikbaar zijn om meer te lezen over (verschillende versies van) deugdethiek.

'Het goede' is geluk. Geluk bereik je door deugden te ontwikkelen.

De ethiek van Aristoteles is een teleologische ethiek; zij volgt de *logos* (logica) van het *telos* (doel). Zonder in detail te treden, is het hoogste goed of doel van het menselijk leven in deze ethiek geluk/welzijn (*eudaimonia* wat letterlijk betekent: 'door een goede demon bezielde').⁹¹ Het doel van het menselijk handelen ligt in de verwerkelijking van de bestemming van de mens. De bestemming van de mens is als het ware 'goed mensen', zoals de bestemming van een zaag is om goed te zagen. De bestemming van de mens kan in onze tijd begrepen worden als optimale zelfverwerkelijking.⁹² Dat is een notendop geluk volgens Aristoteles wat dus wordt verbonden aan 'het goede'.

Het gaat Aristoteles niet om wat de mens zichzelf ten doel stelt, maar om de optimale *voltrekking* van het leven dat georiënteerd is op geluk. Het gaat bij wijze van spreken om het spel (de activiteit zelf), niet om de knikkers (een product). In de ethiek van Aristoteles gaat het om de vraag: hoe moet ik leven? De verwerkelijking van jezelf is meer dan het uitvoeren van handelingen. Ook mijn houding, de manier waarop ik geneigd ben om te reageren op wat ik meemaak, bepaalt hoe ik leef. Wat ik (moreel gezien) moet doen, kan alleen beantwoord worden vanuit een antwoord op de vraag hoe ik moet leven.⁹³

De zelfverwerkelijking van mensen moet zo deugdelijk mogelijk gebeuren in de ethiek van Aristoteles. Dat wil

zeggen dat mensen zichzelf op een goede manier verwerkelijken door deugden te ontwikkelen. Een deugd is in de kern een 'voortreffelijke eigenschap'. Aristoteles omschrijft morele deugd als: " (...) een karakterhouding die ons in staat stelt een keuze te maken, een keuze die het midden houdt met betrekking tot ons⁹⁴, een midden dat bepaald wordt door de rede, dat wil zeggen, zoals een verstandig mens het zou bepalen."⁹⁵

We worden niet deugdzaam geboren. Als dat zo was, dan zou er aan de deugd niets verdienstelijks of prijzenswaardigs zijn, terwijl dat volgens Aristoteles juist een belangrijk kenmerk van de deugd is. De ene mens is geschikter dan de ander om deugden te ontwikkelen, maar niemand is deugdzaam zonder een goede vorming of opvoeding.⁹⁶

Mensen als politieke dieren

Voor Aristoteles is de mens een politiek dier (*zoön politikon*). Samenleven zit in de aard van de mens. Ethiek is voor Aristoteles daarom sterk verbonden met de zoektocht naar een goede samenleving. Sterker nog: voor Aristoteles is het politieke leven eigenlijk het ultieme goed. Streven naar geluk kan dan ook niet in je eentje. Je hebt een politieke gemeenschap nodig om je bestemming (je geluk) te vinden.⁹⁷ Centraal in de deugdethiek is de stelling dat de deugd datgene is wat een menselijk (samen)leven goed maakt.⁹⁸

(Kardinale) deugden en 'het juiste midden'

Voorbeelden⁹⁹ van deugden zijn:

- Maat/gematigdheid
- Tolerantie
- Rechtvaardigheid
- Respect
- Vriendschap
- Verantwoordelijkheid
- Vrijgevigheid
- Eerlijkheid
- Toewijding
- Moed
- Geduld
- Zorgzaamheid
- Naasteliefde
- Barmhartigheid
- Verstandigheid

'Het juiste midden' is een belangrijk kenmerk van de deugd, als overkoepelend begrip, los van specifieke voorbeelden van deugden. Gevoel voor maat is kenmerkend voor de

⁹⁰ Delaere (2014) in Van Hees, Nys, & Robeyns (red.).

⁹¹ Gelukkig zijn betekent voor Aristoteles ook een beetje geluk hebben. Aristoteles had oog voor toeval, context, mazzel en de menselijke kwetsbaarheid. Pech kan een mensenleven verwoesten. Het moet de mens een beetje meezitten, wil hij een goed leven kunnen leiden. Bron: Delaere (2014) in Van Hees, Nys, & Robeyns (red.).

⁹² Van Tongeren (2008) in Van Melle & Van Zilfhout (red.).

⁹³ Ibidem.

⁹⁴ "Met ons" heeft betrekking op 'onze eigen situatie'. Het gaat om een houding die ons kiezen richt op het midden, dat steeds een midden is met betrekking tot onze eigen situatie, en dat door de *logos* wordt bepaald, of dat bepaald moet worden zoals een verstandig mens dat zou doen. Aldus Van Tongeren (2008) in Van Melle & Van Zilfhout (red.).

⁹⁵ Den Hartogh, Jacobs, & Van Willigenburg (2013).

⁹⁶ Van Tongeren (2008) in Van Melle & Van Zilfhout (red.).

⁹⁷ Delaere (2014) in Van Hees, Nys, & Robeyns (red.).

⁹⁸ Van Tongeren (2004).

⁹⁹ Van der Meulen, Vos, & Van der Jagt (2010).

klassieke Griekse cultuur. In de tempel van Apollo stond als algemeen voorschrift te lezen: 'in niets té' (*mèden agan*). Deugdzaam handelen gaat om het midden houden tussen extremen. Bij karakterdeugden gaat het om het midden tussen twee emotionele reacties. Het betreft een midden ('de gulden middenweg') tussen de extremen van te vaak en te weinig, te vroeg en te laat, te lang en te kort, ten aanzien van te veel en ten aanzien van te weinig mensen, te uitbundig en te ingetogen enzovoort.¹⁰⁰ Aristoteles noemt deze extremen vormen van morele slechtheid.¹⁰¹

Het gaat niet om een objectief midden, maar om een midden met betrekking tot onszelf. Maar wil niet zeggen dat elk zelf bepaalde midden goed is; het juiste midden is niet volslagen veranderlijk naar persoon en omstandigheid. Juist is de keuze, zoals een verstandig mens hem maakt (zie hieronder over morele verstandigheid). Wat dat is, kan niet vooraf en niet in het algemeen worden vastgesteld.¹⁰²

In de geschiedenis zijn er vier deugden aangemerkt die gezien worden als eigenschappen die als basis onder andere deugden liggen. Ze worden kardinale deugden genoemd, naar *cardo*, het Latijnse woord voor spil of scharnier. Het gaat om: maat, moed, rechtvaardigheid en morele verstandigheid. Ze zijn in alle deugden te herkennen.

* **Maat/gematigdheid** is relevant in situaties van plezier en pijn en is het midden tussen gematigdheid (te veel) en ongevoeligheid (te weinig). Gematigdheid komt ook in elke deugd naar voren als het juiste midden;

* **Moed** (ook wel standvastigheid genoemd) is relevant in situaties waarin angst en vertrouwen een rol speelt en is het midden tussen overmoed (te veel) en lafheid (te weinig). Moed is vereist om een deugd in praktijk te brengen. Vooral in moeilijke situaties zal blijken of je daadwerkelijk eerlijk, trouw, respectvol, verantwoordelijk etc. bent;

* **Rechtvaardigheid** is relevant in situaties waarin het gaat om 'de juiste verdeling' en komt in iedere deugd terug als het gaat om de juiste verhouding tussen verschillende deugden. Je kunt wel eerlijk zijn, maar als je dat bent ten koste van je vriendschap, dan ben je niet op de goede manier eerlijk;

* **Morele verstandigheid** (ook wel omschreven als praktische wijsheid, voorzichtigheid / prudent zijn) is de deugd die je in staat stelt om iedere deugd op een wijze manier toe te passen in een bepaalde situatie. Je let daarbij zowel op de omgeving als op het doel.¹⁰³

Eén deugd maakt nog geen deugd

Deugden moeten met elkaar samenhangen. Die samenhang

wordt in de deugdeethiek uit de oudheid gevonden in de vier kardinale deugden, zoals hierboven beschreven. Dat wordt zo gezien, omdat iemand die één deugd heeft ontwikkeld, bijvoorbeeld geduld, niet direct een goed mens is. Bovendien kun je een deugd, zoals moed, inzetten op een onrechtvaardige en manier, zoals de Nazi's deden en andere oorlogsmisdadigers. Daarom wordt wel gezegd: Eén deugd maakt nog geen deugd'.¹⁰⁴

Het juiste midden bepalen met morele verstandigheid (phronèsis)

Handelen met voortreffelijke eigenschappen, ofwel met deugden, is handelen vanuit het juiste midden. Dat midden bepaal je met behulp van de (intellectuele) deugd morele verstandigheid (*phronèsis*, ook wel omschreven als het morele oordeelsvermogen). Wat houdt morele verstandigheid in? Aristoteles gebruikt de metafoor van de boogschutter. Een goede boogschutter beseft twee dingen als hij zijn pijl richt en afschiet. Ten eerste kent hij het doel dat hij probeert te raken. Als je je doel niet scherp voor ogen hebt, kun je niet goed mikken. Ten tweede kent hij de omstandigheden van de situatie waarin hij moet schieten. Hij gaat na hoe sterk de wind waait, wat de lengte van de pijl is, wat de spanning van de boog is, hoe het terrein is dat hij met zijn pijl moet overbruggen.¹⁰⁵

Een verstandig mens is als zo'n boogschutter; hij heeft kennis van het doel en van de middelen. En hij merkt op wat van belang is voor het realiseren van dat doel. Iemand die wel weet dat een mens die dreigt te verdrinken moet worden gered, maar meteen in het water springt, zonder te hebben opgemerkt dat er een reddingsband klaar hing, is niet verstandig. Het omgekeerde geldt ook: iemand die al die zaken wel opmerkt, maar ze niet direct plaatst in het licht van wat hem nu te doen staat, is ook niet verstandig. Het gaat om een verbinding tussen denken en doen.¹⁰⁶

Aristoteles geeft als vuistregel dat je de meeste kans hebt het juiste midden te treffen, wanneer je maximaal afstand neemt van de meest extreme mogelijkheid in een bepaalde situatie óf van dat extreem waartoe je het meest geneigd bent.¹⁰⁷

Het is een hele opgave om geslaagd te zijn in je leven, erkent Aristoteles. Aristoteles zegt hierover: "Zo is het voor iedereen weliswaar mogelijk en gemakkelijk woedend te worden, geld te geven en uit te geven, maar dit doen ten opzichte van de juiste persoon, in de juiste mate, op het juiste moment, om de juiste reden, ligt niet langer in ieders vermogen en is evenmin gemakkelijk."¹⁰⁸

¹⁰⁰ Van Tongeren (2008) in Van Melle & Van Zilfhout (red.).

¹⁰¹ Hupperts & Poortman (2005). Een vertaling van *Ethica Nicomachea* van Aristoteles.

¹⁰² Van Tongeren (2008) in Van Melle & Van Zilfhout (red.).

¹⁰³ Van der Meulen, Vos, & Van der Jagt (2010).

¹⁰⁴ Ibidem.

¹⁰⁵ Van Tongeren (2004).

¹⁰⁶ Ibidem.

¹⁰⁷ Van Tongeren (2008) in Van Melle & Van Zilfhout (red.).

¹⁰⁸ Hupperts & Poortman (2005). Een vertaling van *Ethica Nicomachea* van Aristoteles.

In voorbeelden de deugd herkennen waar je zelf nog naar op zoek bent

Wat het juiste midden is bepaal je dus met morele verstandigheid. Dat impliceert voor Aristoteles dat je 'een verstandig mens die deugdzaam handelt vanuit het juiste midden' weet te herkennen. Met je morele verstand ben je in staat om voorbeelden van bijvoorbeeld moed, vriendelijkheid en oprechtheid te herkennen in de mensen die handelen met deze deugden.

Je wordt dus zelf deugdzaam, in de visie van Aristoteles, door deugden in andere mensen te herkennen en als voorbeeld te laten fungeren voor je eigen ontwikkeling.¹⁰⁹

Didactische wenk bij *De deugdeethiek van Aristoteles*

Deugdeethiek leent zich goed voor het oefenen met moreel handelen. Het gaat in deze ethische theorie immers om het beoefenen van deugden door mensen zelf. En wel in de context op opvoeding en ontwikkeling. Beoordelen of andere mensen hebben gehandeld met (on)deugden is problematisch. Houdingen kun je misschien wel afleiden uit waarneembare handelingen, maar het blijft een tricky interpretatie. Voor manieren om te oefenen met (door studenten zelfgekozen) deugden ("goede eigenschappen", moderner gezegd), verwijs ik naar hoofdstuk IV over moreel handelen. Daar komen de kardinale deugden terug.

Deugdeethiek kan evengoed wel voorkomen in moreel redeneren, maar dan met betrekking tot degene die een morele vraag stelt ten aanzien van zijn eigen handelen. In projectbegeleiding kunnen morele kwesties, morele vragen of (ethische) dilemma's opduiken, als ernaar wordt gevraagd. Stel tijdens projectbegeleiding als docent tenminste één morele vraag. Schat in of de morele kwestie die opduikt zich leent voor vragen als:

- 'Welke goede eigenschap van jezelf zou in deze situatie moreel gewenst zijn? Gaat dat echt om een morele eigenschap of gaat het eigenlijk om psychologische eigenschappen zoals 'opkomen voor jezelf' of instrumentele eigenschappen zoals effectiviteit (waar misschien wel ethische aspecten aan zijn verbonden, maar die niet primair gericht zijn op 'het moreel goede leven')? Kun je beargumenteren waarom die eigenschap hier moreel gewenst is?'
- 'Is de eigenschap/deugd die je noemt de eigenschap waar het hier echt om gaat? Gaat het om (al dan niet) open zijn over 'de feiten' als vorm van eerlijkheid of om anderen (al dan niet) geven wat hen toekomt als vorm van rechtvaardigheid?' Wat is het verschil tussen eerlijk zijn en rechtvaardig zijn? Kun je beargumenteren waarom het volgens jou om eigenschap/deugd X gaat?'

¹⁰⁹ Van Tongeren (2008) in Van Melle & Van Zilfhout (red.).

3.3 KANTS PLICHTETHIEK

Waar de teleologische ethiek van Aristoteles de 'logica van het doel' volgt (je bestemming realiseren middels deugden), ontstaat er in de 18^e eeuw van Europa een ander type ethiek.

Dat type wordt *deontologische* ethiek genoemd; de studie/logica (*logos*) van de plicht (*deon*). De gedachtegang van theorieën die morele plicht centraal stellen is: 'we zijn niet aan een plicht gebonden, omdat we iets willen bereiken, maar uit *principe*. Je verricht een bepaalde handeling, omdat het je plicht is. Die morele plicht wordt ons niet door een externe autoriteit opgelegd, maar door onze rede. Door onszelf dus.'¹¹⁰

De geestelijk vader van verschillende (ook 20^e-eeuwse) deontologische theorieën, is Immanuel Kant (1724-1804). Kant leeft in de tijd van de Verlichting; een cultureel-historische beweging waarin idealen van rede, vooruitgang en gelijkheid worden uitgedragen. Het is ook de tijd van de Franse Revolutie. Het gedachtegoed van de Verlichting is samenvattend: niet wie blindelings gelooft of gehoorzaamt wordt de waarheid deelachtig, maar wie *zichzelf* van de waarheid probeert te vergewissen. Erachter komen hoe de wereld in elkaar zit, dat moet iedereen zelf doen. En daar is moed voor nodig.¹¹¹

Sapere aude - vertaald als 'Heb de moed om je van je eigen verstand te bedienen', schrijft Kant. Dat werd het motto van de Verlichting. In deze paragraaf wordt de basis van Kants ethiek beschreven. Met als kernvraag: wat behoort ik te doen?

Een bindende moraal voor iedereen

Kant ziet de mens als iemand die niet volledig wordt bepaald door driften, behoeften en verlangens. In tegenstelling tot dieren hebben mensen de mogelijkheid om hun wil zo in te zetten, dat ze afstand kunnen doen van natuurlijke neigingen. Mensen kunnen hun natuur uiteraard niet opheffen, wist Kant, maar kunnen met behulp van hun verstand reflecteren op motieven van handelingen.¹¹²

Kant duidt zijn mensbeeld met de metafoer: 'we zijn burgers van twee werelden'. Als zintuiglijke wezens zijn wij overgeleverd aan de wetten van oorzaak en gevolg; de gedermineerde wereld. Die wordt door Kant niet ontkend. Maar wij zijn ook denkende wezens, en in onze reflecties bestaat de vrije wil.¹¹³

Wat Kant zoekt in zijn werk over ethiek is het fundament waarop onze moraal, onze opvattingen over goed en kwaad, is gebaseerd. Hij is ervan overtuigd dat iedereen eigenlijk wel weet wat hij of zij moet doen. De teleologische ethiek

van onder andere Aristoteles schiet volgens Kant tekort. De morele waarde van ons gedrag is voor Kant niet gelegen in deugden die mensen hebben ontwikkeld. Zelfs al zouden we allemaal hetzelfde doel willen bereiken, bijvoorbeeld geluk, dan zouden de plichten die volgen uit geluk niet universeel zijn. Voor iedereen houdt geluk immers iets anders in. Een leven vol misdaad en bedrog zou lonend kunnen zijn. 'Gelukkige criminelen' zouden dan niet gebonden zijn aan morele verplichtingen. Het kan niet zo zijn, redeneert Kant, dat sommige mensen mogen liegen al naargelang ze er gelukkig van worden en andere niet. Of dat het doden van onschuldige mensen soms is toegelaten en soms niet, al naargelang de omstandigheden.¹¹⁴

Dit is in Kants ethiek een belangrijk uitgangspunt: geloven dat mensen afstand kunnen nemen van wat hen tot handelen aanzet. Zonder dit geloof, zou ethiek zinloos zijn. Hoe kun je iemand (met een normaal verstand) moreel en/of juridisch verantwoordelijk houden voor wat hij heeft gedaan, als je aanneemt dat hij niet anders had kunnen handelen?¹¹⁵ Met andere woorden: als je 'de natuur' volgt in plaats van een norm?

Kant stelt dat morele geboden universeel bindend *zouden moeten* zijn. Hij stelt geen nieuwe ethiek voor, maar zoekt naar het fundament waarop de bestaande moraal is gebaseerd. En waarom we ons eraan moeten houden.¹¹⁶

*Het goede is handelen met "de goede wil", ongeacht het (beoogde) gevolg*¹¹⁷

De ethiek van Kant is gericht op handelingen (waar dat bij Aristoteles is: ontwikkelde deugden van mensen). Wat is goed? Kant redeneert dat er veel eigenschappen in de wereld bestaan die we goed noemen. Verstand, humor, oordeelsvermogen, moed, vasthoudendheid zijn voor veel mensen goed en wenselijk. Maar ze kunnen ook met een slechte wil worden ingezet. Denk aan de terrorist die ook moed nodig heeft, maar daaruit handelingen verricht die we volgens Kant niet goed kunnen noemen. Voor Kant is de volgende vraag doorslaggevend in het nadenken over ethiek: uit wat voor een soort wil handel je?

Kant vertrekt voor het vinden van het fundament waarop onze moraal is gefundeerd vanuit het begrip "de goede wil". Eén ding is onvoorwaardelijk goed en dat is "de goede wil". De goede wil is niet goed door wat hij teweegbrengt; het is niet per se goed als het een gesteld doel realiseert. De goede wil betekent ook niet dat je gezindheid/je neiging om het goede te doen deugdelijk is. Zie hier het verschil met deugdethiek. De goede wil moet alles doen om het goede ook daadwerkelijk tot stand te laten komen. Als je een ander wilt helpen en ernaar handelt, maar het door omstandig-

¹¹⁰ Nys (2014). In Van Hees, Nys, & Robeyns (red.).

¹¹¹ Offermans (2000).

¹¹² Mertens (2008). In Van Melle & Van Zilfhout (red.).

¹¹³ De vrije wil (n.d.). In Filosofie Magazine, special *De vrije wil bestaat (niet)*.

¹¹⁴ Nys (2014). In Van Hees, Nys, & Robeyns (red.).

¹¹⁵ Mertens (2008). In Van Melle & Van Zilfhout (red.).

¹¹⁶ Nys (2014). In Van Hees, Nys, & Robeyns (red.).

¹¹⁷ Het is niet zo dat plichtethiek helemaal niet naar de gevolgen van handelingen kijkt. Kenmerkend van plichtethiek is dat de morele waarde van een handeling niet volledig door die gevolgen wordt bepaald. Uit: Van der Rijt (2014). In Van Hees, Nys, & Robeyns (red.).

heden niet lukt om de ander te helpen, dan doet dat geen afbreuk aan de morele waarde van je handeling. Moraliteit heeft betrekking op wat zich binnen de verantwoordelijkheid van het individu bevindt. Het resultaat van handelingen is volgens Kant geen graadmeter van moraliteit.¹¹⁸

Een winkelier, schrijft Kant, die eerlijke prijzen hanteert, omdat hij eerlijk wil zijn, handelt met een goede wil. Eerlijk zijn is geboden. Punt. In eerlijk zijn uit welbegrepen reputatiebelang schuilt geen morele waarde.¹¹⁹ Mensen helpen, omdat je plezier scheidt in het helpen? Ook hier ontbreekt de *morele* waarde. Maar het kan toch samengaan? Helpen en je daar zelf goed bij voelen? Ja natuurlijk, zegt Kant, met dat goede gevoel is niets mis, zolang dat goede gevoel niet het hoofddoel is van je hulpgedrag. Instrumenteel handelen in de zin van: 'ik ben eerlijk, want daarmee bereik ik wat ik wil', is niet wat dat handelen morele waarde geeft. Echte morele waarde kan slechts worden gevonden als mensen *uit plicht* handelen.

Het gaat hier wel om 'verplicht handelen uit vrijheid'. Morele plicht komt bij Kant niet van buitenaf, maar van binnenuit. Maar waar komt deze innerlijke vrijheid vandaan?¹²⁰

De categorische imperatief: de (morele) wet die de (morele) wet voorschrijft

Er bestaat volgens Kant een gebod - een imperatief - dat categorisch, altijd en overal, geldt. Hij noemt het de categorische imperatief. Hij ziet het als het fundament van onze moraal. Kant probeert aan te tonen dat morele plichten (geboden/imperatieven) uit onze redelijkheid voortvloeien zoals het maken van de som $2 + 2 = 4$.

Onze redelijkheid gebiedt ons om enkel en alléén 4 als correct antwoord te beschouwen. De categorische imperatief omschrijft Kant ook wel als 'de wet die de wet voorschrijft'. Een morele wet die van ons eist dat ons handelen voor iedereen geldig zou *kunnen* zijn en die ons verbiedt om voor onszelf uitzonderingen te maken.¹²¹

Waarom ben ik moreel verplicht? Kants antwoord komt neer op: handelen met "de goede wil" (zie hierboven), volgens het principe van de categorische imperatief. Van de categorische imperatief geeft Kant drie formuleringen. Ze worden hieronder uiteengezet.

Eerste formulering van de categorische imperatief

¹¹⁸ Mertens (2008). In Van Melle & Van Zilfhout (red.).

¹¹⁹ Nys (2014). In Van Hees, Nys, & Robeyns (red.). Normatief denken dat vanuit een gewenst doel vertrekt, noemt Kant de hypothetische imperatief (een hypothetisch gebod). Een handeling wordt dan gezien als een middel om iets anders te bereiken, zoals 'niet liegen (middel) om je goede naam te behouden (doel)'. Deze manier van denken heeft volgens Kant niets met moraal te maken. Zie hierover: https://nl.wikipedia.org/wiki/Hypothetische_imperatief

¹²⁰ Kant doet de bewuste aanname, formuleerde een "postulaat" zoals hij dat noemde, dat vrijheid bestaat. Vanuit een moreel gezichtspunt moeten we onszelf als vrij beschouwen, zegt Kant. Zonder deze 'aanname' zou het zinloos zijn om over moraal na te denken. Vrijheid kun je niet kennen, zowel niet in de gedetermineerde wereld als niet in de wereld van wat we ervaren. En het verband tussen beide werelden kunnen wij als mensen niet doorgronden. Om de mogelijkheid van moraal te begrijpen, is het dus noodzakelijk, redeneert Kant, om ons voor te stellen dat we vrij zijn. Naar: Bor, Petersma (red.), & Kingma (beeldred.) (1995).

¹²¹ Ibidem.

¹²² Bor, Petersma (red.), & Kingma (beeldredactie) (1995).

¹²³ Ibidem.

¹²⁴ Zijn er dan geen omstandigheden waarin liegen juist moreel geboden is? Hoe kun je stellen dat je de waarheid moet spreken als er een moordenaar aan je deur staat die op zoek is naar je vriend die je bij jou thuis laat onderduiken? Dit voorbeeld is beroemd in de literatuur over plichtethiek. Je hebt volgens Kant niet het *recht* om tegen de moordenaar te liegen. Als je dat recht wel zou hebben, dan zou het sluiten van verdragen en het doen van beloftes geen zin hebben. Iedere verdragspartner zou zich op elk gewenst moment aan zijn verplichtingen kunnen onttrekken. Kant ontken echter niet dat je in uitzonderlijke noodsituaties niet zou mogen liegen. Uit: Mertens (2008) in Van Melle & Van Zilfhout (red.), p. 70.

De eerste formulering van het hoogste principe waarmee je moreel juist kunt handelen luidt:

'Handel alleen op basis van die stelregel, waarvan je kunt willen dat zij een universele [morele] wet wordt.'

Kants eigen voorbeeld bij de eerste formulering van de categorische imperatief gaat over liegen. Stel dat je je afvraagt of het moreel toelaatbaar is om te liegen. De stelregel van je voorgenomen handeling is dan: *ik mag liegen*. De categorische imperatief stelt nu: de handeling is moreel toelaatbaar, als ik zonder tegenspraak kan willen dat iedereen mag liegen of liegt. Het is gemakkelijk, redeneert Kant, om te zien dat ik dit niet zonder tegenspraak kan willen. Liegen is immers alleen mogelijk als men erop vertrouwt dat ik de waarheid spreek. Dit vertrouwen berust weer op de regel dat men de waarheid moet spreken.¹²²

De algemene wet 'iedereen mag liegen' of 'iedereen liegt' zou, indien geldig, dit vertrouwen vernietigen en het daardoor voor mij onmogelijk maken om te liegen. Het gaat niet om de gevolgen van de regel 'iedereen mag liegen', maar dat het concept "vertrouwen" niet meer zou kunnen bestaan. De regel kan niet universeel gelden, omdat hij zichzelf tegensprekt. Dus: liegen is moreel niet geoorloofd.¹²³

Kortom: ik kan alleen liegen als de ander denkt dat ik de waarheid spreek. Al zou ik willen liegen, als er een regel is die toelaat dat liegen mag, dan kan ik niet meer liegen, omdat de ander weet dat ik de waarheid niet hoeft te spreken.¹²⁴

Tweede formulering van de categorische imperatief

Kant formuleert zijn idee over het hoogste morele principe ook op een andere manier.

'Handel zo dat je de mensheid, zowel in je eigen persoon als in de gedaante van anderen, altijd ook als doel en nooit slechts als middel ziet.'

Deze tweede formulering benadrukt dat mensen een intrinsieke waarde hebben. Als je een ander *alléén* als middel (instrument) gebruikt, dan ken je geen intrinsieke waarde toe aan de ander. Tegelijkertijd ontken je de menselijke waarde van jezelf. Je kunt geen stelregel maken in de trant van:

‘het is moreel toelaatbaar om jezelf menselijke waardigheid te ontzeggen’.¹²⁵

Als je de universele morele wet accepteert dat je iedereen nooit alleen als instrument gebruikt, maar ook altijd als doel op zich, dan hoor je daar zelf ook bij. Dat mensen elkaar bijvoorbeeld helpen (‘gebruiken’) is goed, maar niet als helpen slechts een middel is om er zelf beter van te worden. Mensen respecteren in de zin dat je hun menselijke waarde erkent, is belangrijk in Kants ethiek.

De derde formulering van de categorische imperatief

De derde formulering vraagt qua begrip om wat perspectivische lenigheid.

‘Handel alsof je een wetgevend lid bent van het Koninkrijk der Doelen.’

De derde formulering benadrukt dat onze rationaliteit mensen met elkaar verbindt in, wat Kant noemt: het Koninkrijk der Doelen. Jouw autonomie als mens, dus het vermogen om zelfstandig te denken, maakt je tot wetgever; je onderwerpt jezelf aan een morele wet of moreel principe. Impliciet, redeneert Kant, kies je met alle regels op basis waarvan je handelt voor een bepaald soort samenleving. Die samenleving noemt Kant het Koninkrijk der Doelen. In die politieke samenleving wordt iedereen als doel op zich behandeld.¹²⁶

Je maakt voor jezelf geen uitzondering als het gaat om moreel handelen, omdat we dan het ideaal van een rijk der doelen kunnen bereiken. Je moet je dus steeds in het standpunt van zoveel mogelijk anderen verplaatsen, als je bedenkt: wat behoort ik te doen?¹²⁷

Didactische wenk bij *De plichtethiek van Kant* > deel 1.

De kern van Kants plichtethiek is dat je je als morele actor bij een voorgenomen handeling kunt herinneren aan wat je verstand eigenlijk al weet: ‘handel alleen volgens die regel waarvan je tegelijkertijd kunt willen dat ze een regel wordt voor iedereen’. We doen de aanname dat je moreel juist wilt handelen. Waarom zou je anders een morele vraag stellen? Ondanks de legitieme kritische vraag uit de 21^e eeuw hoe realistisch Kants ethiek is, zou je er actuele waarde in kunnen zien. Kants ethiek zou in onze tijd de functie kunnen hebben om ondoordacht doel-heiligt-de-middelen-denken af te remmen. Dat is instrumenteel denken dat zich blindstaart op een (goed bevonden) doel, zonder oog te hebben voor de morele aanvaardbaarheid van de gebruikte middelen. ‘Principieel denken’ kan daar tegenwicht aan bieden. Dat komt in elk geval de discussie ten goede.

Hoe pas je Kants ethiek toe? Stel je voor dat een groep studenten zich afvraagt of het in hun project-situatie moreel oké is om dit keer niet transparant te zijn naar klanten toe over gebruikte materialen voor de productie van zonnepanelen. Deze materialen zijn bewezen schadelijk voor de leefomgeving. Alternatieve, duurzamere materialen zouden de zonnepanelen flink duurder maken. ‘Transparantie’ is een kernwaarde van het bedrijf waarvoor studenten een opdracht uitvoeren. Kun je de overwogen handeling verantwoorden vanuit (Kants) plichtethiek? Onderstaande beoogt een indruk te geven van een toepassing van Kants ethiek.

Stap 1. Handeling X (nauwkeurig) formuleren met het (verwachte) doel. ‘Zonnepanelenbedrijf De Beer mag de waarheid verhullen over het gebruik van milieuvriendelijke materialen, om ze te kunnen verkopen aan een relatief grote groep consumenten’.

Je laat studenten bij stap 1 de voorgenomen of ‘te overwegen’ handeling bewust vanuit een ‘ik/bedrijfs-perspectief’ formuleren, om een redenering met Kants ethiek op te bouwen.

¹²⁵ Rebel (2017) (red.).

¹²⁶ Ibidem.

¹²⁷ Nys (2014). In Van Hees, Nys, & Robeyns (red.). Wat ik hier zelf aan wil toevoegen is dit. Soms wordt Kants categorische imperatief vergeleken met het Bijbelse motto: ‘wat gij niet wilt dat u geschiedt, doe dat ook een ander niet’. Dat wordt ook wel de gulden regel genoemd. Maar die vergelijking gaat niet helemaal op. De morele waarde van een handeling wordt voor Kant niet bepaald door de afweging of ik iets wel of niet wil doen, maar door de vraag of het motief voor een handeling voor iedereen kan gelden. Kants ethiek is een kritiek op ethisch denken waarin morele actoren zichzelf als maatstaf zien. Kant wil juist dat de morele actor een algemeen standpunt inneemt. Hiermee is trouwens niet gezegd dat de gulden regel slechts toevallige morele regels voortbrengt. Wie zichzelf als uitgangspunt neemt, kan zich tegelijkertijd beroepen op een moraal die meerdere (of zelfs alle) mensen met elkaar delen.

Didactische wenk bij *De plichtethiek van Kant* > vervolg.

Stap 2. Handeling X van stap 1 generaliseren (voor iedereen laten gelden).

‘Het is voor elke ondernemer in zonnepanelen of een vergelijkbaar product (moreel) toelaatbaar om de waarheid te verhullen over het gebruik van milieu-onvriendelijke materialen, om ze te kunnen verkopen aan een relatief grote groep consumenten’.

Bij stap 2 laat je expliciet zien dat je van de particuliere stelregel een algemene regel wilt maken; een regel die voor iedereen geldt.

Stap 3. Nagaan of je de algemene regel kunt (be)denken, zonder logische tegenspraak.

Het antwoord bij deze derde denkstap is kantiaans als je ongeveer zo redeneert: ‘nee, we kunnen van de handeling uit stap 1 geen algemene regel maken. Niemand zou een bedrijf meer geloven als iedereen de waarheid over schadelijke producten mag verhullen. We zouden onszelf iets toestaan, waarvan we niet kunnen willen dat anderen zich dat ook permitteren. We kunnen geen uitzondering voor onszelf maken. Al zouden we willen ‘liegen’, dat gaat niet, want we kunnen alleen succesvol liegen als de ander ervan uitgaat dat we de waarheid spreken. Maar we hoeven met deze algemene regel de waarheid niet te spreken. Daarom kunnen we niet (per se succesvol) liegen. We willen het ook niet, want het zou hypocriet zijn om te willen dat we anderen kunnen vertrouwen, terwijl we zelf onbetrouwbaar zijn. Dit doen we dus niet!’

Het is cruciaal om studenten uit te dagen het 21^e-eeuwse denken vanuit gevolgen los te laten, bij wijze van oefening. Het punt bij stap 3 is niet dat het verschrikkelijk zou zijn om in een wereld van leugenaars terecht te komen.

Het gevolg van liegen over milieuonvriendelijke materialen, maakt de handeling niet moreel onjuist. Het is moreel onjuist, omdat de handeling niet bijdraagt aan een gemeenschappelijke moraal die goed is voor iedereen.

3.4 KLASSIEKE GEVOLGENETHIEK

Deze laatste paragraaf gaat over gevolgenethiek. Gevolgenethiek is een verzamelnaam voor verschillende theorieën. Het wordt ook wel consequentialisme genoemd. De meeste aandacht in deze paragraaf gaat uit naar het utilitarisme, als eerste uitgewerkte theorie van gevolgenethiek, ontwikkeld door de filosofen Jeremy Bentham (1748-1832) en John Stuart Mill (1806-1873). Het gedachtegoed werd al wel eerder naar voren werd gebracht door onder andere David

Hume (1711-1776).

Het utilitarisme is afgeleid van het Latijnse woord ‘*utilitas*’ wat nut betekent. Utilitaristen geloven dat uitsluitend de gevolgen van een handeling bepalen of deze moreel juist of slecht is. Een handeling die minstens zo veel genot of geluk voortbrengt als iedere alternatieve handeling is juist, terwijl handelingen die genot of geluk niet maximaliseren moreel slecht zijn.¹²⁸

Het utilitarisme is een radicale en omstreden morele theorie. Zo is het in het klassieke utilitarisme toelaatbaar - of zelfs moreel geboden - om als politicus het parlement voor te liegen over contact met een vijandige staat. Dit om te voorkomen dat er in de samenleving iets ergs gebeurt. De enige afweging die er bij utilitaristen toe doet, zijn de gevolgen van het liegen.¹²⁹ Vanwege deze radicaliteit wordt er in deze paragraaf wél stilgestaan bij bezwaren die tegen het klassieke utilitarisme zijn ingebracht. In de didactische wenk wordt één bezwaar onderdeel gemaakt van een toepassing van gevolgenethiek in het hbo.

Het trolley-dilemma: het welzijn van een minderheid opofferen voor de meerderheid

In de literatuur over gevolgenethiek is het trolley-dilemma beroemd geworden. Het betreft een denkexperiment. Het behoort niet tot het klassieke utilitarisme, maar het maakt op een beeldende manier duidelijk wat de gedachtegang is van veel gevolgethici.

Stel je voor... Een tram rijdt met hoge snelheid op een spoor. Daarop liggen vijf mensen vastgebonden. De tram rijdt op hen af. Jij staat op een afstand van de tram naast een hendel. Als je de hendel overhaalt, wisselt de tram van spoor. Op dat andere spoor ligt één persoon vastgebonden. In dit denkexperiment zijn er twee opties: 1. de hendel overhalen waardoor de tram van spoor wisselt en er één persoon wordt gedood. 2. de hendel niet overhalen waardoor de vijf mensen op het hoofdspoor worden gedood. Wat zou je moeten doen?

In de kern komt het trolley-dilemma (trolley = tram) op het volgende neer: persoon A kan een handeling verrichten die veel mensen kan helpen, maar door dit te doen wordt persoon B geschaad. De vraag is: is het moreel juist van persoon A om de rechten of belangen van persoon B te schaden omwille van het welzijn van de groep? Klassieke utilitaristen vinden dat je de hendel in het trolley-dilemma moet overhalen.¹³⁰ Het leven van één persoon mag worden opgeofferd ten gunste van een meerderheid. Dit is één van de redenen waarom het klassieke utilitarisme een radicale theorie wordt genoemd.

Om misverstanden te voorkomen: in de ethiek geldt het trolley-dilemma als een *denkexperiment* om je morele standpunt te achterhalen en te verhelderen. Het is niet bedoeld als realistisch dilemma. De enige opties in dit dilemma zijn: de

¹²⁸ Peterson, M. (2014). In Van Hees, Nys, & Robeyns (red.).

¹²⁹ Ibidem.

¹³⁰ Geïnspireerd op: <https://nl.wikipedia.org/wiki/Trolleyprobleem>

hendel overhalen of dat niet doen. Het legt bloot waar het bij een dilemma om gaat. Verder weet je niet wie de mensen op het spoor zijn (oud/jong, man/vrouw, jouw vrienden of onbekenden?). Dat is het gegeven waarmee je te maken hebt om je keuze te bepalen.

Een variant over de dikke man ('the fat man') werd geformuleerd door Judith Jarvis Thomson. Er rijdt er een trolley af in de richting van vijf mensen. Jijzelf staat op een brug waaronder de trolley passeert en jij kan hem stoppen door iets zwaars op het spoor te laten vallen. Toevallig staat er een hele dikke man naast je. De enige manier om de trolley te stoppen is om deze man van de brug te duwen op het spoor waardoor hij sterft, maar er vijf levens worden gered. Moet je dit doen? In deze variant maakt het pijnigen of doden van de dikke man integraal deel uit van het plan om de vijf mensen te redden. Het draait hier om de mate waarin je, als 'duwer van de dikke man', zelf betrokken bent bij de morele schade.¹³¹

Het goede is handelen volgens het utiliteitsprincipe

Jeremy Bentham begon zijn loopbaan als advocaat. Hij leefde eind 18^e eeuw, begin 19^e eeuw in de hectische tijd van de grote revoluties in Frankrijk en Amerika. Oude machtsstructuren maken plaats voor nieuwe vormen die gebaseerd zijn op ideeën van vrijheid, gelijkheid en broederschap. In die sfeer van verandering lukt het Bentham om oude waarden en denkpatronen ter discussie te stellen. Zo wordt het begrip moraliteit kritisch onderzocht. In de periode ervoor kende moraliteit vooral een religieuze inhoud. Voor Bentham als representant van de Verlichting geldt dat het geloof onderschikt is aan de rede. Hij komt tot een seculiere versie van ethiek waarin een aards doel wordt geformuleerd.¹³²

Bentham stelt dat wat de gevolgen van een handeling beter of slechter maakt de hoeveelheid geluk, genot en/of winst is die ze opleveren aan de ene kant en de hoeveelheid verdriet, leed en strijd aan de andere kant.¹³³ Bentham vond dus dat het goede waarnaar mensen zouden moeten streven genot en geluk is en het ontbreken van pijn en verdriet.

Hij noemt deze opvatting het *nuttigheidsbeginsel* of *utiliteitsprincipe*, omdat de hoeveelheid genot en pijn die de handeling oplevert, in zijn tijd het *nut* van de handeling werd genoemd.

Het gaat hier nadrukkelijk wel om het nut voor *alle* betrokkenen van een handeling.¹³⁴

Het gaat in de kern bij alle gevolgenethiek om algemeen welzijn.

Bentham definieert zijn utilitarisme als het principe dat elke handeling goedkeurt of afkeurt op basis van de *tendens* die het lijkt te hebben om het geluk te vergroten of verminderen van de partij over wiens belang het gaat. Wat Bentham precies met 'tendens' bedoelt blijft onduidelijk. De belangen die Bentham in gedachten heeft, zijn de belangen waarop de handeling op de één of andere manier effect heeft.¹³⁵

Wat ook onduidelijk is in Benthams theorie is de vraag of hij doelde op daadwerkelijke gevolgen van een handeling of de verwachte gevolgen. Er wordt wel geredeneerd dat het de daadwerkelijke gevolgen zijn die ertoe zouden moeten doen. Maar uiteraard weten we nooit met zekerheid wat de daadwerkelijke gevolgen van onze handelingen zijn. Als je het utiliteitsprincipe als leidraad voor het handelen wilt gebruiken, dan kun je je volgens sommige utilitaristen richten op de *verwachte* gevolgen.

Maar hoe meet en bereken je geluk? Volgens Bentham moet een nauwkeurige berekening van de hoeveelheid genot en pijn die een handeling teweegbrengt, rekening houden met vier factoren.

1. Hoe intens is de pijn / het plezier?
2. Hoe lang houdt het plezier / de pijn aan?
3. Hoe groot is de kans dat het plezier / de pijn plaatsvindt?
4. Hoe gauw vindt het plaats? Is het geluk / de pijn nabij of vindt het pas laat plaats?

Om een zo groot mogelijk overwicht van geluk op pijn te verkrijgen, moeten we berekenen, of in elk geval schatten, stelt Bentham, hoe alle mogelijke beslissingen zullen uitpakken voor de betrokkenen. We moeten hun geluk of pijn opnemen in de berekening, waar een totaal uitrolt. We voeren de handelswijze uit die de grootste hoeveelheid geluk voortbrengt. Het instrument hiervoor noemde Bentham de '*felicific calculus*', ofwel een geluksberekenaar.

De meest waardevolle vorm van geluk is natuurlijk geluk dat een hoge intensiteit heeft, een lange duur, zeker zal optreden en niet veraf is.¹³⁶

Wat het concept 'geluksberekenaar' betreft heeft Bentham ook niet expliciet gemaakt hoe je van dit concept een getalsmatige structuur maakt. Door kenners van het klassieke utilitarisme wordt aangenomen dat Bentham geloofde dat het überhaupt mogelijk is om genot en pijn te representeren met reële getallen.

¹³¹ Ibidem.

¹³² Rebel (2017) (red.).

¹³³ Benthams opvatting van geluk is hedonistisch. Het hedonisme is een stroming in de filosofie waarin welzijn wordt gedefinieerd als de ervaring van geluk. Hoe gelukkiger je je voelt, des te groter je welzijn. Geluk is de balans van aangename ervaringen (plezier) minus onaangename ervaringen (pijn). Geluk wordt door hedonisten begrepen als een mentale staat. Die mentale staat kan een fysieke toestand betreffen, zoals genieten van een lekker eten. Maar het kan ook een psychologische ervaring van geluk zijn, zoals euforie voelen omdat je voetbalteam een wedstrijd heeft gewonnen. In beide gevallen gaat het om de balans van onze prettige en onaangename ervaringen. Hoe hoger de balans van genot minus pijn, des te hoger iemands welzijn. Dit hedonistische welzijnsbegrip stamt uit de klassieke oudheid.

¹³⁴ Panza & Potthast (2016).

¹³⁵ Peterson (2014). In Van Hees, Nys, & Robeyns (red.).

¹³⁶ Ibidem.

Nuancering utiliteitsprincipe: 'netto geluk' als leidraad, niet alleen 'grootste aantal'

Het utiliteitsprincipe wordt vaak samengevat met de slogan: 'het grootste geluk voor het grootste aantal mensen'. Moreel juist handelen is handelen dat daarop is gericht. Maar die slogan is misleidend. Een handeling kan geluk van de meeste mensen vergroten, maar er niet in slagen het 'netto geluk' in de wereld te maximaliseren als een kleinere groep mensen meer verliest dan de meerderheid aan geluk wint. Het utiliteitsprincipe accepteert dat offer van een minderheid die ten koste gaat van het geluk van de meerderheid echter alléén, als het netto geluk door een handeling is vergroot, vergeleken met de gevolgen van elk ander gedragsalternatief.

Gelijkheid is geen uitgangspunt in het klassieke utilitarisme

Opmerkelijk aan Benthams ethische theorie is dat het goede volgens hem optelbaar is. Als Annes genotsniveau 20 eenheden bedraagt en dat van Bob 30 eenheden, ervaren ze bij elkaar 50 eenheden van genot. Bentham zou zeggen dat het algehele nut van een genotsverdeling gelijk is aan de totale hoeveelheid plezier die door een handeling wordt voortgebracht, ongeacht hoe dat totaal is verdeeld. Als je ervoor kunt kiezen om ófwel het genot van iemand die het heel goed heeft met 100 eenheden te vergroten, ófwel de situatie van iemand die het veel minder goed heeft met 99 eenheden te verbeteren, dan denken utilitaristen dat je voor de eerste mogelijkheid zou moeten kiezen. Gelijkheid is dus niet van direct moreel belang in dit perspectief.¹³⁷

Maar het feit dat Bob het beter heeft dan Anne zou wel van belang kunnen zijn als de relatieve verschillen in genot een positieve of negatieve bijwerking zou hebben op de mentale toestand van één van beiden. Als Anne bijvoorbeeld jaloers wordt op Bob, omdat hij het beter heeft, en het feit dat Anne jaloers is eraan bijdraagt dat zij het nóg minder goed heeft, dan zou het totale genot in de samenleving daardoor kunnen worden beïnvloed, zodat ongelijkheid op deze indirecte manier slecht is.¹³⁸

Stel je nu Anna en Billy voor. Beiden doen mee aan de loterij. Voor Anna kan gelden (niet per se natuurlijk) dat het voor haar het beste is als zij de loterij wint en het beste voor Billy als hij wint. Voor beiden is het beter als ze een deel van de jackpot krijgen dan wanneer ze helemaal niets ontvangen. In totaal zijn er 20 'eenheden' van welzijn. Verdeling 1 is de verdeling van welzijn die resulteert als Anna de loterij wint. Verdeling 2 is de verdeling die resulteert als Billy wint. Verdeling 3 is de verdeling die resulteert wanneer de jackpot wordt verdeeld.¹³⁹

Het klassieke utilitarisme stelt: alle eenheden van welzijn, ongeacht aan wie ze toekomen, kunnen simpelweg worden opgeteld. De beste uitkomst is de uitkomst die de grootste som van welzijn bevat. Dat optelprincipe betekent dat het niet uitmaakt wat de uitkomst is. Onpersoonlijk gezien zijn alle drie de uitkomsten even waardevol, aangezien alle uitkomsten dezelfde totale hoeveelheid welzijn bevatten, te weten 20 eenheden.¹⁴⁰

Relatie utiliteitsprincipe en optelprincipe

Hoe verhoudt dit optelprincipe zich tot het utiliteitsprincipe dat draait om zoveel mogelijk geluk? Je zou kunnen denken: twee mensen die ieder een deel van de jackpot krijgen is meer dan één mens die de jackpot krijgt. Zoals hierboven al werd uitgelegd, gaat het Bentham om het netto geluk en dat is niet per definitie 'het grootste aantal mensen'. Benthams uitgangspunt is het collectief. Niet het individu.

Het collectief krijgt bijvoorbeeld hoe dan ook 40 'geluks-punten', dus dan maakt het niet uit of persoon A 20 krijgt en persoon B 20, of persoon A 0 en B 40, of A 40 en B 0.

De samenleving als geheel gaat er in al deze gevallen 40 punten op vooruit, ongeacht de verdeling. Hierbij wordt de kwestie van jaloezie buiten beschouwing gelaten. Als jaloezie van de minderheid 'meer pijnpunten' krijgt op het totale geluk van een collectief dan de 'gelukspunten van een meerderheid', dan doet een (meer) gelijke verdeling er nogmaals wél toe.

Eén van de bezwaren tegen het utilitarisme: het is contra-intuïtief

Veel bezwaren tegen het klassieke utilitarisme komen neer op de redenering: (1) hoewel een handeling de grootste hoeveelheid nut zou voortbrengen, (2) het moreel verkeerd zou zijn om die handeling uit te voeren, waaruit volgt dat (3) de utilitaristische theorie moet worden verworpen.¹⁴¹

Ik noem één van de specifieke bezwaren die de bovenstaande redeneertrant volgt.¹⁴²

Stel je voor dat vijf patiënten in het ziekenhuis zullen sterven, tenzij ze nieuwe organen ontvangen. Een arts zou een gezonde patiënt kunnen doden en zijn organen aan de vijf hulpbehoevende patiënten kunnen geven. Omdat de gevolgen van het doden van één gezonde persoon om vijf patiënten te redden beter zijn, dan de gevolgen van het niet doden van de gezonde persoon, zouden de meeste versies van gevolgenethiek voorschrijven dat het moreel juist zou zijn om de gezonde persoon te doden. Critici stellen: dat druist in tegen onze morele intuïties. Het is zeer contra-intuïtief.¹⁴³

¹³⁷ Ibidem.

¹³⁸ Ibidem.

¹³⁹ Van Someren Gréve (2014). In Van Hees, Nys, & Robeyns (red.).

¹⁴⁰ Ibidem.

¹⁴¹ Peterson (2014). In Van Hees, Nys, & Robeyns (red.).

¹⁴² Er bestaan ook hedendaagse versies van het utilitarisme die tegemoet proberen te komen aan de kritiek op het klassieke utilitarisme. Zie hierover bijvoorbeeld: <https://www.ensie.nl/lexicon-van-de-ethiek/utilitarisme>

¹⁴³ Ibidem.

Didactische wenk bij *Gevolgenethiek* > deel 1.

Dat de gevolgen van menselijk handelen moreel relevant zijn voor de vraag wat ons te doen staat, zal niemand ontkennen. Zoals in 3.1 werd beschreven kunnen we ons soms zelfs afvragen of het plichtsgetrouw afzien van een bepaalde handeling niet zoveel schadelijke gevolgen oplevert, dat we beter 'vuile handen' hadden kunnen maken. Is 'vuile handen maken' in sommige gevallen moreel toelaatbaar of zelfs moreel geboden? Als daarmee bijvoorbeeld het algemeen belang wordt gediend? Dat zijn vragen die je als docent met studenten kunt bespreken aan de hand van een praktijkcasus. Ik stel voor dat je daar als docent de kritiek op het utilitarisme van 'contra-intuïtief' (zie hierboven) bij betreft.

Bij het toepassen van *plichtethiek* werd gezegd dat het innemen van een kantiaans perspectief 'doel-heiligt-de-middelen-denken' kan afremmen. Bij een toepassing van *gevolgenethiek* moet het denken vanuit beoogde gevolgen (doelen) centraal staan, omdat dit de kern is van deze ethiek. Maar blind instrumenteel denken kan ook hier tegenwicht worden geboden door een beroep te doen op de morele intuïties van studenten. Ik [Heleen, de auteur van deze handreiking] zou het onverantwoord vinden om studenten klassiek utilitarisme te laten toepassen, zonder te appelleren aan hun *morele intuïties*. Het utilitarisme is niet voor niets een controversiële theorie gebleken. Hoeveel morele grenzen zijn er niet overschreden, omdat men zich blindstaarde op een gewenst gevolg voor een grote groep? En blind werd voor de gevolgen van een (relatief) kleine groep?

Eén voorbeeld hiervan. Uit de parlementaire enquête over de gaswinning in Groningen (2023) bleek o.a. dat leveringszekerheid van gas een mantra werd - waar de nationale welvaart [gevolg voor de meerderheid] mee was gediend - en de samenwerking tussen de staat en oliebedrijven o.a. zorgde voor een weinig open houding voor kritisch tegengeluid. Zie: <https://nos.nl/collectie/13902/artikel/2465084-enquetecommissie-gaswinning-rampzalig-voor-groningers-nederland-heeft-ereschuld>.

Stel je voor dat studenten een praktijkopdracht uitvoeren voor de Provincie Friesland. De opdrachtgever werkt samen met een commerciële partner aan het bouwen van een groot windmolenpark. Het park zorgt voor veel duurzame energie voor veel huishoudens. Het project is gestart waarbij studenten technische bedrijfskunde als hoofdtak hebben gekregen om (mee) te berekenen hoeveel energie er kan worden opgewekt. Communicatiestudenten doen ook mee. Zij denken na over het betrekken van omwonenden om draagvlak te creëren voor het park.

Wat blijkt is dat een groep omwonenden van het geplande windmolenpark faliekant tegen de plannen van de Provincie is. Het gaat hen om slagschaduw, geluidsoverlast, waardedaling van hun huizen en gezondheidsschade. Studenten is ter ore gekomen dat de groep zich op alle mogelijke manieren gaat verzetten tegen de komst van het windmolenpark. Studenten technische bedrijfskunde en communicatiestudenten vragen zich iets af.

Medewerkers van de Provincie hebben tegen hen gezegd dat ze alle mogelijke middelen inzet om het verzet van de omwonenden de kop in te drukken. Het park moet er komen in het algemeen belang. Dat is de teneur.

Een aantal studenten van de interdisciplinaire projectgroep stelt tijdens projectbegeleiding de morele vraag: mogen wij meewerken aan de strategie van 'de Provincie' om het aanstaande verzet van omwonenden te onderdrukken? Of moeten wij weigeren daaraan mee te werken, omdat de gevolgen van het windmolenpark voor de omwonenden óók belangrijk zijn? Je faciliteert als docent een moreel gesprek over deze vraag. Stap 1 t/m 3 is geïnspireerd op *Ethiek voor dummies* (2016). Stap 4 betreft mijn toevoeging.

Didactische wenk bij *Gevolgenethiek* > vervolg.

Stap 1. Wat zijn de opties?

Je probeert de optie te vinden die 'het goede' het beste maximaliseert. Verken met studenten welke opties er zijn in de morele kwestie die hierboven is beschreven.

Stap 2. Hoeveel nut of goeds wordt er met elke optie gecreëerd?

Nadat je hebt vastgesteld wat de opties zijn, maak je een soort berekening over 'de mate van goed' voor elke optie. Stel eerst vast wie er waarschijnlijk goede of slechte gevolgen ondervindt van jouw daden. Vervolgens bekijk je wat de goede of slechte gevolgen zijn voor de mensen die afhankelijk zijn van de optie die je kiest. Het gevolg van elke optie voor jouzelf (studenten in dit geval) telt ook mee. Maar let op: als jijzelf een goed of slecht gevolg krijgt, is dat volgens het gevolgethische perspectief niet belangrijker dan de gevolgen voor anderen. Je moet volgens gevolgethici onpartijdig zijn, anders krijg je geen nauwkeurige 'nutswaarden' voor alle opties. Stel dat er drie opties zijn vastgesteld: A, B en C. Bedenk dan per optie wat de goede en slechte gevolgen zijn voor alle partijen en voor wie. Ken 'gelukspunten' en 'pijnpunten' toe aan alle gevolgen per optie.

Het zal niet eenvoudig zijn om een gevolgethische berekening te maken, want je weet niet hoeveel punten je per verwacht gevolg moet toekennen. Als richtlijn geldt dat je een ruwe schatting maakt.

Als optie B 150 'pijnpunten' oplevert, dan is dat niet per se de verkeerde optie. De juiste keuze is de optie die de beste gevolgen heeft; de betere in vergelijking tot de gevolgen van andere opties. Als de overige twee opties erger zijn, dan is optie B toch de juiste keuze, omdat die de slechte gevolgen tot een minimum beperkt.

Stap 3. Kies de juiste optie

Nadat je bij stap 2 een soort berekening hebt gemaakt van alle handelingsopties, bepaal je welke optie je het beste kunt kiezen. De optie met de meeste 'gelukspunten' of de minste 'pijnpunten' is de moreel juiste keuze.

Het uitgangspunt voor het bepalen van de juiste keuze is: zodanig handelen dat dit voor alle betrokkenen als geheel het maximale voordeel oplevert.

Stap 4. Wat zegt je morele intuïtie bij de gekozen optie van stap 3?

Om 'doel-heiligt-de-middelen-denken' dat geen oog heeft voor de morele aanvaardbaarheid van de 'middelen' tegenwicht te bieden, kun je de slotvraag stellen: wat is jullie morele gevoel bij de gekozen optie? Wat vertelt je intuïtie, je gevoel, je geweten je? Maak je 'vuile handen' in de gekozen optie? Kan dat niet anders? Waarom niet? Hoe weeg je het (verwachte) gevolg voor de meerderheid tegen het (verwachte) gevolg voor een minderheid? Hoeveel morele schade voor een minderheid wil je toelaten om tot een morele keuze te komen die je met je geweten kunt verenigen?

Docent: 'Wat een mooi gesprek, mensen! Jullie hebben mij aan het denken gezet. Tot volgende week!'

HOOFDSTUK IV

MOREEL HANDELEN

“Wie de complexiteit van het goede leven recht wil doen, zou zijn best moeten doen zoveel mogelijk nuances van een situatie te zien en deze op hun waarde te schatten. Dat leren we niet door een catalogus van regels te formuleren, maar door onze phronèsis zoveel mogelijk te scherpen, bijvoorbeeld door het lezen van een roman.”

Marianne Boenink (1998) over *Wat liefde weet. Emoties en moreel oordelen* van Martha Nussbaum.

In dit hoofdstuk

- Wat levenskunst en ethiek met elkaar te maken te hebben (4.1);
- Hoe je deugdethiek kunt toepassen als hbo-docent om moreel handelen van studenten aan te moedigen (4.2);
- Hoe kijken met een niet-oordelende blik naar de behoeften en motivaties onder zogenaamde ‘zonden’ inzicht geeft in ‘het goede’, zonder gelovig te hoeven zijn (4.3);
- Hoe belangrijk emotie en verbeeldingskracht zijn voor morele oordeelsvorming en moreel handelen. En hoe je die niet-rationele kant van ethiek tot leven kunt brengen (4.4).

4.1 LEVENSKUNST EN ETHIEK

Levenskunst is een verzamelnaam voor een groot aantal visies op de vormgeving van een goed leven, samen met anderen. Het is een stroming in de filosofie waarin het in allerlei invullingen gaat om een moreel leerproces vanuit een normatief perspectief. De vormgeving van het goede leven ontwikkelt zich van de klassieke oudheid (*‘ars vitae’*), via het christendom en de premoderne renaissance, via de Verlichting en de reactie daarop in de 19^e eeuw, naar de laatmoderne en postmoderne tijd.¹⁴⁴

Levenskunst is een recentelijk weer herleefde stroming in de filosofie die deels onder de ethiek valt (hoe moet ik leven, wat is het goede?) en deels onder de esthetica (hoe kan ik vormgeven aan het leven?). De gemene deler is dat levenskunst gezien wordt als een leerproces waarin kennis en daadkracht op basis van waarden een rol spelen. Deze kennis betreft zelfkennis, kennis van omstandigheden, van heersende regels en het eigen waardepatroon. Daadkracht komt voort uit gewoontevorming, oefening en training.¹⁴⁵

In dit hoofdstuk over moreel handelen wordt geput uit

de traditie van de levenskunst. Er worden voorbeelden aangereikt voor het oefenen met deugden met de kunst van het juiste midden, bijvoorbeeld als onderdeel van een meeloopstage. Er wordt ook aangesloten bij een omgekeerde benadering. Die vertrekt vanuit ‘de zeven zonden’, waaronder gemakzucht.

Hoe kunnen we de behoefte onder bepaalde ‘zonden’ begrijpen en die behoefte, bijvoorbeeld willen relativeren, anders inzetten ...? Uit relativieringsmotieven liet je in een concreet geval ‘het goede’ na. Kun je met datzelfde motief in een andere situatie bijvoorbeeld andermans misstap tolereren?

Dat het vermogen om je te verplaatsen in de levens van mensen, met alle emoties die daarin een rol spelen, een onmisbare morele competentie is, wordt beschreven in 4.4. Verhalen, Netflix-series, songteksten met een morele lading en het observeren van kunstwerken worden beschreven als bronnen voor ethische reflectie. Reflecties waarin ook gevoelens ruimte krijgen en kunnen motiveren om de daad bij het woord te voegen.

4.2 DE KUNST VAN HET JUISTE MIDDEN

In hoofdstuk III is de deugdethiek van Aristoteles beschreven. Centraal in zijn deugdethiek staat het streven naar het hoogste goed: geluk. Geluk betekent hier, vrij vertaald, ‘het goede leven’. Met geluk wordt niet het bereiken van het grootste geluk of genot bedoeld, zoals in de klassieke gevolgenethiek. Het gaat in de ethiek van Aristoteles om je leven op zo’n manier leiden, dat je een goed mens bent. Geluk is geen doel dat je kunt bereiken, maar een proces, een doorlopende activiteit. Typerend voor de mens is zijn verstand; ‘mens zijn’ bij Aristoteles betekent je (morele en intellectuele) verstand gebruiken. De weg naar een gelukkig leven, zoals bedoeld voor mensen, houdt het zo goed mogelijk benutten van je verstand in.¹⁴⁶

Positieve (karakter)eigenschappen, in de oudheid omschreven als deugden, worden óók gezien als belangrijk voor een goed en volwaardig leven. Deugden zijn volgens Aristoteles niet aangeboren of bovennatuurlijk. De enige manier om deugden te ontwikkelen is door ze te beoefenen.¹⁴⁷ Deze zienswijze maakt deugdethiek geschikt voor het oefenen met moreel handelen, als één van de morele competenties, welke je met ethiekonderwijs mijns inziens wilt bevorderen. Theorie en praktijk gaan in de ethiek namelijk hand in hand.¹⁴⁸

Deugdethiek kan gezien worden als één van de ingangen om te reflecteren op het handelen in de praktijk. Wat er in

¹⁴⁴ Willemsen & De Wind (2015) (red.).

¹⁴⁵ Bremmer, Ten Kate, & Warrink (2007) (red.).

¹⁴⁶ Rebel (2017) (red.).

¹⁴⁷ Ibidem.

¹⁴⁸ Van Melle & Van Zilfhout (2008) (red.).

die praktijken gebeurt kan weer voeding zijn om met een praktijkbril te kijken naar de theorie. Daarom is studenten aanmoedigen om moreel te *handelen* onmisbaar in ethiekonderwijs. Ethiek is het constant pendelen tussen theorie en praktijk.

De kardinale deugden, de ‘spildeugden’ die gezien worden als aanwezig in alle andere deugden, zouden zich goed kunnen lenen voor een ethische reflectie op praktijkervaringen. Hoe je die ethische reflectie op gang kunt brengen wordt beschreven in de didactische wenk bij dit onderdeel van levenskunst. De kardinale deugden (zie ook hoofdstuk III) zijn:

Maat/gematigdheid is relevant in situaties van plezier en pijn en is het midden tussen gematigdheid (te veel) en ongevoeligheid (te weinig). Gematigdheid komt ook in elke deugd naar voren als het juiste midden;

Moed (ook wel standvastigheid genoemd) is relevant in situaties waarin angst en vertrouwen een rol speelt en is het midden tussen overmoed (te veel) en lafheid (te weinig). Moed is vereist om een deugd in praktijk te brengen. Vooral in moeilijke situaties zal blijken of je daadwerkelijk eerlijk, trouw, respectvol, verantwoordelijk etc. bent;

Rechtvaardigheid is relevant in situaties waarin het gaat om ‘de juiste verdeling’ en komt in iedere deugd terug als het gaat om de juiste verhouding tussen verschillende deugden. Je kunt wel eerlijk zijn, maar als je dat bent ten koste van je vriendschap, dan ben je niet op de goede manier eerlijk;

Morele verstandigheid (ook wel omschreven als praktische wijsheid, voorzichtigheid / prudentie) is de deugd die je in staat stelt om iedere deugd op een wijze manier toe te passen in een bepaalde situatie. Je let daarbij zowel op de omgeving als op het doel.

Zoals in hoofdstuk III werd beschreven betekent handelen met deugden, handelen vanuit het juiste midden. Dat midden bepaal je met behulp van de (intellectuele) deugd morele verstandigheid (*phronèsis*, ook wel omschreven als het morele oordeelsvermogen).

In de deugdethiek staan niet zozeer handelingen centraal, maar *houdingen*. Een houding is belangrijk voor de motivatie van ons handelen. Dat onze karaktertrekken, houdingen of disposities van invloed zijn op wat we doen, lijkt evident.¹⁴⁹ In de context van ethiekonderwijs impliceert een toepassing van deugdethiek dat studenten gemotiveerd zijn om bepaalde deugden in praktijk te brengen. Het mag voor zich spreken dat je studenten niet oplegt om te oefenen met deugden. Als zij daar zelf niet gemotiveerd voor zijn, dan is deze ingang voor een ethische reflectie op het handelen geen optie.¹⁵⁰

Didactische wenk bij *De kunst van het juiste midden* > deel 1

Als je moreel handelen door studenten in een meeloopstage of project wilt aanmoedigen, dan kun je als begeleider in gesprek met studenten over de ‘goede eigenschappen’ die zijzelf als persoon willen ontwikkelen. De kardinale deugden kunnen richting geven aan de invulling van de door studenten zelf gekozen ‘goede eigenschappen’, zoals betrouwbaarheid. Zoom bij een aantal begeleidingsmomenten in op een specifieke situatie, waarvan studenten aanvoelen dat er een ‘morele kant’ aan zit, ook al kunnen ze die nog niet precies duiden. Je zou als docent de volgende vragen kunnen stellen om een ethische reflectie vanuit deugdethiek op gang te brengen. Dat kan studenten ook helpen om een morele kwestie te verwoorden.

1. **Moed.** ‘Hoe ben je in de situatie die je net omschreef omgegaan met gevaar? Wat deed je? Wat liet je na? Hoe kijk je daarop terug? Als je in een vergelijkbare situatie moed wilt tonen om betrouwbaar te zijn, wat heb jij daar dan voor nodig? Hoe kun je er anderen bij betrekken?’ Focus in dit gesprek op de situatie die wordt ingebracht door één student. Focus een volgende keer op de situatie van een andere student. Laat de andere studenten vragen stellen aan de casusinbrenger en meedenken over de antwoorden, aangezien handelen met deugden wel afhangt van de persoon en de omstandigheden, maar niet louter subjectief is.

Aristoteles vergelijkt moreel handelen met het werk van een chirurg. Iedere operatie is anders, maar niet iedere chirurg zal bij een bepaalde patiënt totaal iets anders doen. Er is wel degelijk een juiste aanpak, een juiste middenweg.

2. **Maat.** ‘Waar in bestond in die situatie het juiste midden (maat)? Wat zou betrouwbaar zijn met een ‘teveel’ inhouden? Wat zou je dan doen? Wat zou betrouwbaar zijn die situatie met een ‘te weinig’ inhouden, wat had je dan gedaan? Wat zit daar tussenin? Zien anderen in deze groep dat ook zo? Wat er in die situatie tussenin zit, is het juiste midden.’ Probeer in het gesprek hierover met de project/stage-groep als geheel tegenwicht te bieden aan reacties als: ‘Het juiste midden moet iedereen zelf uitmaken. Dat kun je niet voor een ander bepalen. Dat is persoonlijk’. Natuurlijk kan betrouwbaarheid er bij een ervaren werknemer anders uitzien dan bij een stagiair. Maar dat wil niet zeggen er tussen beide vormen geen gemene deler bestaat. Wat is de kern van betrouwbaar zijn? Deze vraag zou je aan studenten kunnen voorleggen als er ‘subjectivistische reacties’ opduiken.

¹⁴⁹ Van Tongeren (2014).

¹⁵⁰ TNO-onderzoeker Marc Steen heeft een visie op ethiek in het techniek/AI-domein. In 2022 kwam zijn boek uit: *Ethics for people who work in tech*. Zie: <https://ethicsforpeoplewhoworkintech.com/>

Didactische wenk bij *De kunst van het juiste midden* – vervolg

3. **Morele verstandigheid.** 'Wat was in jouw situatie je morele doel en hoe zou je de omstandigheden waarin je handelt omschrijven? Als je denkt aan de beeldspraak van een boogschutter die kennis heeft van het doel dat hij wil raken en van de omstandigheden waarin hij zijn pijl afschiet, wat betekent dat dan in jouw situatie? Hoe kun je denken en doen met elkaar verbinden? Wat is hier moreel verstandig?'

4. **Rechtvaardigheid.** 'Heb je iedereen die bij deze situatie was betrokken, gegeven wat hen toekwam? Je wilde betrouwbaar zijn, vertelde je net. Je gaf je directe collega's wat hen toekwam, dat document dat zij op tijd wilden hebben, maar je loog over iets naar andere collega's om dat document op tijd aan te leveren. Als je zowel betrouwbaar als eerlijk wilt zijn, hoe ben je de volgende keer dan betrouwbaar, zonder oneerlijk te zijn? Wat zou je dan doen?'

4.3 DE KUNST OM KWAAD OM TE ZETTEN IN GOED

Met behulp van morele competenties wil je de kloof tussen 'is' en 'ought' kleiner maken; de kloof tussen hoe het feitelijk is en hoe het zou moeten zijn. Idealen over 'het goede', zoals een samenleving met burgers die uitgerust zijn met goede karaktereigenschappen (deugden), kunnen daarvoor het vertrekpunt zijn. Maar wat als we nu eens vertrekken vanuit 'het kwaad', de wereld die we (doorgaans) immoreel vinden, maar die wel degelijk bestaat...?

Wat kan 'het kwaad' ons leren over 'het goede'? Hoe doe je dat, goed omgaan met het kwaad? Deze vraag staat centraal in het boek *De omgekeerde wereld. Hoe de filosofie je helpt goed om te gaan met het kwaad* van Remko van Broekhoven. Ik put in deze paragraaf uit dat perspectief en geef één voorbeeld van (oefenen met) 'kwaad omzetten in goed' in de didactische wenk bij dit onderdeel. Van Broekhoven sluit aan bij de zeven hoofdzonden die de Katholieke Kerk ooit heeft opgesteld. Hij kiest bewust voor een prikkelend perspectief.

Van Broekhoven presenteert 'de zeven zonden' niet als een christelijk ijkpunt, maar als creatieve vondst voor ethische reflectie. Niet per se gebonden aan religie. Vertaald naar onze tijd. De zeven hoofdzonden zijn: hoogmoed, hebzucht, wellust, afgunst, vraatzucht, woede en gemakzucht. Hij laat zien hoe deze zonden ook aanwezig zijn in onze samenleving en misschien wel in ons allemaal.

Kijken naar de psychische behoeften onder 'zonden'

Als je een omgekeerde wereld ontwaart, waarin bijvoorbeeld

hoogmoed en hebzucht domineren, dan kan het de moeite lonen om je niet af te keren van degenen die 'in de schaduw leven', maar je om te draaien en (spreekwoordelijk) naar hen toe te gaan. Daar begint goed omgaan met het kwaad, ofwel licht brengen waar schaduw is. Met een filosofische en psychologische omkering, kunnen we kijken naar de verleidingen van de zeven zonden.

Wat zijn de begrijpelijke, al te menselijke en op geluk gerichte behoeften achter deze verleidingen?¹⁵¹ Ik voeg hieraan toe dat kijken naar 'het kwaad' van een ander misschien wel drempelverlagend werkt om openhartig te zijn over het kwaad in jezelf.

Hoe kun je die op geluk gerichte behoeften achter bijvoorbeeld gemakzucht op een andere en betere manier realiseren? Aan de hand van inspirerende denkers en voorbeelden uit de geschiedenis, de actualiteit, literatuur, film en muziek kun je bijvoorbeeld zien hoe woede een teken kan zijn van rechtvaardigheidsgevoel. Dat gevoel kun je leren kanaliseren in kalme en doelgerichte actie die onrecht probeert recht te zetten.¹⁵²

Gemakzucht (omkeren)

"Je hebt alles en doet alsof het niets is." Dit citaat ontleent Van Broekhoven aan een uitspraak in de Netflix-serie *Mad Men*. De gemakzuchtige heeft de deugd in huis, en weet dat ook, maar weigert er gebruik van te maken. In de christelijke zienswijze van de hoofdzonde gemakzucht, ook wel traagheid en luiheid genoemd, gaat het om de afwezigheid van een serieuze poging om het goede te doen.¹⁵³

Paus Gregorius de Grote (590-604) onderscheidde zeven hoofdzonden en zeven hoofddeugden. Een zonde is eigenlijk geen zonde in de zin van een immorele handeling, gedachte of een verzuim, maar een ondeugd; de voortdurende gezindheid het slechte te doen en het goede na te laten. Tegenover ondeugden staan deugden. Dat zijn morele kwaliteiten die je, zoals het in de christelijke (deugd)ethiek werd gezien, aan kunt leren.¹⁵⁴

Gemakzucht (ook traagheid en onverschilligheid genoemd) leidt tot de verwaarlozing van plichten en verantwoordelijkheden. Luiheid is de onwil tot inspanning. Onverschilligheid is de veronachtzaming van belangrijke zaken, zoals de eigen waardigheid, die van anderen en het algemeen belang. Ijver is de tegenpool van gemakzucht. Een ijverig mens heeft aandacht voor de dingen om hem heen. Ook kan hij goed luisteren en heeft hij begrip voor andermans zorgen.¹⁵⁵

Er zijn goede redenen om gemakzuchtig te blijven, beschrijft Van Broekhoven. Hij wijst op de behoefte van mensen aan rust, relativering, aardig zijn en aardig gevonden willen worden. In situaties die onrust oproepen, als je de krant openslaat bijvoorbeeld, neig je van nature naar wat je op

¹⁵¹ Van Broekhoven (2020).

¹⁵² Ibidem.

¹⁵³ Ibidem.

¹⁵⁴ Zie: <https://kro-ncrv.nl/katholiek/encyclopedie/z/zeven-hoofdzonden>

¹⁵⁵ Ibidem.

je gemak stelt. Redenen om te aarzelen moet te tonen uit zorg voor je eigen veiligheid zijn ook snel te vinden. Hoeveel morele schade moet je jezelf toebrengen?

Relativerende reacties op extremisme en fanatisme, bijvoorbeeld onder klimaatactivisten, zijn te verklaren als weerstand van degenen die bij voorkeur kalm en geduldig te werk gaan.

Voorbeelden om te vervallen in gemakzucht uit onze natuurlijke geneigdheid om lief te zijn en aardig gevonden te worden, zijn ook zo gevonden. Het streven naar harmonie en consensus, bijvoorbeeld als student een projectlid alleen positieve feedback geven, terwijl je eigenlijk ook verbeterpunten zag, kan het tegengestelde veroorzaken: conflict en chaos.

Wie te lang wacht met grenzen stellen en harde maatregelen nemen, ziet de kosten oplopen en het kwaad voortwoekeren.¹⁵⁶

Een alternatief voor *'je hebt alles en doet alsof het niets is'*, kan zijn: omgaan met wat je hebt alsof het *alles* is, of in elk geval veel en waardevol. Van Broekhoven wijst op de middelen om het bestaan van mensen en dieren beter te beschermen; technologie, maar ook ons geweten dat kan motiveren anders om te gaan met technologie, de natuur en met elkaar. Hoe kunnen we onze behoefte om te relateren 'omkeren' of anders toepassen, zodat we minder snel vervallen in gemakzucht? Daar is natuurlijk geen eenduidig antwoord op te geven, maar koel en kalm nadenken helpt. Het vraagt om zaken tot hun juiste proportie terugbrengen. Maar ook om onderscheiden wat belangrijk en groots is, want hoe zou je anders weten wat onbelangrijk en klein is? Oog hebben in crisissituaties voor wat doorslaggevend is en om actie vraagt. Ook dat helpt tegen de verleiding van gemakzucht.

De voorgaande voorbeelden wijzen op de 'ijverige' of niet-gemakzuchtige omgang met situaties waarin je het goede probeert te doen. Essentieel daarbij is dat we contact zoeken met anderen, dat we ons organiseren en samen acties initiëren. Dan ontstaat er een 'wij', voorbij het machteloze 'ik'. Ook kunnen we onszelf uitdagen om niet alleen aardig te willen zijn en emoties als woede, schaamte en schuldgevoel te zien als machtige signalen die zelden fijn voelen, maar ons duidelijk maken dat er écht iets moet veranderen.¹⁵⁷

Driedimensionele ethiek

De kern van Van Broekhovens antwoord op de vraag hoe we goed omgaan met het kwaad laat zich samenvatten aan de hand van het begrip *driedimensionele ethiek*. Van Broekhoven doelt op drie dimensies van 'goed doen'; morele, professionele en emotionele excellentie. Van Broekhoven doelt op goede bedoelingen hebben met je handelingen en goede gevolgen voor ogen hebben, ook al heb je de gevolgen in de wisselwerking met anderen maar gedeelte-

lijk in de hand. Hij doelt ook op competenties ontwikkeld hebben, zowel op emotioneel vlak als op professioneel gebied. Op het emotionele vlak gaat het bijvoorbeeld om jezelf kunnen beheersen, als je bent geconfronteerd bent met andermans provocaties of je eigen wellust en woede. Wat betreft professionele competenties gaat het om 'een vak geleerd hebben' waarbij je met je hoofd en je handen iets kunt betekenen voor jezelf, je geliefden en voor de samenleving.¹⁵⁸ Hoe kan de toepassing van zo'n ethiek er in de hbo-praktijk uitzien? In de didactische wenk bij dit onderdeel doe ik hiervoor een suggestie.

Didactische wenk bij *De kunst om kwaad om te zetten in goed* > deel 1

Reflecteren op minder mooie eigenschappen van jezelf vraagt om maximale emotionele veiligheid. Je kunt als docent inschatten dat deze reflectievorm in *groepsverband* (stagiaires, afstudeerders, SLB (studieloopbaanbegeleiding)-studenten) verantwoord is. En horen dat studenten willen zelf reflecteren in een groep op motieven waardoor ze nalaten om te handelen naar morele waarden. In dat geval is onderstaand idee het uitproberen waard. Ik ga nu zelf uit van één op één-coaching waarin een student zelf gemotiveerd is voor deze werkvorm. Erdoor geprikkeld is. Zo niet, dan is deze ingang geen optie. Dit kan alleen verantwoord plaatsvinden op basis van vrijwilligheid. Onderstaande is geïnspireerd op Van Broekhoven (2020).

Stel je voor dat je een student begeleidt (als SLB-coach, stage- of afstudeerbegeleider) die zelf wil kijken naar zijn of haar eigen gemakzucht/traagheid/onverschilligheid. Maar ook gedreven is om te handelen naar persoonlijke morele waarden en de beroepsethiek van het vak waarvoor de student wordt opgeleid. Tijdens een vorig coachingsmoment heb je als docent iets verteld over 'de zeven hoofdzonden' uit de geschiedenis. Dat deed je om hen te prikkelen te kijken naar eigenschappen waar je niet trots op bent, maar er wel zijn. En waarin je niet alleen staat. Natuurlijk vertaal je de hoofdzonden naar deze tijd en leg je ze uit in termen van 'minder mooie eigenschappen' van jezelf (niet van anderen).

¹⁵⁶ Van Broekhoven (2020).

¹⁵⁷ Ibidem.

¹⁵⁸ Ibidem.

Didactische wenk bij *De kunst om kwaad om te zetten in goed* > vervolg

In het kader van veiligheid creëren kun je als docent zelf iets delen over jouw gemakzucht, waarbij je bewust geen namen noemt om de privacy van anderen te beschermen. Je wilde in een concrete situatie goeddoen, maar je liet het na. Wat hield je tegen? Wat voelde je toen een collega bijvoorbeeld zichtbaar last had van een grap met een bepaalde ondertoon op een studiedag? Wat motiveerde je om niet op te komen voor je collega? Wat voelde je, wat dacht je, wat deed je? Denk aan Van Broekhovens suggesties dat 'de menselijke behoefte aan rust, relativering, aardig zijn en aardig gevonden willen worden' onder gemakzucht kan liggen. De student in deze fictieve situatie koos zélf voor het onderzoeken van gemakzucht, ook wel omschreven als traagheid en onverschilligheid.

Leg als docent een student niet voor om te reflecteren op een minder mooie eigenschap welke jij observeert bij een student. Dat kan niet alleen averechts werken, je zou daarmee mijns inziens een morele grens overgaan. Je zou de student daarmee (misschien onbewust) sturen in een richting die zijn autonomie en zelfrespect schenden. Stel je als docent met deze werkvorm steunend en niet-oordelend op. Je zou in twee stappen kunnen denken.

Stap 1: Wat gebeurde er en welke behoefte lag er onder je gemakzucht?

Vraag de student naar een gebeurtenis in een beroepssituatie waarin de student naliet om 'het goede' te doen, terwijl hij/zij dat goede wel wilde doen. Neem alle tijd om de situatie te verhelderen. Oordeel niet en stel alleen feitelijke vragen over de situatie. Als de situatie is verhelderd, vraag de student dan om te onderzoeken welke behoeften er onder het nalaten van een bepaalde handeling lagen. In welke hoek zitten die behoeften; rust en harmonie nastreven, zaken willen relativeren / niet alles zo serieus nemen, aardig zijn en/of aardig gevonden willen worden?

Stap 2: Gemakzucht omkeren en je behoefte onder gemakzucht anders inzetten.

Leg de student bijvoorbeeld onderstaande denk vragen voor:

1. 'Als ik niet help, wat gebeurt er dan met een ander'? Zoom in op de morele schade die het nalaten van bepaald gedrag volgens de student zélf veroorzaakt bij anderen.
2. 'Als ik niet help, wat gebeurt er dan met mij'? Of: 'Wat brengt het mij als ik help'? Moreel handelen uit zelfopoffering houdt niemand waarschijnlijk lang vol. Wat kan 'het goede doen' jezelf brengen, zonder dit op te vatten als puur eigenbelang?
3. 'Als wij elkaar helpen, wat gebeurt er dan met ons'? Houd het gezamenlijke doel voor ogen als je wilt handelen naar morele waarden.
4. 'In welke situaties is gaan voor rust en veiligheid, relativering en aardig zijn als mogelijke verklaring voor gemakzucht, wél goed'? Moedig de student aan. Zeg bijvoorbeeld: 'Die motivatie onder gemakzucht is fantastisch. Top! Die draagt ook bij 'het goede'. Gebruik die motivatie voor andere situaties. Oefen ermee en durf te falen.'

4.4 DE KUNST VAN MORELE VERBEELDING

De vraag naar wat een goed, menselijk leven inhoudt was actueel in de Griekse oudheid. In de tijd van Plato en Aristoteles was het normaal om je gezamenlijk te beraden op de aard en de wenselijkheid van deugden als eerlijkheid, moed of rechtvaardigheid. Zulke vragen naar de concrete invulling van 'het goede' raakten in ethische theorievorming in de loop van de eeuwen steeds meer naar de achtergrond. Dat is vermoedelijk het gevolg van de ontwikkeling van de empirische wetenschappen. Daardoor ging de filosofie zich steeds meer terugtrekken op terreinen die getypeerd werden als formeel en niet-empirisch.¹⁵⁹ Denk aan klassieke gevolgenethiek en Kants plichtethiek (zie hoofdstuk III).

Voor de Amerikaanse filosofe Martha Nussbaum (geboren 1947) is de vraag 'hoe te leven?' in onze tijd even actueel als voor de oude Grieken. Zij zoekt het antwoord op die vraag niet in rationele, ethische theorieën, maar in literatuur, waaronder drama. Door verhalen schep je eenheid in de wereld die chaos is. Nussbaum ziet het lezen en interpreteren van verhalen als manieren om het leven

beter te begrijpen. Dat begrip, met alle emoties die in verhalen voorkomen, komt morele oordeelsvorming ten goede, aldus Nussbaum. Deze benadering wordt narratieve ethiek genoemd.¹⁶⁰

In deze paragraaf wordt een aantal kenmerken van deze ethiek belicht om de lezer over deze benadering te informeren. Omdat Nussbaums narratieve ethiek zich mijns inziens goed leent voor het oefenen met moreel handelen, is zij in dit hoofdstuk opgenomen en bewust niet in het voorgaande hoofdstuk over ethische theorieën. Geïnspireerd door narratieve ethiek doe ik vervolgens voorstellen over het bevorderen van morele verbeeldingskracht. Met hbo-studenten in gedachten.

Ethiek en verhalen

Verhalen zijn constructies om gebeurtenissen niet langer als toeval te zien, maar ze betekenis te geven en begrijpelijk te maken. Zo'n verhaal heeft tot doel om het leven beter te begrijpen. Een ethiek die belang hecht aan verhalen erkent dat mensen betekenis aan situaties toekennen.

¹⁵⁹ Boenink (1998).

¹⁶⁰ Rebel (2017) (red.).

De narratieve traditie geeft antwoorden op morele vragen op drie niveaus:

1. De narratieve traditie kan helpen om antwoord te geven op de vraag 'wat te doen?', binnen de culturele achtergrond waarin een verhaal zich afspeelt. De vraag of het openlijk bespreken van een morele misstand in een organisatie het juiste is om te doen, wordt in een Afrikaans narratief mogelijk anders beantwoord dan in een Europees narratief.
2. De narratieve traditie kan vragen over je levensloop helpen beantwoorden. Deze verhalen hebben vaak de vorm van een (auto)biografie of een *Bildungsroman* waarin de emotionele, morele en intellectuele groei van een personage centraal staat. Het accent ligt hier op identiteit. Wie zijn we?
3. De narratieve traditie kan tenslotte ondersteunend zijn bij het zoeken naar een antwoord op zingevingsvragen, op het 'waartoe' van het bestaan. Deze verhalen beantwoorden de vraag: waarom ben ik?¹⁶¹

Voor Martha Nussbaum kan literaire verbeelding (je verplaatsen in de levens van personages in verhalen), waarin emoties voorkomen, een belangrijke bijdrage leveren aan een rationele discussie over het goede. Zij bestrijdt daarmee dat emoties redeloze sentimenten zijn. De visie dat emoties het goede leven frustreren doet juist onrecht aan het leven zelf. Zij verdiept zich in de Griekse tragedies die een plaats geven aan emoties, aan sympathie en antipathie en aan de onbeheersbaarheid van het leven door noodlot en toeval. De centrale vraag in *The fragility of goodness* (1986), vertaald als *De breekbaarheid van het goede*, gaat over de hoeveelheid toeval die we kunnen en zouden moeten accepteren om ons leven alsnog waardevol te vinden.¹⁶²

Het gaat in Nussbaums ethiek om de vraag hoe we zódanig handelen, dat we niet aan onze kwetsbaarheid ten onder gaan. Emoties spelen daarbij een dubbelrol. Een aantal positieve emoties, zoals liefde en mededogen, maakt deel uit van het goede leven. Maar dat is verbonden aan afhankelijkheid en kwetsbaarheid die op hun beurt negatieve emoties, zoals jaloezie en rouw om verlies kunnen voortbrengen. We kunnen volgens Nussbaum de precaire balans van het goede leven onder andere in evenwicht houden door naar alle emoties, de positieve en de negatieve, te luisteren. Een emotie als liefde 'weet' namelijk iets: door de ervaring van liefde, maar ook door jaloezie of rouw, kunnen we (pas echt goed) beseffen dat iemand bijzonder voor ons is. Door op emoties te reflecteren krijgen we inzicht in onze visie op de wereld en diepgewortelde opvattingen over wat daarin van waarde is.¹⁶³

Emotie en distantie beide vereist bij morele oordeelsvorming
Het zal inmiddels duidelijk zijn dat Nussbaum niet gelooft in 'morele rekenkunde', in tegenstelling tot klassieke gevolgethici. Volgens deze morele rekenkunde heeft een punaise dezelfde waarde als poëzie, zoals Jeremy Bentham zelf zou hebben gezegd. Wat voorheen als duizend-en-één kwalitatief verschillende ervaringen bestond, wordt volgens Nussbaum een amorfe massa van hetzelfde, die alleen in *kwantiteit* verschilt. Het moreel goede kent juist vele dimensies, waarvoor je wel leefregels kunt formuleren, maar waarbij de afweging over conflicterende regels nooit in het algemeen, maar altijd *per situatie* moet plaatsvinden. Regels en principes, zoals Kant die bijvoorbeeld formuleerde, krijgen pas betekenis door interpretatie in een specifieke context.¹⁶⁴

Het is belangrijk om te begrijpen dat Nussbaum emoties en intuïties niet presenteert als het enige dat telt bij morele oordeelsvorming. Het is niet óf 'regels' óf 'oog hebben voor emoties', maar allebei. Hoe kom je volgens Nussbaum tot antwoorden op morele vragen als er geen eenduidige maatstaf voor het goede is? De kern van haar antwoord is: met ons vermogen tot morele perceptie. Zij ontleent dat aan Aristoteles' verwoording van *phronèsis*; moreel onderscheidingsvermogen ligt besloten in de perceptie. Als je met een specifieke situatie wordt geconfronteerd, dan pikken we daar volgens Nussbaum onmiddellijk bepaalde aspecten uit op die we zien als moreel relevant in meer of mindere mate.¹⁶⁵

Nussbaum begrijpt morele perceptie niet als een mysterieuze vorm van intuïtie. Je schat een situatie meestal eerst impliciet in ('pluis of niet pluis'). Vervolgens is het mogelijk en noodzakelijk dat je die eerste inschatting expliciet maakt. Daardoor kun je nagaan in hoeverre die eerste inschatting gerechtvaardigd is en deze tegenover anderen verantwoorden. Alleen op deze manier kan morele oordeelsvorming een rationele en intersubjectieve basis krijgen.¹⁶⁶

Nussbaum pleit er dus niet voor om emotie of morele intuïtie blindelings te volgen. Er kunnen onjuiste opvattingen aan emoties zijn verbonden. Nussbaum sluit aan bij de 'oordeelkundige toeschouwer' zoals de filosoof Adam Smith in *The theory of moral sentiments* in 1759 het verwoordde. Een oordeelkundige toeschouwer is enerzijds een toeschouwer die niet direct betrokken is bij de situatie in kwestie. Anderzijds is hij in staat zich levendig voor te stellen wat het betekent om zich in de positie van de betrokkenen te bevinden. Emotie en distantie zijn dus beide vereist.¹⁶⁷

Werkvormen om de kunst van morele verbeelding te bevorderen

Morele competentie kan niet zonder morele verbeeldingskracht. Dit stelt Edgar Karssing in het boek *Morele competentie in organisaties* (2007). Morele competentie verenigt

¹⁶¹ Ibidem.

¹⁶² Ibidem.

¹⁶³ Boenink (1998).

¹⁶⁴ Ibidem.

¹⁶⁵ Ibidem.

¹⁶⁶ Ibidem.

¹⁶⁷ Ibidem.

oordelen, willen, durven, kunnen, doen, terugkoppelen en verantwoorden. Het gaat om oordelen over bijvoorbeeld de vraag welke verantwoordelijkheden je als werknemer aanvaardt. Het gaat om willen handelen naar je eigen oordeel uit betrokkenheid. Durven en kunnen handelen naar dat oordeel met o.a. lef en tact. Het gaat om het in praktijk brengen van een oordeel (doen). En het terugkoppelen van een genomen beslissing als vorm van verantwoording, om te leren van ervaringen..¹⁶⁸

Oordelen, stelt ook Karssing, is meer dan rationeel kritisch en systematisch zelfonderzoek. Een argument heeft zeggingskracht als het een beroep doet op de bijbehorende emotie. Om morele oordeelsvorming te verruimen is morele verbeeldingskracht nodig. Morele verbeeldingskracht is het vermogen om tot veel verschillende alternatieven in een morele kwestie te komen. Welke opties in een ethisch dilemma bijvoorbeeld zijn er mogelijk? Het is 'een film in ons hoofd' kunnen afspelen met realistische personen, een geloofwaardig script en duidelijke beelden.¹⁶⁹

Rob van Es schrijft in *Emotionele integriteit* (2020b): "Je kunt nog zo systematisch en argumentatief te werk gaan bij het innemen van een moreel standpunt, er is altijd ook een koppeling met je morele emoties. Je komt jezelf tegen in het nemen van morele beslissingen."¹⁷⁰

Geïnspireerd door de narratieve ethiek van Nussbaum en wat andere auteurs zeggen, zoals Edgar Karssing en Rob van Es ("bij morele intuïtie gaat het om moreel aanvoelen, associëren of inspireren naar aanleiding van een praktijkgeval"¹⁷¹), ben ik op vier werkvormen uitgekomen om morele verbeelding van hbo-studenten te bevorderen. Morele verbeelding in de brede betekenis van (1) in staat zijn om een morele kwestie überhaupt te herkennen (morele perceptie), (2) je met empathie te verplaatsen in de levens van alle betrokkenen in die kwestie en (3) daar intuïties ('hee, dit is niet pluis') en emoties bij te ervaren ('is dit werkelijk zo gegaan? Wat een extreem egoïsme!'; opgevat als uiting van emotie, niet als doordacht oordeel).

De werkvormen bij deze didactische wenken zijn:

1. Literatuur als bron voor ethische reflectie (voorbeeld: het verhaal *De vos* van Rumi);
2. Afleveringen van Netflix-series als bron voor ethische reflectie (voorbeeld: *Black Mirror*);
3. Songteksten interpreteren als ingang om gevoel te krijgen bij morele thema's (voorbeeld: *Hold your own* van Kae Tempest);
4. Kunst als bron voor ethische reflectie (voorbeeld: *De schreeuw* van Edvard Munch).

Deze vier werkvormen vragen om meer tijd dan de werkvormen in de andere didactische wenken van deze handreiking. Als er ruimte is voor een workshop ethiek (1 of

meerdere) binnen een module van 15 of 30 ECTS, dan zijn onderstaande wenken misschien het overwegen waard.

Didactische wenk bij *De kunst van morele verbeelding; literatuur als bron voor ethische reflectie > deel 1*

Zoals beschreven in paragraaf 4.4, betogen Martha Nussbaum en anderen dat ethische reflectie niet kan volstaan met het formuleren van abstracte, morele principes. Literaire werken zijn van groot belang, aldus Nussbaum, voor de scholing van het morele oordeelsvermogen dat een beroep doet op onze rationele én emotionele vaardigheden.

Als je als docent wat meer tijd hebt voor het integreren van ethiek in je lessen of coaching dan de tijd tijdens bijvoorbeeld projectbegeleiding, kun je putten uit romans, proza, drama, poëzie om morele verbeeldingskracht te vergroten. Selecteer een literaire bron waarin volgens jou het onderzoeken van morele vragen is te 'lezen'. Het gaat (uiteraard) niet om een moraliserende tekst waarin een auteur met opgeheven vinger beschrijft wat moreel (on)juist is. Integendeel. Het gaat om literatuur waarin het zoeken naar antwoorden op morele vragen een (vaak impliciete) rol speelt.

Ik schets in deze wenk een voorbeeld, met de nadruk op voorbeeld. Er zijn uiteraard veel mogelijkheden om met behulp van literatuur de verbeeldingskracht van studenten te prikkelen. Met als uiteindelijke doel: motivatie voor moreel handelen aanwakkeren.

Ik geef als voorbeeld een verhaal van de Perzische dichter Rumi uit: *Wat je zoekt, zoekt jou. Een mysterie door het leven van de Perzische dichter Rumi van Kader Abdolah*. Uitgegeven door Prometheus, Amsterdam, in 2022.

¹⁶⁸ Karssing (2007).

¹⁶⁹ Ibidem.

¹⁷⁰ Zie p. 8 uit Van Es (2020b); *Emotionele integriteit. De onderstroom van professionele ethiek*.

¹⁷¹ Van Es (2020a).

Didactische wenk bij *De kunst van morele verbeelding*; literatuur als bron voor ethische reflectie > vervolg

De vos

Een vos viel in een groot vat verf van een wolverver.

Met moeite wist hij zich uit het vat te bevrijden en hij rende droevig en nat van de verf weg.

Later, toen hij opdroogde in de zon, werd hij heel blij, want zijn vacht had allerlei kleuren van de verf opgenomen.

'Wow, kijk, wat ben ik mooi geworden,' zei hij tegen zichzelf.

Trots begaf hij zich onder de andere vossen, hij liep met een opgeheven kop als een pauw.

'Wat is er met jou gebeurd? En waarom loop je zo?' vroegen de andere vossen verbaasd.

'Ik behoor nu tot de regenbogen in de hemel en tot de pauwen op de aarde,' zei de vos.

De vossen, die erachter kwamen wat er werkelijk met hem gebeurd was, zeiden: 'Pauwen zijn niet zo diep in het verfat van een wolverver gevallen. En regenbogen al helemaal niet.'

En ze lieten hem met zijn nieuwe vrienden, de pauwen en de regenbogen, achter.

∞

Deze vragen zou je als docent aan studenten kunnen stellen en daarover een dialoog (geen discussie) voeren. Meerdere interpretaties van het verhaal zijn mogelijk:

1. Als we dit verhaal als parabel opvatten (een symbolische vergelijking om een idee te illustreren), welk idee wordt hier dan overgebracht? Licht je antwoord toe.
2. Wat is volgens jou de morele zeggingskracht van dit verhaal? Wat vertelt dit verhaal jou over het leven? Deel jij die boodschap? Licht je antwoord toe.
3. Maak een vertaalslag naar 'ethiek op de werkvloer'. Komt het idee in *De vos* voor in organisaties? Hoe dan (niet)? Neem je jezelf iets voor om in je werk te doen of te laten met betrekking tot het idee in *De Vos*? Welke waarde is hierbij betrokken?

Didactische wenk bij *De kunst van morele verbeelding*; songteksten interpreteren als ingang om gevoel te krijgen bij morele thema's

Als je binnen een grote, geïntegreerde module tijd hebt om een workshop ethiek te geven (bijvoorbeeld van een halve dag), dan kun je overwegen om te werken met het interpreteren van songteksten met een morele lading. Bijvoorbeeld als manier om een moreel thema, zoals moed of spijt, te introduceren. Het doel van deze werkvorm is gevoel krijgen bij een moreel thema, zodat studenten het zich eigen maken. Je onderzoekt of gevoelens die opkomen de motivatie van studenten bevordert om ook op andere manieren met dat thema aan de slag te gaan. Denk aan een gezamenlijke ethische reflectie op het thema en/of een individuele schriftelijke reflectie, uiteindelijk om handelen naar morele waarden aan te moedigen.

Ik raad je aan om te starten als docent met een songtekst naar jouw keuze, waarbij je toelicht wat volgens jou de morele lading van dat nummer is. Het duiden van een moreel thema is onderdeel van de opdracht en vraagt om inzicht in ethiek als vakgebied. Het gaat er nadrukkelijk niet om studenten te overtuigen van de 'juistheid' van dat nummer. Ze hoeven het ook niet mooi te vinden. Het gaat om het tonen van een uitgewerkt voorbeeld (*worked example*) als ondersteuning bij het leren innemen van een moreel perspectief. Het laten zien van uitgewerkte voorbeelden is effectief om studenten een vaardigheid aan te leren, vooral bij een complex of een voor hen nieuw onderwerp (zie tip 7 in *33 tips voor hbo-didactiek* van Peeters, P. & Maij, D., 2021). Als studenten iets met de werkvorm kunnen, kun je ze vervolgens uitnodigen tot het zelfstandig zoeken van een songtekst met een morele lading. Het toelichten van de morele lading is onderdeel van de opdracht om te leren wat een moreel perspectief inhoudt.

Ik zou studenten het nummer *Hold your own* van Kae Tempest laten horen. Jij kiest als docent je eigen songtekst als uitgewerkt voorbeeld. Kae Tempest is spoken word-artiest en (een alom geprezen) dichter in Engeland. Geboren in 1985. Groeide op in Brockley, Zuidoost-Londen. Presenteerde zich in 2020 als een non-binair persoon. Veranderde diens naam van Kate naar Kae.

Ik zou Kae Tempest introduceren en het nummer aan studenten laten horen. Daarna licht ik toe wat voor mij de morele lading in het nummer is. Je vindt het nummer op YouTube:

<https://www.youtube.com/watch?v=hOdFwiWpRoU> en op Spotify: <https://open.spotify.com/track/46XsYaL00PoeL-bvc8lg3wm>.

Hieronder beschrijf ik wat ik onder andere zou vertellen. Het is geen volledig verhaal. Het gaat mij om schetsen hoe je de morele lading van deze songtekst zou kunnen interpreteren. 'Hold your own' is een Engelse uitdrukking en betekent o.a.: je staande houden. 'To maintain your position or condition despite difficulties', zegt Cambridge Dictionary. Met deze betekenis in gedachten en dichterlijke vrijheid, zou ik 'hold your own' in dit nummer vertalen met: blijf sterk. Niet met 'houd vol' of iets van gelijke strekking, omdat ik wil aansluiten bij 'maintaining'; je bent al sterk en Kae moedigt je in dit nummer aan om sterk te blijven. Dat is een ander beeld dan iemand die de moed dreigt te verliezen, aanmoedigen om vol te houden.

'Ik lees in *Hold your own* voornamelijk deze morele waarden; moed/volharding, toewijding/liefde en tevredenheid. Het is alsof Kae over deze waarden zegt: blijf je daar sterk voor maken, ook als het moeilijk wordt. Mijn samenvatting en vertaling van de tekst is: 'Als de tijd levens uit elkaar trekt. Als alles vloeibaar wordt en niets zeker is. Als je alleen voelt wat je voelt: blijf sterk. Elke pijn, elke grief, elke scheut van schaamte. Elke dag die je doorbrengt met een duivel in je hoofd: blijf erbij. Leer de wolven kennen die jou achtervolgen. Ze worden honden die jou je pantoffels brengen. Je kunt niets kopen wat jou weer heel maakt. We zoeken naar geluk in iets wat we in het moment verlangen. Stop met smachten. Blijf sterk. Je hoeft geen nieuwe make-up te kopen. Geen nieuwe outfits. Of potten en pannen om te koken voor interessante mensen. Je bent oké. Het merk geluk is geen geluk. Dus blijf sterk. Haal diep adem op een ijskoud strand. Proef het zout van vriendschap. Merk de beweging van een vreemdeling op. Blijf sterk en geef het door aan anderen.'

Didactische wenk bij De kunst van morele verbeelding; afleveringen van Netflix-series als bron voor ethische reflectie

Netflix-series. Een constante in de wereld van veel studenten. Als je een workshop ethiek (of meerdere) kunt geven van een halve dag, kun je werken met een Netflix-aflevering met een morele lading. Bijvoorbeeld *Nosedive* (2016), het derde seizoen van de Engelse serie *Black Mirror*, gemaakt door Charlie Brooker. De serie bestaat uit losse afleveringen met als overkoepelende thema: snelle, technologische ontwikkelingen in de 21^e eeuw. De naam Black Mirror is een verwijzing naar een telefoonscherm dat uitstaat. Elke aflevering eindigt met een zwart scherm, waardoor je na het kijken eerst je eigen reflectie ziet op een 'zwarte spiegel'.

In *Nosedive* kan door middel van een puntensysteem iedere interactie met andere mensen worden beoordeeld. De hoogte van iemands score heeft invloed op de sociale status die iemand geniet; welke bedrijven zaken met ze willen doen, of er korting wordt gegeven op de huur van een woning etc.. De hoofdpersoon Lacie is geobsedeerd door haar scores en post regelmatig dingen online, alléén om haar score te verhogen.

Je kunt in *Nosedive* een verwijzing zien naar het sociaal kredietsysteem dat de Chinese overheid in 2020 wilde invoeren. Dat sociaal kredietsysteem houdt in dat alle Chinese burgers een bepaalde score krijgen op basis van hun gedrag. Op basis van deze score kunnen mensen op een zwarte lijst worden geplaatst en allerlei (voor)rechten verliezen. Zoals: de mogelijkheid geld te lenen of naar het buitenland te reizen, toegang tot sociale voorzieningen of de kans op een (goede) baan. Of dat iemands kinderen niet tot bepaalde scholen worden toegelaten. Voor de score kan gebruik gemaakt worden van *big data* die afkomstig is uit tal van databases, zoals de gegevens van de politie, financiële instellingen en internetbedrijven. Ook je uitlatingen op sociale media en de mensen met wie je omgaat, kunnen invloed hebben op je score. Ook wordt het gedrag van burgers in de openbare ruimte, middels miljoenen camera's met gezichtsherkenning, vastgelegd.

Bron: https://nl.wikipedia.org/wiki/Chinees_sociaalkredietsysteem

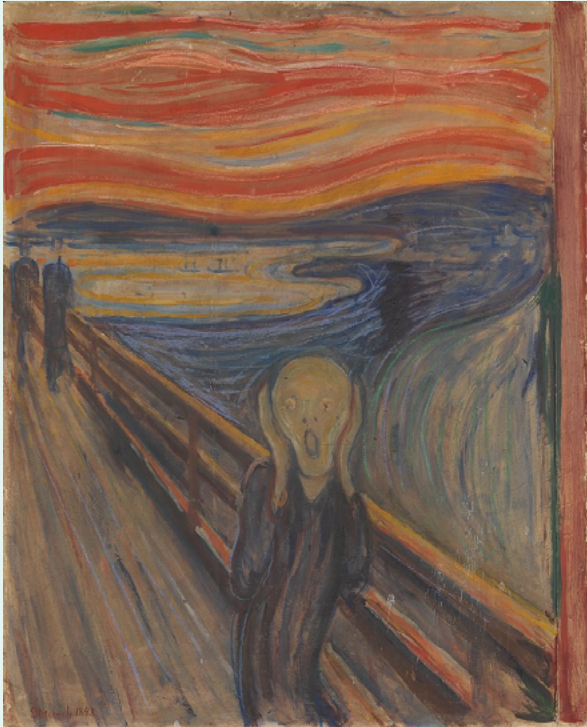
Je zou studenten de aflevering *Nosedive* voorafgaand aan de workshop kunnen laten kijken. Zie: <https://www.netflix.com/nl/title/70264888>. Tijdens de workshop kun je hen o.a. onderstaande (typen) vragen voorleggen en een moreel gesprek hierover faciliteren. Het lesdoel hiermee kan zijn: studenten reflecteren op de *Nosedive* vanuit een ethisch perspectief, zodanig dat ze vanuit betrokkenheid bij het thema 'sociale controle' bedenken in hoeverre organisaties moeten meegaan in deze (voorgestelde) toepassing van technologie.

1. Herken je persoonlijk iets van het gedrag van de hoofdpersoon uit *Nosedive*? Zo ja, wat herken je en hoe voelt dat?
2. Zie je in *Nosedive* een parallel met het sociaal kredietsysteem dat de Chinese overheid momenteel ontwikkelt [geef, waar nodig, informatie hierover]? Als dat zo is, licht eens toe.
3. Welke morele waarden zouden onder druk kunnen staan in *Nosedive*? [Als studenten nog zoekende zijn wat betreft de betekenis van morele waarden, kun je hen voorleggen: individuele vrijheid versus de vrijheid van de overheid, privacy, rechtvaardigheid, verantwoordelijkheid voor het dienen van collectieve belangen, respect, transparantie, autonomie etc.] Hoe belangrijk zijn die waarden volgens jou en voor wie?
4. Welk standpunt zouden organisaties volgens jullie moeten innemen over hun rol in het werken met *big data* of andere technologie vanuit het perspectief van *corporate social responsibility* (CSR)? Deel je dat perspectief ook persoonlijk? In welk opzicht wel of niet? Waar zit de morele engel? [Expliciteer als docent of studenten een pragmatische argumentatie opstellen (B-F) of een principiële (B-W). Vraag aan studenten: welke kritische vragen kun je daarbij stellen? Zie paragraaf 1.3 van hoofdstuk I.]

Didactische wenk bij *De kunst van morele verbeelding*; kunst als bron voor ethische reflectie

Kunstwerken kunnen, naast literatuur en muziek, ook emotionele reacties oproepen. En je verbeeldingskracht op gang brengen. Ook hier zijn er uiteraard veel mogelijkheden om uit te kiezen. Probeer met je keuze voor een kunstwerk niet inhoudelijk te sturen; wat studenten vinden, is aan hen. Zet in op een zo vrij mogelijke morele ontwikkeling van studenten. Je wilt ondersteunen in 'hoe' ze denken, niet in 'wat'. Ik zou studenten *De schreeuw* van Edvard Munch (1893) laten zien.

Bron: https://nl.wikipedia.org/wiki/De_Schreeuw_%28schilderij%29



Het lesdoel met deze werkvorm kan zijn: studenten verwoorden hun gevoel en gedachten bij het zien van *De schreeuw* van E. Munch en als reactie op vragen, zodanig dat de onderliggende morele waarden aan de oppervlakte komen.

Ik zou studenten een paar minuten naar het beeld van *De schreeuw* laten kijken met de vraag om in stilte op te merken wat ze erbij voelen en denken. Ik zou proberen hiervoor de volle aandacht bij studenten op te roepen. Ik neem de tijd die nodig is om tot volledige concentratie te komen. Als studenten het beeld hebben bekeken, vertel ik dat vaak wordt gedacht dat de figuur op de voorgrond schreeuwt, maar in werkelijkheid het landschap naar hem schreeuwt. Dat hij als reactie erop zijn oren bedekt. Dan zou ik studenten onderstaande vragen voorleggen, als opmaat voor een gesprek (geen discussie). Een gesprek over die morele waarden waarnaar studenten als toekomstig professional *willen* handelen. Ik focus op idealen, onder het gevoel van 'paniek' of 'schrik'. Ik laat de normen die je uit morele waarden kunt afleiden bewust buiten beschouwing. Dat rationele aspect bewaar ik voor een ander moment. Het gaat nu om een doorvoelde motivatie voor moreel handelen.

1. Probeer je iets voor te stellen wat er nu niet is, maar realiteit kan worden. Welke morele misstand op de werkvloer zou jij verschrikkelijk vinden? Waar zou je zo van schrikken dat je uit paniek je oren wilt bedekken?
2. Uit welke morele waarden komt jouw 'paniek' over een grote morele misstand voort, denk je? Wat is er zo erg aan die misstand? Wat gebeurt er (niet) als die misstand een feit zou zijn? [Zorg als docent dat het over morele waarden gaat, zoals betrouwbaarheid, verantwoordelijkheid, zorgzaamheid, waarheidsgetrouw zijn, mededogen, rechtvaardigheid etc. om te zorgen voor een moreel perspectief.]
3. Wat voel je bij de waarden die je noemde bij vraag 2 en wat hebben jouw toekomstige werkveld en de samenleving eraan als je daarnaar handelt?

HOOFDSTUK V

MORELE OORDEELSVORMING

"In morele en politieke zin is (...) onverschilligheid het gevaarlijkst, hoe algemeen ze ook voorkomt. En hiermee staat een ander, zeer algemeen modern verschijnsel in verband dat nauwelijks minder gevaarlijk is, namelijk de wijdverbreide neiging te weigeren welk oordeel dan ook te vellen. Uit de onwil of het onvermogen onze voorbeelden of ons gezelschap te kiezen en uit de onwil of het onvermogen ons door middel van een oordeel met anderen te verbinden, ontstaan de echte skandala (...). Daarin ligt de verschrikking en tegelijkertijd de banaliteit van het kwaad."

Hannah Arendt (1965/1966)¹⁷²

In dit hoofdstuk

- Een voorstel voor het werken met een drie fasen-model voor morele oordeelsvorming (5.1);
- Didactische wenken voor het begeleiden van een moreel groeps gesprek als hbo-docent. In dit hoofdstuk staan ze omwille van de leesbaarheid buiten kaders beschreven (5.1);
- Een kennismaking met tien valkuilen voor het vormen van een redelijk moreel oordeel (5.2);
- Een didactische wenk over het constructief omgaan met drogredenen (valkuilen) in een moreel groeps gesprek (5.2).

5.1 DRIE FASENMODEL VOOR MORELE OORDEELSVORMING

Een evenwichtig moreel oordeel vormen. Hoe doe je dat en waartoe? Vragen over 'het goede' (waarden) en 'het juiste' (normen) gaan uiteindelijk over goed samenleven. Samenwerken in organisaties binnen de context van de samenleving gebeurt met anderen. Mede daarom is het *gezamenlijk* onderzoeken van een morele vraag een vereiste om invulling te geven aan je morele verantwoordelijkheid. Als organisatie en als individuele werknemer. Bij willen dragen aan goed samenleven kan het korte antwoord zijn op de vraag 'waartoe?'. Vooral na het uitkomen van grote morele misstanden wordt de urgentie van ethiek in de praktijk goed voelbaar. Denk aan de 'gaswinning in Groningen' en de 'toeslagenaffaire'.

Iedereen heeft blinde vlekken. Door het gesprek aan te gaan met anderen over een morele kwestie en elkaar een spiegel voor te houden, onderzoek je of er geen informatie in een morele kwestie over het hoofd wordt gezien. Je weet vaak niet aan welke perspectieven het je ontbreekt. Je weet zelfs niet of je duiding van een situatie wel klopt. In gesprek met

anderen onderzoek je of de gekozen denkpaden gecorrigeerd moeten worden en of de manier waarop argumenten worden gewogen, de best verdedigbare is.¹⁷³

Kortom, vanwege gezamenlijke morele verantwoordelijkheid (in organisaties) en ieders blinde vlekken, bespreek je een morele vraag bij voorkeur met anderen. Uiteraard sluit dat individueel moreel denken niet uit. Beide denkvormen, individueel en collectief, kunnen elkaar natuurlijk versterken. Hiermee komt ook de dialoog in beeld. Een morele vraag is per definitie een *vraag*. Geen stelling, want dat is al een antwoord op een vraag. Een morele vraag is een vraag waarop verschillende antwoorden verdedigbaar zijn. Voor het verkennen van verschillende antwoorden en hun onderbouwingen, past het middel van de dialoog goed.

In veel literatuur over morele groeps gesprekken - ook wel morele beraden genoemd - wordt gewerkt met drie hoofd-fasen om een morele vraag te onderzoeken. De kern van een moreel groeps gesprek wordt vaak voorgesteld als: 1. beeldvorming ('wat is er moreel aan deze situatie?¹⁷⁴'), 2. oordeelsvorming ('welke beargumenteerde antwoorden zijn er mogelijk op de morele vraag?') en 3. besluitvorming of, zoals ik de derde fase bewust noem: standpuntbepaling ('wat is het beargumenteerde antwoord op de morele vraag?').

Aan de fase van beeldvorming gaat een voorbereiding vooraf. In wat volgt wordt die voorbereiding voor de docent beschreven. Daarna worden per hoofdfase didactische wenken aangereikt. Dit hoofdstuk sluit af met valkuilen in het morele denken en voelen. Om natuurlijk niet lang daarna hierover didactisch te wenken...

Vorbereitung op het begeleiden van moreel groeps gesprek volgens drie fasen

Een praktijksituatie ethisch duiden is geen sinecure. Hetzelfde geldt voor een goed geformuleerde morele vraag. Als een gespreksleider onervaren is en werkt met onervaren deelnemers, wordt in de literatuur vaak aangeraden om vooraf te zorgen voor een casus en een morele vraag. Zorgen voor een geschikte casus en een goed geformuleerde morele vraag is het voorbereidende werk van de gespreksleider. Dan kan het groeps gesprek starten met de fase van beeldvorming. Zo gaat er geen tijd en energie verloren aan het ethisch duiden van een situatie en het formuleren van een morele vraag als groep.

¹⁷² Uit: *Verantwoordelijkheid en oordeel* (2004). Hannah Arendt. Origineel: *Responsibility and judgment* (2003). In het Nederlands vertaald door Marjolijn Stoltenkamp.

¹⁷³ Karssing (2000).

¹⁷⁴ Van Es (2020a).

De rollen in een moreel groepsgesprek zijn: de casusinbrenger, de andere deelnemers en de gespreksleider (die zelf niet inhoudelijk deelneemt). De gespreksleider bepaalt in overleg met de casusinbrenger of een casus zich leent voor een moreel groepsgesprek. Liefst een week voordat het gesprek aanvangt. Dan is er tijd voor de casusinbrenger om stil te staan bij de beschreven casus en eventueel tussentijds een aanpassing voor te stellen. En kan de gespreksleider zich op het gesprek voorbereiden. Ga voor het begeleiden van een moreel groepsgesprek uit van een groep van maximaal 12 studenten.

Wat telt als een geschikte casus? Met het boek *Handleiding moreel beraad* van Menno de Bree en Eite Veening uit 2021 als leidraad, kom ik tot een aantal criteria. Criteria die relevant zijn voor de toepassing van een moreel groepsgesprek in het hbo. Ik beschrijf ze in mijn eigen woorden.

1. De casus moet afkomstig zijn van een beroepssituatie waarin een student acteert. Het kan gaan om situaties in een project (voor een 'echte opdrachtgever'), een meelopstage en een afstudeerstage. Bij voorkeur wordt er een situatie gekozen uit het werkveld waarvoor studenten worden opgeleid. Maar als dat te gevoelig ligt of er spelen op het moment dat je een moreel groepsgesprek wilt begeleiden geen morele kwesties, dan kunnen situaties in bijbanen natuurlijk óók geschikt zijn. Ook daar leven immers morele vragen;
2. De casus bevat een morele kwestie. Ofwel: een kwestie die morele vragen oproept en waar dus waarden en normen een rol in spelen;
3. De casus moet van de inbrenger zelf afkomstig zijn. Het mag niet gaan over een situatie waar anderen in acteren en waar de casusinbrenger morele vragen bij stelt;
4. De casusinbrenger moet zelf aanwezig zijn bij het groepsgesprek en zich voldoende veilig voelen om de casus met andere studenten te bespreken. Er moet tevens in vertrouwen over de casus kunnen worden gesproken. Als er twijfels zijn of het besprokene na het gesprek met (relevante) derden wordt gedeeld, kan het groepsgesprek niet plaatsvinden;
5. De casusinbrenger moet handelingsvrijheid hebben; er is een aantal reële handelingsopties om uit te kiezen. Geen (functionele of wettelijke) bevoegdheid hebben voor bepaalde handelingen of andere omstandigheden die handelen in vrijheid buitengewoon moeilijk of onmogelijk maken = geen of nauwelijks handelingsvrijheid hebben;
6. De andere deelnemers moeten zich gevoelsmatig kunnen verplaatsen in de *casusinbrenger*. De *casus* moet voor de andere deelnemers tevens relevant zijn; wat voor de casusinbrenger geldt, geldt in principe voor alle deelnemers in vergelijkbare situaties.

Op basis van een mondeling besproken of beschreven casus, wordt door de casusinbrenger en de docent één morele vraag afgeleid. Die vraag wordt in het morele groepsgesprek met de andere deelnemers besproken. Voor het formuleren van een morele vraag, verwijst ik naar hoofdstuk II van deze handreiking. Voorbeelden van morele vragen komen

hieronder terug in de wenk over de fase van beeldvorming in een moreel groepsgesprek.

Didactische wenken bij *Beeldvorming, Oordeelsvorming en Standpuntbepaling*

De inhoud van de didactische wenken in deze paragraaf zijn buiten dit kader beschreven, om er meer ruimte aan te geven.

Didactische wenk bij *Beeldvorming*

Idealiter heeft de groep (van maximaal 12 studenten) de casus en de morele vraag vooraf gezien. Ook heeft de groep idealiter aangegeven of de casus voor hen relevant is; leeft de kwestie en/of de vraag en kunnen anderen zich in de casusinbrenger verplaatsen? Praktijkervaring in het hbo leert dat het niet altijd lukt om vooraf met studenten af te stemmen. In dat geval kun je terplekke onderzoeken of er een goed groepsgesprek op gang komt met de casus van één student die vooraf wel is voorbereid. Lukt het niet, wees dan flexibel en stel een andere werkvorm voor om ethische reflectie op gang te brengen.

Het doel van de fase van beeldvorming is om als groep antwoord te krijgen op twee vragen: 1. wat zijn de feiten in de casus? en 2. wat is de (uiteindelijke) morele vraag die de kern weergeeft van de morele kwestie in de casus? De tweede vraag draait ook om de kwestie: wat is er moreel aan deze situatie?

Leid het groepsgesprek als docent in door iedereen welkom te heten en aan te kondigen dat de deelnemers gaan onderzoeken wat de morele kwestie in een praktijksituatie is. Dat er wordt gekeken of de groep het eens kan worden over het antwoord op de morele vraag. Dat je als docent inhoudelijk niet meedoet aan het gesprek. Geef aan dat het een vertrouwelijk groepsgesprek is; 'wat hier wordt verteld, blijft hier'. Het wordt niet gedeeld met derden. Onderzoek of iedereen het belang van vertrouwelijkheid onderkent.

Nodig de casusinbrenger uit om de casus, de situatie op de werkvloer, zo objectief mogelijk te beschrijven. Check wel of de casusinbrenger de casus nog steeds wil delen. De uitdaging is hier dat er nog geen morele vraag wordt verbonden aan de casus. Het doel is zorgen dat de andere deelnemers zich een goed beeld vormen van de feiten in de casus. Laat de andere deelnemers vervolgens vragen stellen over de feiten. Het moeten verhelderingsvragen zijn over de situatie. De kunst voor de deelnemers is om geen suggestieve vragen te stellen. Oordelen uit te stellen. Te oefenen met een open houding. Vertraag als gespreksbegeleider. Check of iedereen voldoende weet over de feiten van de casus. Trek hier op een gesprek van 1,5 uur ongeveer 10/15 minuten voor uit. Let als gespreksleider goed op de tijd.

De tweede stap van de beeldvormingsfase is het delen van de morele vraag die vooraf is geformuleerd door de docent, samen met de casusinbrenger. Neem hier ook zo'n 10 minuten tijd voor. Check of de casusinbrenger nog achter de formulering van de vraag staat. Als er twijfels zijn, laat

de deelnemers dan vragen stellen rondom de vraag: wat is er moreel aan deze situatie? Welke waarden zijn er betrokken in deze situatie? Sluiten die waarden elkaar uit, zoals in een ethisch dilemma (zie hoofdstuk II)? Of conflicteren ze, zonder elkaar uit te sluiten? Zo ja, in welk opzicht? Wie zijn de stakeholders, de betrokken partijen, in de situatie en wat zijn hun belangen? Het in beeld krijgen van de morele kwestie vraagt ook om morele verbeeldingskracht (zie hoofdstuk IV). Wat zijn de intuïties en gevoelens van de deelnemers bij de feiten en het vraagstuk? Niet oordelen (nog), maar voelen.

Maak expliciet onderscheid als gespreksleider tussen *belangen* van stakeholders, zoals het behouden van een goede reputatie, en *morele waarden* ('idealen'), zoals integriteit en duurzaamheid. Beide spelen een rol in morele kwesties, maar verschillen qua karakter. Alleen praten over belangen maakt een *moreel* perspectief onmogelijk.

De casusinbrenger beslist welke formulering van de morele vraag wordt gekozen. Door goede vragen van de deelnemers kan de casusinbrenger tot een nieuw inzicht komen en kiezen voor een andere morele vraag. Check als gespreksleider of de vraag goed is geformuleerd (zie hoofdstuk II). Schrijf de vraag op een flip-overvel.

Je kunt kiezen tussen het bespreken van een vraag op 'waardenniveau' (gericht op: 'waar staan we voor?') en een vraag op 'normenniveau' (gericht op: 'wat moeten we doen of laten?').¹⁷⁵ Hieronder geef ik voorbeelden van morele vragen in beide categorieën.¹⁷⁶ De fase van beeldvorming neemt, inclusief een kort welkom, ongeveer 30 minuten in beslag.

Tabel 3. Voorbeelden van morele vragen op waardenniveau en op normenniveau.¹⁷⁷

Morele vragen op waardenniveau (gericht op 'waarderende standpunten').	Morele vragen op normenniveau (gericht op 'beleidsmatige standpunten').
Is het moreel verwerpelijk als wij [als overheidsinstantie] geen publieke verantwoording afleggen over deze AI [artificial intelligence]-toepassing voor sollicitatieprocedures, met risico's op discriminatie? ¹⁷⁸	Mogen wij [als Nederlandse onderneming] werk uitbesteden aan India, met ontslag tot gevolg voor het zittend personeel?
Is het moreel acceptabel dat wij [als hulpverleners] onze geheimhoudingsplicht doorgaans zwaarder laten wegen dan de zorg voor de cliënt en zijn omgeving?	Mogen wij [als filmmakers] een documentaire uitzenden waar een quitclaim voor is getekend [vooraf toestemming voor uitzending verkregen], terwijl de 'hoofdrolspeleer' niet meer wil dat de film wordt uitgezonden?
Is het moreel verdedigbaar dat wij [als hulpverleners] bij medium risico's op recidive van gedetineerden, het individuele vrijheidsbelang van gedetineerden meewegen?	Moeten wij [als techniekopleiding] seksuele intimidatie ten opzichte van onze vrouwelijke techniekstudenten openlijk afkeuren?
Is het moreel wenselijk dat wij [als medisch team] ideeën van de familie wat betreft de behandeling van een wilsonbekwame patiënt allemaal even veel respecteren?	Mogen wij [als werktuigbouwkundigen] kiezen voor een minder duurzame materiaalkeuze [iets duurzamer dan andere opties, maar niet duurzaam voor de lange termijn]?
Is het moreel acceptabel dat wij [als medisch team] de kwaliteit van leven van een patiënt soms zwaarder laten wegen dan de medische slagingskansen van een behandeling?	Mogen wij [als bedrijfskundigen] bepaald werk dat nu door mensen wordt verricht, vervangen door robots?
Is het moreel wenselijk dat wij [als woningcorporatie] gaan onderhandelen volgens de methode van Interest-Based Negotiation ¹⁷⁹ ?	Moeten wij [als directie van onze onderneming] duurzaamheid volledig opnemen in de besluitvorming over investeringen? ¹⁸⁰

¹⁷⁵ Zie hoofdstuk I over typen uitspraken in argumentaties. Een waarderende uitspraak drukt een positieve of negatieve waardering uit. Een beleidsuitspraak is een uitspraak waarin het uitvoeren of laten van een handeling wordt bepleit. Beleid wordt hier ruim opgevat. Het gaat niet per se over (bepleite) handelingen van de overheid of organisaties.

¹⁷⁶ De inhoud van deze vragen is geïnspireerd op de diepte-interviews die ik met docenten van Avans Hogeschool heb afgenomen. Het interview ging o.a. over veelvoorkomende morele kwesties in het werkveld waarvoor zij studenten opleiden.

¹⁷⁷ Aan alle morele vragen in deze tabel liggen concrete gevallen ten grondslag. Dat is een vereiste bij het bespreken van morele kwesties in de praktijk. Dat is om ervoor te zorgen dat morele perspectieven die uit de casus voortkomen, voor die praktijk relevant zijn. Die gevallen worden in tabel 3 in het midden gelaten om privacyredenen. En omdat het nu gaat om de formulering van morele vragen op waarden- en op normenniveau uit verschillende - voor het hbo relevante - werkvelden. Tussen vierkante haakjes heb ik de beroepsgroep vermeld om enig licht te werpen op de context van het onderliggende morele vraagstuk.

¹⁷⁸ Over morele verantwoording afleggen 'over de juiste zaken', zie: <https://www.digitaleoverheid.nl/wp-content/uploads/sites/8/2019/11/BZK-NLDigibeter-Toolbox-Ethisch-Verantwoorde-Innovatie-T-A2a.pdf>

Zie ook: <https://detoekomstvanai.nl/artikelen/ai-heeft-geen-stekker-meer/ethische-richtlijnen-voor-ai-2/uitdagingen-in-de-praktijk/>

¹⁷⁹ Over de methode Interest-Based Negotiation zie: <https://www.pon.harvard.edu/tag/interest-based-negotiation/#:~:text=Interest%2Dbased%20negotiation%2C%20or%20integrative,opportunities%20across%20issues%20and%20interests>

¹⁸⁰ De formulering van deze vraag (qua inhoud geïnspireerd op één van de interviews met docenten van Avans Hogeschool) is gebaseerd op het volgende artikel op basis van het onderzoek *The Role of the Board in the Sustainability Era* (2023): <https://www.nrc.nl/nieuws/2023/07/10/echt-serieus-zijn-de-grote-bedrijven-niet-bezig-met-de-gevolgen-van-klimaatverandering-a4169412>

Didactische wenk bij *Oordeelsvorming*

Als voldoende duidelijk is geworden waar het morele vraagstuk over gaat in de fase van beeldvorming, begint de fase van oordeelsvorming. Het doel van oordeelsvorming in een moreel groepsgesprek is het verkennen van antwoorden op de morele vraag en de argumenten daarvoor. Het onderzoeken van verschillende antwoorden en hun onderbouwingen staat centraal. Er hoeft nog geen standpunt te worden ingenomen.

De kunst in deze fase is om gezamenlijk te zoeken en te voorkomen dat het gesprek een discussie wordt. Je argumenteert gezamenlijk op basis van een *vraag* in plaats van elkaar te overtuigen van je standpunt. Dat wil niet zeggen dat er geen kritische vragen bij argumentaties worden gesteld. Ook niet dat de deelnemers het met elkaar eens *moeten* worden. Het *streven* naar consensus helpt bij het doel om als collega's (in spé) helderheid te krijgen. Helderheid over wat je in een concreet geval zou moeten doen of laten bij een vraag op normenniveau. Of waar je moreel gezien voor staat bij een vraag op waardenniveau.

Het stellen van kritische vragen dient om de kwaliteit van het redeneren te bewaken.

Een morele vraag op **waardenniveau** kan - volgens mijn uitwerking van de goede redenen-benadering, zie hoofdstuk I - twee soorten argumentaties opleveren: 1. criteriumargumentatie en 2. normargumentatie.

Als de morele vraag is geformuleerd op **normenniveau**, kun je denken aan 1. pragmatische argumentatie en 2. principiële argumentatie. Zie tabel 4 en 5 met voorbeelden van deze vier argumentatietypen.

De taak van de gespreksleider in de fase van oordeelsvorming is om overzicht te creëren en behouden op de verschillende argumentaties die worden verkend. En om te zorgen dat iedereen aan tafel elkaar begrijpt. Je vertraagt als gespreksleider in deze fase bewust, omdat goed argumenteren tijd vraagt.¹⁸¹ Vat samen wat deelnemers zeggen, geef weer hoe ze redeneren, schrijf argumentaties (morele vraag + argumenten) op een flip-overvel, bijvoorbeeld aan het eind van deze fase als er iets samengevat kan worden. Breng de morele vraag meerdere keren in herinnering om te voorkomen dat de deelnemers ongemerkt een andere vraag onderzoeken. Stel als gespreksleider ook vragen om argumenten te expliciteren. Vraag bijvoorbeeld: 'wat bedoel je precies met "dat is onze verantwoordelijkheid als bedrijf"?'¹⁸² Houd ook voor ogen dat iedereen aan tafel, ook de meer introverte deelnemers, een bijdrage kan leveren. Voel aan wanneer je een deelnemer actief vraagt om een bijdrage.

Breng voor het komen op argumenten als mogelijke antwoorden op de morele vraag ethische theorieën ter sprake

(zie hoofdstuk III). Kijk of er veel ethische perspectieven gecreëerd kunnen worden om verschillende aspecten van de kwestie te belichten. Zeg bijvoorbeeld: 'als we kijken vanuit deugdeethiek, welke deugden voor *onzelf* zijn hier dan relevant? En is er in onze kwestie sprake van principes? Zo ja, welke dan en wat is daar principieel aan? Kunnen we binnen het kader van plichtethiek ook mensenrechten betrekken?'¹⁸³ Kun je dit principiële antwoord voor veel mensen in vergelijkbare kwesties rechtvaardigen of kijken we nu te smal, te veel vanuit één context? Worden mensen in deze morele kwestie als doel op zich behandeld en niet alleen als middel?'

Ik vervolg met vragen die je als gespreksleider kunt stellen: 'welke gevolgen hebben verschillende opties voor de stakeholders van dit vraagstuk, schatten we? Zijn dat vooral *belangen* of draait het om het algemeen belang als morele waarde? Heeft dat in dit geval prioriteit? Hoe verhoudt dat algemene belang zich tot de gevolgen voor individuele stakeholders?' Hanteer ook elementaire ethische begrippen (zie hoofdstuk II) op de juiste manier, zoals "ethisch dilemma", "morele verantwoordelijkheid", "lof" en "schuld".

Al is het niet eenvoudig om morele gevoelens en intuïties te betrekken als je expliciet argumenteert, toch is dat belangrijk. Belangrijk om voeling met de praktijk te houden waarin de morele vraag opdook. En uit het besef dat morele oordeelsvorming geen koele kosten-batenanalyse inhoudt. Je zou vragen kunnen stellen als: 'hebben we voldoende oog voor de menselijke maat? Wat voelen we bij dit perspectief? Wat is in ons geval moreel verstandig? Oordelen we in het juiste midden? Verplaatsen we ons voldoende in alle betrokkenen?'

Het gebeurt regelmatig dat er in de fase van oordeelsvorming nog relevante feiten over de casus op tafel komen. De casusinbrenger komt door de inbreng van de andere deelnemers soms later op feiten die eerder impliciet bleven. Check in dat geval als gespreksleider of de morele vraag nog klopt en of de argumenten nog relevant zijn. Trek voor deze fase op een gesprek van 1,5 uur ongeveer een half uur uit. Voor het doorlopen van de fasen beeldvorming en oordeelsvorming ben je ongeveer een uur kwijt. Wat gebeurt er in het laatste half uur?

Didactische wenk bij *Standpuntbepaling*

In de fase van oordeelsvorming zijn er door de groep bewust verschillende perspectieven overwogen. Ik doel met perspectieven nu op overkoepelende zienswijzen met daarin argumenten, morele gevoelens en verschillende ethische theorieën van waaruit naar de morele kwestie is gekeken. Nu volgt de fase van kiezen; wat zijn de belangrijkste argumenten, hoe zwaar wegen ze en welk standpunt volgt daaruit? Het standpunt is een antwoord op de morele vraag. Je onderzoekt ook of de groep het eens kan worden over het antwoord op de vraag.

¹⁸¹ Redeneren en argumenteren vragen om 'slow thinking', zoals blijkt uit onderzoek van o.a. Daniël Kahneman en collega's. Zie: https://en.wikipedia.org/wiki/Thinking,_Fast_and_Slow

¹⁸² De Bree & Veening (2021).

¹⁸³ Zie over mensenrechten: <https://www.ohchr.org/en/human-rights/universal-declaration/translations/dutch-nederlands?LangID=dut>

Vaak wordt de laatste fase van een moreel groeps gesprek “besluitvorming” genoemd.¹⁸⁴ Ik noem deze fase welbewust “standpuntbepaling”. Mijn ervaring is dat deelnemers van een moreel groeps gesprek het woord “besluit” soms associëren met besluiten wat je in praktisch opzicht gaat doen naar aanleiding van de morele kwestie. Een expliciet antwoord op de morele vraag blijft in dat geval uit. Maar dan wordt onvoldoende beseft dat het groeps gesprek draait om morele oordeelsvorming; ‘wat vind je en waarom?’.

Pas na het inhoudelijke gesprek komen er praktische zaken aan de orde, zoals de vraag wat er op basis van het ingenomen standpunt moet gebeuren. Denk aan het uitzoeken van bijscholingsaanbod wat betreft het opnemen van duurzaamheid als criterium voor het doen van investeringen bijvoorbeeld. Of ‘wie doet wat?’ als wordt geoordeeld dat een patiënt naar huis mag. Het gaat in de laatste fase van een moreel groeps gesprek om het formuleren van een onderbouwd antwoord op de morele vraag. Het antwoord is een standpunt ten aanzien van de onderliggende morele kwestie. Om dat te benadrukken, spreek ik liever van “standpuntbepaling”.

Hoe begeleid je als gespreksleider de fase waarin het doel is om tot een (gezamenlijk) standpunt te komen? Binnen het tijdsbestek van een klein half uur, met meestal onervaren deelnemers in het hbo? Ik doe een aantal suggesties, mede op basis van de *Handleiding moreel beraad* van De Bree & Veening (2021). Omwille van de helderheid stel je de expliciete vraag: ‘hoe beantwoord jij de morele vraag en welke argumenten heb je daarvoor?’ ‘Je mag morele gevoelens en intuïties meewegen.’ Je zou studenten in duo’s kunnen laten overleggen en hen vragen om hun antwoord op te schrijven.

Geef de duo’s als extra vraag mee: ‘wat is de morele schade van je antwoord en hoe minimaliseer je die schade?’¹⁸⁵ Morele schade...? Vaak zijn er op één morele vraag meerdere aannemelijke antwoorden mogelijk. Dat impliceert dat er bij elk argument wel een tegenargument valt in te brengen. Het tegenargument betekent vaak morele schade. Ik definieer “morele schade” als de (ervaren) nadelige gevolgen in *moreel* opzicht voor één of meer van de partijen in een morele kwestie.¹⁸⁶ De nadruk ligt uiteraard op het *morele* aspect. Het gaat niet om financiële schade of schade waar morele waarden niet (of veel te ver weg) aanwezig zijn.

Ik geef een voorbeeld van een morele kwestie die besproken kan worden en hoe je daarin het begrip morele schade kunt toepassen. Je kunt vinden dat je als filmmakers een documentaire mag uitzenden waar vooraf toestemming voor uitzending voor is verkregen. Ondanks een ‘achteraf-bezwaar’ van de hoofdrolspeler in de film. De documentaire gaat over een gevoelige familiegeschiedenis. Een film

waarin feitelijke waarheid, perceptie, pijn, liefde, vergeving, mededogen en veerkracht thema’s zijn.¹⁸⁷ De hoofdrolspeler wil niet langer dat de film wordt uitgezonden. Je begrijpt de waarde van rechtdoen aan iemands (ervaren) identiteit. Je kunt je verplaatsen in *second thoughts* en ideeën van de hoofdrolspeler over framing. Deze onderdelen zouden in tegenargumenten voor het uitzenden van de film kunnen voorkomen.

Toch weeg je het maatschappelijke belang om de film wél uit te zenden zwaarder dan de bezwaren in de tegenargumenten. Je hebt daarvoor morele argumenten, naast eigenbelang. Eigenbelang speelt altijd een rol in morele kwesties. Eigenbelang mag meespelen in morele oordeelsvorming, zolang het de belangen van anderen niet sterk overheerst. Hoe je eigenbelang meeweegt, is belangrijk om expliciet te maken. Zodra je die weging uitsprekt is het mogelijk om er gezamenlijk over van gedachten te wisselen. Dan zijn er woorden aan gegeven en is er een gemeenschappelijke taal voor.

Kiezen voor: ‘ja, we mogen de film uitzenden, ondanks ‘achteraf-bezwaren’ impliceert morele schade voor de hoofdrolspeler. Die herkent zichzelf niet in het beeld dat over hem in de film is gecreëerd.¹⁸⁸ Hij voelt zich niet gerespecteerd en niet gehoord in zijn opvatting over misleidende framing. Ook kan de omgeving van de hoofdrolspeler een nadelige rol spelen als de film wordt uitgezonden; de hoofdrolspeler schaamt zich bijvoorbeeld ten opzichte van zijn omgeving. Ook kan de omgeving (morele) schuld toekennen aan de hoofdrolspeler.

Vraag aan meerdere duo’s wat hun antwoord op beide hoofdvragen is; ‘wat is jullie beargumenteerde antwoord en hoe beperk je de morele schade van jullie keuze?’ Vat als gespreksleider de verschillende beargumenteerde antwoorden samen. Geef ook samenvattend weer hoe de morele schade volgens de deelnemers kan worden beperkt.

In het voorbeeld over het standpunt om een documentaire uit te zenden, ondanks ‘achteraf-bezwaren’ van een hoofdrolspeler, zou een deelnemer het beperken van de morele schade voor de hoofdrolspeler als volgt kunnen voorstellen. Iemand van het (documentaire)team gaat *face to face* in gesprek met de hoofdrolspeler. De keuze om de film uit te zenden wordt rustig, niet defensief, toegelicht. Daarin wordt ook met respect geluisterd naar de gevoelens en opvattingen van de hoofdrolspeler. Er wordt voorgesteld om samen te zoeken naar een manier om met eventuele verwijten uit de omgeving van de hoofdrolspeler om te gaan. En de hoofdrolspeler krijgt veel ruimte om zijn gevoelens over het beeld in de documentaire te uiten. Er wordt ook gevraagd of het team iets kan betekenen voor de hoofdrolspeler, zonder in discussie te gaan over uitzending van de film.

¹⁸⁴ Zie De Bree & Veening (2021) en Van Es (2020a).

¹⁸⁵ De Bree & Veening (2021).

¹⁸⁶ Het begrip “morele schade” lijkt oorspronkelijk uit het juridische domein te komen, ook wel omschreven als de “pijnen en smarten” bij schadezaken. Ofwel: de niet-materiële schade.

¹⁸⁷ Deze morele kwestie is geïnspireerd op de documentaire *Dit ben ik niet* (2022) van Joris Koptod Nioky. Zie: <https://www.2doc.nl/documentaires/2022/07/dit-ben-ik-niet.html>

¹⁸⁸ Omwille van de leesbaarheid kies ik voor ‘hij/hem’, maar daar kan natuurlijk ook ‘zij/haar’ en (het genderneutrale) ‘hen/diens’ in worden gelezen.

Zorg dat de casusinbrenger als laatste aangeeft wat voor hem het antwoord op de morele vraag is. Stel als gespreksleider tot slot vast of er overeenstemming is bereikt over het antwoord op de morele vraag. Bedank de casusinbrenger voor zijn inbreng en vraag, als er tijd is, om een korte reflectie op het groepsgesprek. Het kan voor een casusinbrenger spannend of zelfs intimiderend zijn (vooral in de fase van beeldvorming) om een morele kwestie met anderen te delen. Dank ook alle andere deelnemers en kijk of er tijd is om hen ook een korte reactie te laten geven op de ervaring van het gesprek.

Tabel 4. Voorbeeld criterium- en normargumentatie in de fase van oordeelsvorming.¹⁸⁹

Morele vraag en voorbeeldargumenten	Kritische vragen	Toetsvragen over morele gevoelens en intuïties
<p>- Is het moreel verwerpelijk als wij [als overheidsinstantie] geen publieke verantwoording afleggen over deze AI [artificial intelligence]-toepassing voor sollicitatieprocedures, met risico's op discriminatie?</p> <p>Criteriumargumentatie (W-F) > Ja, dat is verwerpelijk (W), want wij hebben ons gecommitteerd aan het opvolgen van o.a. adviezen in de Toolbox voor Ethisch Verantwoorde Innovatie.¹⁹⁰ Daarin wordt geadviseerd om informatie te delen en verantwoording af te leggen over kwetsbaarheden in systemen. Dit om de overheid als geheel weerbaarder te maken. Dat commitment impliceert dat wij openbare verantwoording gaan afleggen (F).</p>	<p>(1) Hebben wij ons gecommitteerd aan de Toolbox en staat er dat advies in?</p> <p>(2) Is het feit dat we ons hebben gecommitteerd aan de Toolbox en dat advies erin staat een relevant criterium om te zeggen dat het verwerpelijk is als we over die AI-toepassing geen publieke verantwoording afleggen?</p> <p>(3) Zijn er andere criteria om het niet opvolgen van het advies in de Toolbox waar we ons aan hebben gecommitteerd, moreel verwerpelijk te vinden?</p>	<p>- Hebben we voldoende oog voor de menselijke maat?</p> <p>- Wat voelen we bij dit perspectief?</p> <p>- Wat is in dit geval moreel verstandig?</p> <p>- Oordelen we in het juiste midden?</p> <p>- Verplaatsen we ons voldoende in alle betrokkenen?</p>
<p>Normargumentatie (W-W) > Nee, dat is niet verwerpelijk (W), want publiekscommunicatie over <i>potentiële risico's</i> op discriminatie in deze AI-toepassing is onverantwoordelijk (W).</p> <p>Subargument ['een argument voor een argument']: Publiekscommunicatie over complexe technische onderwerpen is zo moeilijk, dat de boodschap bij het grote publiek mogelijk onrust en onbegrip oproept. Aangezien discriminatie in deze AI-toepassing niet is aangetoond, maar alleen het risico erop aanwezig is, is het middel (publiekscommunicatie) erger dan de kwaal (geen volledige transparantie).</p>	<p>(1) Is het echt onverantwoordelijk om geen publieke verantwoording af te leggen over deze AI-toepassing met risico's op discriminatie?</p> <p>(2) Is verantwoordelijkheid voor toegankelijke publiekscommunicatie over deze AI-toepassing wel een relevante norm voor het beoordelen van de morele aanvaardbaarheid over publiekscommunicatie?</p> <p>(3) Is onverantwoordelijke publiekscommunicatie over deze AI-toepassing een voldoende reden om afzien van publiekscommunicatie moreel verwerpelijk te vinden?</p>	<p>- Hebben we voldoende oog voor de menselijke maat?</p> <p>- Wat voelen we bij dit perspectief?</p> <p>- Oordelen we in het juiste midden?</p> <p>- Wat is in dit geval moreel verstandig?</p> <p>- Verplaatsen we ons voldoende in alle betrokkenen?</p>

¹⁸⁹ De inhoud in tabel 4 en 5 betreft een *schets* van een moreel gesprek dat over een morele vraag kan worden gevoerd. Het is geen volledige weergave ervan. Zie hoofdstuk 1 over combinaties van feitelijke (F), waarderende (W) en beleidsuitspraken (B) in verschillende argumentatietypen.

¹⁹⁰ Zie: <https://www.digitaleoverheid.nl/wp-content/uploads/sites/8/2019/11/BZK-NLDigibeter-Toolbox-Ethisch-Verantwoorde-Innovatie-T-A2a.pdf>. Zowel het geclaimde commitment aan de Toolbox Verantwoorde Innovatie als het advies in de Toolbox zelf om kwetsbaarheden in systemen niet alleen intern te bespreken, maar ook daarbuiten te delen betreffen feitelijke uitspraken ('feitendclaims'). Die feiten worden gezien als criterium voor het oordeel dat het advies niet opvolgen moreel verwerpelijk is.

Tabel 5. Voorbeeld pragmatische en principiële argumentatie in de fase van oordeelsvorming.

Morele vraag en voorbeeld-argumenten	Kritische vragen	Toetsvragen over morele gevoelens en intuïties + morele schade
<p>- Moeten wij [als directie van onze onderneming] duurzaamheid volledig opnemen in de besluitvorming over investeringen?</p> <p>- Pragmatische argumentatie (B-F) > Ja, dat moeten wij doen [B], want investeringsbeleid waar duurzaamheid deel van uitmaakt levert een positieve bijdrage aan een duurzamere wereld [F].</p> <p>Nee, dat moet niet, we mogen dat laten [B], want zelfs al zouden we kennis inkopen voor het bepalen van duurzame investeringen, de positieve impact op de wereld blijft te onzeker [F].¹⁹¹</p>	<p>(1) Leidt investeringsbeleid waar duurzaamheid deel van uitmaakt echt tot een positieve bijdrage aan een duurzamere wereld? / Is het positieve effect van 'geïntegreerd investeringsbeleid' op de wereld echt te onzeker?</p> <p>(2) Is een positieve bijdrage leveren aan een duurzamere wereld een relevante pragmatische beweegreden om over te gaan op 'geïntegreerd investeringsbeleid' / Is onzekerheid over de positieve impact van duurzame investeringen een relevante pragmatische beweegreden om ervan af te zien?</p> <p>(3) Is een positieve bijdrage leveren aan een duurzamere wereld een voldoende beweegreden om over te gaan op 'geïntegreerd investeringsbeleid'? / Is onzekerheid over de positieve impact van duurzame investeringen een voldoende beweegreden om ervan af te zien?</p>	<p>- Hebben we voldoende oog voor de menselijke maat?</p> <p>- Wat voelen we bij dit perspectief?</p> <p>- Oordelen we in het juiste midden?</p> <p>- Wat is in ons geval moreel verstandig?</p> <p>- Verplaatsen we ons voldoende in alle betrokkenen?</p> <p>- Wat is de morele schade als we duurzaamheid wel / niet volledig opnemen in de besluitvorming over investeringen? Hoe minimaliseren we die schade?</p>
<p>Principiële argumentatie (B-W) > Ja, dat moeten wij doen [B], want het is onze morele plicht om onze rol te spelen in het creëren van een duurzamere wereld [W].</p> <p>In deze argumentatie zou Kants "categorisch imperatief" (zie hoofdstuk III) naar voren kunnen komen. Uiteraard passen de SDG's (Sustainable Development Goals) ook in dit plichtethische perspectief.</p>	<p>(1) Is overgaan op 'geïntegreerd investeringsbeleid' een morele plicht met betrekking tot bijdragen aan een duurzamere wereld?</p> <p>(2) Is het vervullen van een morele plicht met betrekking tot bijdragen aan een duurzamere wereld een relevante principiële beweegreden om over te gaan op 'geïntegreerd investeringsbeleid'?</p> <p>(3) Is het vervullen van een morele plicht met betrekking tot bijdragen aan een duurzamere wereld een voldoende beweegreden om over te gaan op 'geïntegreerd investeringsbeleid'?</p>	<p>- Hebben we voldoende oog voor de menselijke maat?</p> <p>- Wat voelen we bij dit perspectief?</p> <p>- Oordelen we in het juiste midden?</p> <p>- Wat is in ons geval moreel verstandig?</p> <p>- Verplaatsen we ons voldoende in alle betrokkenen?</p> <p>- Wat is de morele schade als we duurzaamheid wel / niet volledig opnemen in de besluitvorming over investeringen? Hoe minimaliseren we die schade?¹⁹²</p>

¹⁹¹ Hier wordt zowel een positief standpunt ('ja, dat moeten wij doen') als een negatief standpunt ('nee, dat hoeven wij niet te doen') weergegeven. Dit om te laten zien dat gevolgen vaak verschillend worden ingeschat. (Een inschatting van feiten telt als feitelijke uitspraak; je 'claimt/vermoedt' dat bepaalde gevolgen optreden. Je kunt die inschatting of dat vermoeden *aannemelijk* maken - versus bewijzen - met behulp van subargumenten.)

¹⁹² Er bestaat een (gratis) tool om de impact van beleid/handelswijzen op alle 17 SDG's (Sustainable Development Goals) in kaart te brengen. Zie voor meer informatie over de werking van de tool: <https://sdgimpactassessmenttool.org/en-gb/articles/instructions>. De tool zou ook gebruikt kunnen worden om de vraag naar het minimaliseren van morele schade te beantwoorden als een besluit (naar verwachting) morele schade oplevert voor één of meer partijen of morele factoren, zoals de natuur.

5.2 VALKUILEN

Goed redeneren en argumenteren is niet eenvoudig.¹⁹³ Het professionaliseren van nadenken en uitwisselen over morele kwesties vraagt om kennis van valkuilen. Valkuilen in de vorm van drogredenen of denkrants die het geven van goede redenen voor morele standpunten bemoeilijken. En het goede gesprek erover met anderen belemmeren. Een drogreden wordt wel omschreven als een argumentatieve zet die het oplossen van een meningsverschil bemoeilijkt of verhindert.¹⁹⁴

Ik noem een aantal competenties. Te beginnen met: valkuilen *herkennen* in je eigen en andermans uitspraken. Er *constructief* op reageren als anderen erin zijn gevallen. Vaardig worden om ze zelf te *vermijden* in je redeneringen. Dat alles is van belang om je dagelijkse moraliteit te overstijgen. Zo wordt moraliteit ethiek.

In deze paragraaf zijn tien valkuilen beschreven. Na deze beschrijving volgt een overkoepelende didactische wenk. Die wenk is met name gericht op constructief reageren op valkuilen tijdens een moreel groepsgesprek. De keuze voor deze valkuilen is gebaseerd op mijn ervaring met redeneren en argumenteren over *morele* kwesties. Er zullen ongetwijfeld meer 'kromme redeneringen' in morele gesprekken voorkomen. Maar het herkennen en vermijden van onderstaande valkuilen is een goed begin.

1. De naturalistische drogreden

De naturalistische drogreden houdt in dat iemand vindt dat iets goed is, omdat het feitelijk bestaat. De gedachtegang is; 'het is goed, omdat het een natuurlijk gegeven is'. Een voorbeeld van deze drogreden is: 'Laat werknemers maar flink met elkaar concurreren, want dat is nu eenmaal 'de natuur van de mens'.¹⁹⁵

Iets goed vinden door te wijzen op waarneembare feiten (zoals concurrentiegedrag van werknemers) wordt gezien als een drogreden, omdat de vraag naar wat goed is, nooit afdoende kan worden beantwoord op basis van een natuurlijk, empirisch feit. Als je bijvoorbeeld probeert het begrip "goed" te definiëren als 'dat wat mensen begeren', dan blijft de vraag; is datgene wat mensen begeren per definitie goed? Tegenvoorbeelden zijn snel te vinden; pedofilie komt in de natuur voor, maar "goed" hoef je dat niet te vinden.

"Goed" is in dit filosofische perspectief een begrip dat niet nader valt te definiëren. Het is een begrip dat je gebruikt om andere begrippen, zoals "gelijkwaardigheid", van een waarde te voorzien.¹⁹⁶ De naturalistische drogreden

hangt samen met de eerder in deze handreiking genoemde 'is-ought-kwestie' (zie hoofdstuk I); uit een feit ('is') kun je niet zonder meer een waarde-uitspraak ('ought') afleiden.¹⁹⁷

2. Je eigen standpunt vertekenen ('ignoratio elenchi')

Het valt niet altijd mee om je standpunt te verdedigen met relevante argumenten. Om het jezelf (bewust dan wel onbewust) wat gemakkelijker te maken, kun je een standpunt beargumenteren dat je niet naar voren hebt gebracht. Je vertekent je aanvankelijke standpunt. Het valt in de categorie irrelevante argumentatie en geldt als drogreden.¹⁹⁸

Een voorbeeld van 'je eigen standpunt vertekenen' is een argument geven voor de stelling dat de fraude waarvan oud-bestuurders van Stichting Hulpverleners Alliantie (SHA) worden beschuldigd gruwelijk is. Je zegt bijvoorbeeld dat er veel partijen in de mondkapjesdeal in verschillende opzichten (financieel, medisch en moreel) op een gewetenloze manier zijn benadeeld. Dat doe je in plaats van wat je eerder in een discussie beweerde, namelijk dat Van Lienden, Damme en Van Gestel van SHA een gruwelijke vorm van fraude hebben gepleegd.¹⁹⁹

Waarom de vermeende fraudedada in de mondkapjesdeal gruwelijk is, is geen relevant argument voor de stelling dat bepaalde personen die daad hebben gepleegd. Een relevant argument voor de stelling dat die personen de fraudedada hebben gepleegd zou een uitspraak van de rechter zijn. Een uitspraak waarin wordt onderbouwd dat er juridisch bewijs is voor het plegen van die daad door de genoemde personen in het aanvankelijk naar voren gebrachte standpunt.

3. Vals dilemma

Vanuit een tunnelvisie kun je denken dat er ten opzichte van een kwestie twee standpunten mogelijk zijn; eens of oneens. Deze gedachtegang wordt vals dilemma genoemd. Een voorbeeld van een vals dilemma is redeneren dat je diepzeemijnbouw voor het winnen van metalen voor batterijen van elektrische auto's ofwel onderschrijft dan wel afwijst.

Dat wordt een drogreden genoemd, omdat er ten onrechte voorbij wordt gegaan aan een middenweg: het hebben van een neutrale positie (eens noch oneens).²⁰⁰ Bijvoorbeeld omdat er nog te weinig bekend is over de effecten van diepzeemijnbouw op het zeeleven.²⁰¹ In de argumentatieleer wordt gesteld dat er tegenover een stelling een positieve (eens), negatieve (oneens) of een neutrale positie ('geen standpunt', ook wel 'nul-standpunt' genoemd) kan worden ingenomen. Ten aanzien van de vraag of diepzeemijnbouw

¹⁹³ Voor een recent onderzoek naar de moeilijkheid van kritisch leren denken, zie: <https://www.avans.nl/over-avans/nieuws-en-pers/nieuwsberichten/detail/2020/09/kritisch-denken-aanleren-blijkt-nog-altijd-erg-lastig#:~:text=Net%20als%20in%20eerder%20onderzoek,is%20dus%20een%20hardnekkig%20probleem>

¹⁹⁴ Deze definitie van drogredenen is afkomstig van Van Eemeren & Snoeck Henkemans (2021).

¹⁹⁵ Ontleend aan Steenwinkel (2021).

¹⁹⁶ Rebel (2017) (red.).

¹⁹⁷ Voor meer over de naturalistische drogreden (of: naturalistische dwaling zoals het ook wordt genoemd), zie: https://nl.wikipedia.org/wiki/Naturalistische_dwaling

¹⁹⁸ Van Eemeren & Snoeck Henkemans (2021).

¹⁹⁹ Dit voorbeeld is ontleend aan het voorbeeld dat staat beschreven op deze pagina: https://en.wikipedia.org/wiki/Irrelevant_conclusion

²⁰⁰ Van Eemeren & Snoeck Henkemans (2021).

²⁰¹ Zie over dit onderwerp bijvoorbeeld: <https://nos.nl/artikel/2484203-vn-schuift-besluit-over-diepzeemijnbouw-opnieuw-voor-zich-uit>

moet worden toegelaten, is het dus goed mogelijk om er (nog) geen standpunt over in te nemen.

Een vals dilemma wordt ook breder uitgelegd dan 'ontkennen dat een neutrale positie ten opzichte van een stelling ook mogelijk is'. Doen alsof er in een kwestie slechts twee opties voorhanden zijn, terwijl er méér zijn wordt óók een vals dilemma genoemd.²⁰² Denk aan een alternatief voor diepzeemijnbouw (in plaats van een neutrale positie innemen tegenover de stelling om diepzeemijnbouw toe te staan). In een ethisch dilemma (zie hoofdstuk II) sluit handelen naar twee (of meer) morele vereisten elkaar uit; in sommige gevallen gaan privacy beschermen en transparant-zijn bijvoorbeeld niet samen. Dit type dilemma bestaat uiteraard. De kunst om een *vals* dilemma te herkennen is om je af te vragen; zijn er in dit geval echt geen alternatieven (zoals je oordeel uitstellen of in de vorm van inhoudelijke alternatieven)?

4. Persoonlijke aanvallen

Op de man spelen in plaats van op de bal is voor veel mensen een bekende drogreden (*argumentum ad hominem*). Het staat in de literatuur bekend als de directe persoonlijke aanval. Het wordt de 'abusieve'-variant genoemd, vanwege zijn beledigende karakter. Je maakt de persoon met wie je het niet eens bent belachelijk. Of je doet alsof die persoon dom of slecht is en daarom geen terechte twijfel kan hebben bij jouw standpunt.²⁰³

Er bestaan ook andere varianten van persoonlijke aanvallen. Je kunt ze tegenkomen in morele discussies; de 'jij-ook'-variant (*tu quoque*), ook wel 'jij-bak' genoemd en de 'circumstantial'-variant.

Een voorbeeld van de 'jij-ook'-variant is een reactie op iemand die vaak 'duurzaamheidsstandpunten' inneemt en meerdere keren per jaar vliegt. 'Maar jij vliegt toch zelf ook de wereld over?' Het komt ook in de derde persoon voor; 'hij is voor een duurzamere wereld, maar vliegt zelf ook'. In deze variant wordt geprobeerd de geloofwaardigheid van de ander te ondermijnen door te wijzen op een tegenstrijdigheid. Een tegenstrijdigheid tussen woord en daad of bijvoorbeeld tussen iemands opvattingen in het verleden en het heden.

De 'jij ook'-variant wordt gezien als drogreden, omdat wie niet handelt naar zijn eigen standpunt wel inconsequent is, maar evengoed gelijk kan hebben. Om te beoordelen of iemands standpunt juist is, moeten zijn *argumenten* worden beoordeeld, niet of zijn gedrag overeenkomt met zijn standpunt.²⁰⁴

Als iemand beweert zelf niet te vliegen, omdat het zoveel CO₂ uitstoot en de aarde naar de knoppen helpt, maar

wél vliegt, heb je wel redenen om die persoon hypocriet te vinden.²⁰⁵ Maar dat is een ander geval dan beweren dat het goed zou zijn als mensen niet of minder zouden vliegen, om de schade van klimaatverandering te beperken en zelf (soms) gebruik te maken van het vliegtuig. Bijvoorbeeld omdat er voor die persoon geen goed alternatief vervoersmiddel is. Bij hypocrisie gaat het om misleiden (van de ander en soms in de vorm van zelfbedrog), zoals met *green washing* door organisaties gebeurt. Bij inconsistent-zijn is er ook een kloof tussen woord en daad, maar kan iemands argumentatie aanvaardbaar zijn. En hoeft iemand niet oneerlijk te zijn over zelf niet (altijd) handelen naar zijn standpunt.

De 'circumstantial'-variant betreft een *indirecte* persoonlijke aanval. Iemands standpunt wordt teruggebracht tot een onzuiver persoonlijk motief. Zijn argumenten worden ontmaskerd als rationalisaties. De gedachtegang is: 'iemand heeft persoonlijk belang bij zijn standpunt, is dus bevooroordeeld en kan daarom geen gelijk hebben'. Een bedrijf dat mangaanknollen op de zeebodem wil verzamelen voor de productie van elektrische auto's en batterijen, heeft uiteraard belang bij een positief standpunt ten aanzien van het toestaan van diepzeemijnbouw. Dat wil niet zeggen dat de argumenten die het bedrijf daarvoor aanvoert per se *reduceerbaar* zijn tot eigenbelang.

Als een partij een standpunt verdedigt waar hij zelf belang bij heeft, vraagt dat natuurlijk wel om het stellen van kritische vragen; 'wat zeggen andere deskundigen op het gebied van diepzeemijnbouw? Is er overeenstemming over de (morele) toelaatbaarheid ervan?' Maar wie de argumenten van een partij die ergens belang bij heeft bij voorbaat reduceert tot eigenbelang, speelt op de man. Niet op de bal.

5. 'Two wrongs make one right'

Een drogreden die net als de *ignoratio elenchi* (zie hierboven bij nummer 2) ook valt in de groep irrelevante argumentatie is 'two wrongs make one right' ('twee slechte dingen rechtvaardigen er één'). Hij komt vaak voor in morele redeneringen. In deze drogreden verontschuldigt je een fout, vergissing of onvolkomenheid door naar anderen te verwijzen die hetzelfde of iets vergelijkbaars doen.²⁰⁶ Je kunt bijvoorbeeld als organisatie die aan *green washing* doet ter verdediging wijzen op andere bedrijven die dat ook doen.

De 'two wrongs' lijkt op de 'jij-ook' (zie hierboven bij *persoonlijke aanvallen*), maar verschilt ervan door de poging een fout (van jezelf of van een ander) te *verontschuldigen*, omdat anderen die fout ook maken. Het is een verdedigingspoging. Met de 'jij-ook' val je de ander als persoon aan door zijn geloofwaardigheid te ondermijnen.

De 'two wrongs make one right' wordt een drogreden genoemd, omdat het gegeven dat anderen dezelfde of

²⁰² Browne & Keeley (2007).

²⁰³ Van Eemeren & Snoeck Henkemans (2021).

²⁰⁴ Ibidem.

²⁰⁵ Als het om morele hypocrisie gaat, dan speelt misleiden, manipuleren of 'uitzonderingen voor jezelf zoeken' een rol. Zie hierover bijvoorbeeld: <https://www.rep.routledge.com/articles/thematic/moral-hypocrisy/v-1#:~:text=The%20element%20of%20play%2Dacting,to%20mislead%20or%20manipulate%20others>

²⁰⁶ Braas, Van der Geest, & De Schepper (2015).

vergelijkbare fouten of vergissingen maken, niets verandert aan de fout of vergissing zelf.

6. *Te veel beroep doen op emotie ('pathetische drogreden' / 'argumentum ad passiones')*

Gevoelens spelen een rol bij argumentatie. Zeker in morele uitwisselingen (zie hoofdstuk IV). Zodra het winnen van steun van anderen de overhand neemt, valt het in de categorie non-argumentatie. In plaats van argumentatie naar voren te brengen voor een standpunt, wordt er sterk ingespeeld op emoties, sentimenten of vooroordelen van een geïnteresseerd publiek. Het gaat zowel om inspelen op positieve gevoelens, zoals veiligheid en loyaliteit, als om het bespelen van negatieve gevoelens, zoals angst, hebzucht en schaamte.²⁰⁷

Een voorbeeld van de pathetische drogreden, zoals deze drogreden ook wel wordt genoemd (*pathos* = vrij vertaald emotie), is de volgende uitspraak in een discussie over duurzaamheidsbeleid. Stel dat de stelling is dat directies duurzaamheid volledig op moeten nemen in besluitvorming over investeringen. Wie dan zegt en blijft herhalen, zonder inhoudelijk argument, dat 'bedrijven die dat niet doen zich kapot moeten schamen!', begaat de pathetische drogreden.

Te veel inspelen op gevoel wordt een drogreden genoemd, omdat in een redelijke, kritische discussie het verdedigen van een negatief of positief standpunt (eens of oneens) alleen mag plaatsvinden met behulp van argumenten.²⁰⁸ In die argumenten kunnen (morele) gevoelens, zoals schaamte, natuurlijk wel voorkomen. In dat geval is de uitspraak dat je je zou moeten schamen als onderneming als je duurzaamheid niet als criterium voor investeringen opneemt een waarderend argument (zie hoofdstuk I). Dat is wat anders dan *inspelen* op gevoel, waarbij dat gevoel niet als argument wordt gepresenteerd. Als je alleen uit bent op steun van anderen, is het vaak voldoende om iets op een emotionele manier te benadrukken ("kapot schamen!"). Het publiek legt dan de gewenste verbinding met het standpunt zelf wel.²⁰⁹

7. *Hellend vlak ('slippery slope')*

Wie pragmatisch argumenteert, bepleit iets door te wijzen op bepaalde (ingeschatte) feiten (zie hoofdstuk I). De drogreden van het hellend vlak ligt dan op de loer. In deze drogreden zeg je dat iets met een bepaalde maatregel onherroepelijk van kwaad tot erger wordt, terwijl niet vaststaat dat de voorspelde kwalijke gevolgen daadwerkelijk optreden.²¹⁰

Een voorbeeld van de hellend vlak-drogreden is de redenering dat 'zorgbeleid AI [artificial intelligence]-toepassingen moet weren, omdat AI het vak van de zorg dan overneemt'. Dat is een drogreden, omdat beargumenteerd kan worden

dat zorg verlenen zich niet beperkt door het informeren over of kennis hebben van diagnoses en behandelingen. Een arts is geen diagnosemachine. Het is zaak voor zorgprofessionals, zo kan iemand beweren, om te leren omgaan en werken met AI-toepassingen die hen helpen en de zorg verbeteren. Maar van een complete overname door AI is geen sprake.²¹¹

Kwalijke gevolgen van een maatregel of bepaald beleid zijn uiteraard mogelijk.

De kritische vraag bij redeneringen waar kwalijke gevolgen in voorkomen, is eenvoudigweg: leidt de bepleite maatregel (bijvoorbeeld leren omgaan en werken met AI-toepassingen in de zorg) tot de genoemde gevolgen?

8. *De drogreden van het (on)gewenste gevolg ('argumentum ad consequentiam')*

Een volgende drogreden in het straatje van 'verkeerde causale verbanden leggen', is de drogreden van het (on)gewenste gevolg. Bij deze drogreden is de gedachtegang; 'het is niet waar, want het mag niet waar zijn' of 'het is waar, want het moet waar zijn'.

Een voorbeeld van deze drogreden is de denktrant: 'beschuldigingen van vriendjespolitiek, intimidatie en machtsbederf door leden van het College voor de Rechten van de Mens aan het adres van de voorzitter zijn niet waar, want het zou toch de wereld op zijn kop zijn dat iemand met die functie doet wat het college zélf probeert te bestrijden'.²¹² Of: 'waterstof is duurzaam, want dat heeft de wereld hard nodig!'²¹³

Wat er misgaat in deze drogredeneringen is dat feiten en normen door elkaar worden gehaald.²¹⁴ Dat raakt opnieuw aan de klassieke '*is-ought-kwestie*'; hoe je het wendt of keert, er blijft een onderscheid bestaan tussen hoe iets feitelijk is en hoe iets (niet) zou moeten zijn. Juist vanwege die kloof is ethiek nodig. Het is een manier om je te verhouden tot de feiten.

9. *Vals compromis ('argumentum ad temperantiam')*

'De waarheid ligt in het midden'. Dat kan wijs klinken en is soms ook zo, maar niet altijd. Wie beweert of suggereert dat dit wel zo is, zet de drogreden in van het valse compromis.

De gedachtegang van deze drogreden luidt: 'de waarheid ligt altijd tussen twee tegengestelde standpunten in over wat (feitelijk) waar is'. Het is de tegenhanger van het valse dilemma, waarin wordt verondersteld dat het één het ander uitsluit (zie hierboven bij nummer 3).

Om door te gaan op een lopende kwestie bij het College voor de Rechten van de Mens (zie hierboven bij '*ad con-*

²⁰⁷ Van Eemeren & Snoeck Henkemans (2021).

²⁰⁸ Ibidem.

²⁰⁹ Ibidem.

²¹⁰ Ibidem.

²¹¹ Ik baseer mij met dit voorbeeld op een artikel van het Nederlands Tijdschrift voor Geneeskunde. Zie: <https://www.ntvg.nl/artikelen/acht-misvattingen-over-ai-de-zorg>

²¹² Zie over deze kwestie: <https://nos.nl/artikel/2474749-over-klokkenluiders-een-ruziend-bestuur-en-een-minister-op-afstand>

²¹³ Zie: <https://natuurenmilieu.nl/themas/energie/waterstof/mythes-over-waterstof/>

²¹⁴ Van Eemeren & Snoeck Henkemans (2021).

sequentiam') is het volgende een voorbeeld van een vals compromis. 'Voorzitter Jacobine Geel herkent zich niet in beschuldigingen van bestuursleden aan haar adres van vriendschapspolitiek, misbruik van positie en onvoldoende aanspreekbaar zijn op haar handelswijzen. Vier bestuursleden beweren dat dit wél het geval is. Beide partijen zullen wel deels gelijk hebben.'²¹⁵

Het is uiteraard mogelijk dat er op basis van onderzoek naar deze kwestie wordt geconcludeerd dat beide partijen met hun weergave van wat er is gebeurd elk een deel van de waarheid representeren. Daar mag echter niet vanuit gegaan worden. Het is immers mogelijk dat één van beide partijen uitspraken doet waarvoor bewijs wordt gevonden en de waarheid van de andere partij uitsluit. De denkfout zit 'm in de gedachtegang dat twee tegengestelde stellingen per definitie gelijkwaardig zijn. En dat daardoor het compromis tussen de twee stellingen de waarheid het beste benadert.²¹⁶

10. Traditiedrogreden ('ad antiquitatem')

Degene die redeneert: 'dit bestaat al zo lang, dus het is goed', zet de traditiedrogreden in. Er wordt met dit argument een beroep gedaan op traditie, het verleden of de ouderdom.

De Latijnse benaming *ad antiquitatem* betekent dan ook 'beroep op ouderdom'. Daar kan het uitgangspunt onderzitten dat alles wat in het verleden goed heeft gewerkt, nu ook goed zal werken. Of dat wat al lange tijd werkt, goed zal *blijven* werken.

Een voorbeeld van de traditiedrogreden is de redenering dat 'Zwarte Piet zwart moet blijven, omdat het een lange, Nederlandse traditie is'. Dat is een drogreden, omdat iets wat lange tijd werkt of wordt gewaardeerd niet per definitie goed of juist is. Je gaat voorbij aan de mogelijkheid dat er in de huidige tijd (in moreel opzicht) beter verdedigbare gebruiken of handelswijzen kunnen bestaan.

Een beroep doen op een culturele traditie is natuurlijk niet per definitie een drogreden. Zo is deelname aan het culturele leven een mensenrecht, net zoals het recht op vrijwaring van discriminatie en stereotypering. Sommige voorstanders van de traditionele Zwarte Piet meenden dat zij recht hadden op het behoud van Zwarte Piet. Toch houdt het recht op deelnemen aan het culturele leven niet in dat culturele tradities niet mogen veranderen.

Het College voor de Rechten van de Mens oordeelde dat er aan Zwarte Piet discriminerende aspecten kleven. Dat kan een negatief stereotype van mensen met een donkere huidskleur schetsen en bevestigen. Ook als dit niet bedoeld

is door degene die zich heeft verkleed als Zwarte Piet.²¹⁷

Wanneer is een beroep doen op een traditie een drogreden en wanneer niet? Dat is een kwestie van discussie, waarbij een kritische toets de vraag kan zijn: zouden we het, als het er nog niet zou zijn, nú willen instellen?²¹⁸

Didactische wenk bij Valkuilen

Hoe zou je als hbo-docent die ethiek integreert in zijn onderwijs constructief kunnen reageren op drogredenen van studenten in morele uitwisselingen? En wat kun je studenten meegeven over het constructief pareren van drogredenen? Ik doe hiervoor één overkoepelende suggestie en illustreer het aan de hand van één voorbeeld.

Discussies, zeker over morele kwesties, kunnen ontaarden in ruzies. Discussies gaan niet zelden over gevoelige onderwerpen waar idealen en belangen een rol in spelen. Bovendien kan onzekerheid over intellectuele vermogens ('kan ik wel goed redeneren?') of competitie tussen discussianten (willen winnen of elkaar de loef afsteken) roet in het eten gooien. Om tot een goede, kritische discussie of een goed moreel gesprek te komen is het zaak om gevoelens wel ruimte te geven, maar niet te laten overheersen. Dat komt het nadenken (met morele verstandigheid) ten goede en vergroot de kans op een goede uitkomst.

Die goede uitkomst kan een verdiept inzicht zijn in een morele kwestie. Dat kan overeenstemming als groep inhouden over hoe te handelen in een morele kwestie of over de manier waarop je die kwestie gezamenlijk beoordeelt. Een goede uitkomst van een morele uitwisseling kan ook betekenen dat je in een respectvol klimaat hebt kunnen oefenen met houdingen. Denk aan het uitstellen van je eerste oordeel, open-mindedness en geduld met betrekking tot de traagheid in een moreel groepsgebesprek.

Als stelregel voor het reageren op drogredenen, zou je kunnen aanhouden: 'wees hard op de inhoud en zacht in de relatie'.²¹⁹ Bij gevoelsdrogredenen, zoals persoonlijke aanvallen en 'te veel beroep doen op emotie', is dit een basisschema van de stelregel:

1. **Veer mee** met het gevoel van de 'drogredenaar': toon begrip voor zijn gevoel of geef aan in welk deel van zijn reactie je je gevoelsmatig kunt verplaatsen.
2. **Reageer** daarna **inhoudelijk**: leg respectvol uit wat er niet (helemaal) klopt aan de reactie van de 'drogredenaar'. Wijs op het doorslaggevende belang van rationele argumentatie, zonder gevoelens te verwaarlozen.

²¹⁵ Op LinkedIn heeft Jacobine Geel een brief gedeeld waarin ze haar collega's informeert over het tijdelijk neerleggen van haar functie als voorzitter van het College voor de Rechten van de Mens. Zie: <https://www.linkedin.com/feed/update/urn:li:activity:7073008850366296064/>

²¹⁶ Zie: https://nl.wikipedia.org/wiki/Vals_compromis

²¹⁷ De toelichting op het standpunt van het College voor de Rechten van de Mens in de Zwarte Piet-discussie uit 2016 vind ik niet meer op de website van het College. Op deze site is de toelichting nog wel beschikbaar: <https://gemeenteraad.venlo.nl/Vergaderingen/Oordeelsvormende-raadsbijeenkomst/2022/12-oktober/19:00/Standpunt-college-voor-de-rechten-van-de-mens.pdf>

²¹⁸ Steenwinkel (2021).

²¹⁹ Ik baseer deze stelregel op het advies over het pareren van drogredenen van Braas, Van der Geest, & De Schepper (2015) in het tekstboek *Argumenteren. Denk kritisch, adviseer overtuigend!* Daar komt bij dat ik als docent positieve ervaringen heb met deze stelregel in lessen over argumenteren. In de basis volg ik de beschreven stelregel door de genoemde auteurs, maar voeg er wel een eigen accent aan toe.

Bij drogredenen die neerkomen op een fout in de 'logica', zoals 'hellend vlak' en 'vals dilemma', zou je de stelregel van 'hard op de inhoud en zacht in de relatie' als volgt kunnen invullen:

1. **Sluit aan** bij wat er klopt in de redenering / waar je je in kunt vinden, qua houding of qua inhoud.
2. **Corrigeer** dan respectvol wat er niet klopt aan de (drog) redenering. Besef dat sommige drogredenen onbewust ingezet worden en/of niet bekend zijn bij de ander. Licht toe wat er precies niet klopt vanuit de houding dat inzicht in de denkfout het gespreksdoel dichterbij kan brengen.

Hieronder een voorbeeld van een reactie van Joussef volgens de stelregel 'hard op de inhoud, zacht in de relatie' bij de drogreden 'vals dilemma' (zie hierboven bij nummer 3). Barend en Joussef hebben een moreel gesprek over een kwestie die zij duiden als een dilemma: huizen bijbouwen en de natuur schaden of dat niet doen en starters en anderen op de woningmarkt (blijven) weren.²²⁰ Ze zijn al een tijdje in gesprek en proberen de kwestie moreel te duiden.

Barend: 'We zitten dus met een duivels dilemma: mensen helpen aan huizen óf nog iets van natuur in stand houden. Help je mensen aan huizen, dan schaad je de natuur waar het toch al slecht mee gaat. Help je de natuur, dan houd je het woningtekort in stand.'

Joussef: 'Jazeker, er bestaat frictie tussen natuurbehoud en huizen bijbouwen. Dat stelt ons voor vragen, daar heb je absoluut gelijk in [*Aansluiten bij wat er klopt of waar je je in kunt vinden op rustige en respectvolle toon*]. Toch is het niet zo dat we per definitie tot deze twee opties zijn veroordeeld. Een alternatief waar ik architecten over heb gehoord, is bouwen op water. Dan zou je zowel natuurschade kunnen beperken als mensen aan een huis kunnen helpen [*Respectvol aangeven dat er mogelijk een vals dilemma is gecreëerd. Dat er alternatieven zijn voorgesteld door professionals waarin beide waarden, zorg voor de natuur en zorg voor mensen, mogelijk samengaan*].

²²⁰ Dit voorbeeld is geïnspireerd op deze podcast van NPO RADIO 1: <https://www.nporadio1.nl/podcasts/dit-is-de-dag/91587/natuurbehoud-versus-het-oplossen-van-het-woningtekort-hoe-moeten-we-met-dit-dilemma-omgaan-9-juni-2023>
Zie met betrekking tot het alternatief van 'bouwen op water': <https://www.nporadio1.nl/fragmenten/spraakmakers/fc02385b-4654-4016-94e3-817a267ccd54/2023-08-09-koen-olthuis-over-het-bouwen-op-water>

NAWOORD

Ethiek een grotere plaats binnen het hbo geven. Dat is mijn drijfveer. Deze handreiking ethiek wil daartoe een eerste aanzet zijn. Een handreiking die is geschreven op 'docent-niveau'; wat individuele docenten kunnen doen om ethische reflectie bij studenten te bevorderen.

Het nadeel van een handreiking op docentniveau kan zijn dat het integreren van ethiek in het onderwijs docentafhankelijk wordt. Dat kan de slagkracht verkleinen. Bovendien blijft ethiek dan wellicht (te) onzichtbaar en daardoor moeilijk te evalueren. Met als gevolg dat de werkwijze om ethiek te integreren in het onderwijs niet kan verbeteren.

Een manier om ethiek een volwaardige plaats in het hbo te geven is het *borgen* van aandacht voor ethiek in de blauwdruk van curricula. Dat in een blauwdruk wordt vastgelegd dat ethiek bijvoorbeeld in elke module aan de orde komt. En wanneer dat (summatief dan wel formatief) wordt getoetst. Momenteel wordt er binnen Avans nog volop gewerkt aan het vertalen van de Ambitie 2025, het nieuwe onderwijsmodel van Avans Hogeschool (ter informatie voor lezers buiten Avans). Ik hoop natuurlijk van harte dat deze handreiking enig houvast biedt voor de concrete invulling van 'structurele aandacht voor ethiek' in de blauwdruk van een curriculum.

In het studiejaar 2023-2024 blijf ik in opdracht van het bouwblok Onderwijs voor één dag per week beschikbaar om mijn rol te vervullen in het tot leven brengen van deze handreiking. Wil je met deze handreiking in de onderwijspraktijk aan de slag en wil je dat ik meedenk? Stuur me een bericht. Ik denk graag met je mee. Vind je deze handreiking wel interessant, maar zie je jezelf op een andere manier ethiek integreren in je onderwijs dan met alleen de handreiking als leidraad? Bijvoorbeeld in een *learning community* van verschillende docenten die ervaringen uitwisselen over het integreren van ethiek? Ook daar kan ik een bijdrage aan leveren.

Je kunt mij als opleiding ook inlenen voor het geven van een workshop ethiek. Voor studenten, maar ook voor docenten. Dan doe ik een poging om mijn eigen handreiking in praktijk te brengen. Vanaf het studiejaar 2024-2025 kan dat waarschijnlijk ook via de Ethische Commissie Avans waar ik als lid in zit. Ik kijk ernaar uit om deze handreiking samen met jullie tot leven te brengen!

OVER DE AUTEUR

Dr. Heleen Toringa werkt sinds januari 2014 bij de (bachelor) opleiding Communicatie van Avans Hogeschool. Ze is daar leerlijnhouder en docent Kritisch denken en Ethiek.

Ze studeerde wijsbegeerte aan de Universiteit van Amsterdam (UvA). Ze studeerde *cum laude* af in de wetenschapsfilosofie. Ze behaalde ook haar bevoegdheid als docent filosofie.

Ze promoveerde in 2011 op een (niet-empirisch) proefschrift over kritisch denken bij de Universiteit Utrecht (UU).

Heleen is haar loopbaan begonnen als docent drama. Ze studeerde in 1995 af aan de Hogeschool voor de Kunsten, faculteit drama. Ze werkte zes jaar in verschillende onderwijssectoren als dramadocent. In 2001 gooide ze het roer om. Ze startte met de studie wijsbegeerte (UvA) en de leraaropleiding tot docent filosofie (UvA). Ze werkte vervolgens als filosofiedocent bij de Hogeschool van Amsterdam (2004-2006) en startte in 2006 met haar promotietraject. Naast werken aan haar proefschrift was ze werkgroepdocent bij de studie Pedagogische Wetenschappen aan de UU. Tussen 2011 en 2014 gaf ze les in argumenteren en filosofie op middelbare scholen en hogescholen.

Heleen is lid van de Ethische Commissie Avans. Buiten Avans is ze bestuurslid van de Vereniging van Ethici in Nederland. Haar e-mailadres bij Avans is: jgh.toringa@avans.nl.

Je vindt haar ook op haar persoonlijke website: www.heleentoringa.nl.

LITERATUUR

- Abdolah, K. (2022). *Wat je zoekt, zoekt jou. Een mystieke reis door het leven van de Perzische dichter Rumi*. Amsterdam: Prometheus.
- Abrami, P. C., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Waddington, D. I., Wade, C. A., & Persson, T. (2015). Strategies for Teaching Students to Think Critically: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 85(2), 275-314. <https://doi.org/10.3102/0034654314551063>
- Aleman, A. (2017). *Je brein de baas. Over de rol van bewust denken*. Olympus | Atlas Contact.
- Arendt, H. (2004, gebaseerd op twee reeksen colleges van Hannah Arendt uit 1965 en 1966). Enkele problemen uit de moraalfilosofie. In *Verantwoordelijkheid en oordeel*. Samengesteld door Jerome Kohn. Vertaald door Marjolijn Stoltenkamp. Rotterdam: Lemniscaat.
- Bellaera, L., Weinstein-Jones, Y. Ilie, S., & Baker, S. (2021). Critical Thinking in Practice: The Priorities and Practices of Instructors Teaching in Higher Education. *Thinking Skills and Creativity*. 41. 100856. 10.1016/j.tsc.2021.100856
- Boenink, M. (1998). Inleiding. In M. Nussbaum, *Wat liefde weet. Emoties en moreel oordelen* (pp. 7-26). Amsterdam: Boom / Parrèsia.
- Bor, J., Petersma, E. (red.), & Kingma, J. (beeldredactie) (1995). *De verbeelding van het denken. Geïllustreerde geschiedenis van de westerse en oosterse filosofie*. Amsterdam/Antwerpen: Contact.
- Braas, C., Van der Geest, E., & De Schepper, A. (2015). *Taaltopics Argumenteren. Denk kritisch, adviseer overtuigend* (vierde druk). Groningen | Houten: Noordhoff.
- Bremmer, R., Ten Kate, L., & Warrink, E. (red., samenstelling Laurens ten Kate) (2007). *Encyclopedie van de filosofie. Van de Oudheid tot vandaag*. Amsterdam: Boom.
- Browne, M. N., & Keely, S. M. (2007). *Asking the right questions. A guide to critical thinking* (eighth edition). New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- De Beaufort, I., Hillhorst, M., Vandamme, S., Van de Vathorst, S., & Schermer, M. (2011). *De kwestie. Praktijkboek ethiek voor de gezondheidszorg*. Den Haag: Boom | Lemma.
- De Bree, M., & Veening, E. (2021). *Handleiding moreel beraad. Praktische gids voor zorgprofessionals*. Assen: Van Gorcum.
- De Bruyckere, P., Kirschner, P. A., & Hulshof, C.D. (2015). *Urban myths about learning and education*. Elsevier Inc.
- Delaere, P. (2014). Deugdenethiek, oud en nieuw. In M. van Hees, T. Nys, & I. Robeyns (red.), *Basisboek ethiek* (pp. 179-194). Amsterdam: Boom.
- Den Hartogh, G., Jacobs, F., & Van Willigenburg, T. (2013). *Wijsgerige ethiek. Hoofdvragen, discussies en inzichten*. Budel: Damon.
- De Schutter, D., & Peeters, R. (2016). *Oordelen. Het leven van de geest*. Zoetermeer: Klement.
- De vrije wil (n.d.). In *De beste artikelen uit Filosofie Magazine*, special: *De vrije wil bestaat (niet)* (pp. 34-35). Vianen: HabadaCosta.
- Dros, L. (2023, 12 juni). Hoogleraar filosofie [Natascha Kienstra]: Ethiekonderwijs in Nederland staat er beroerd voor [interview]. *Trouw*. Geraadpleegd op <https://www.trouw.nl/religie-filosofie/hoogleraar-filosofie-ethiekonderwijs-in-nederland-staat-er-beroerd-voor-b029fe5b/> [voor abonnees]
- Hornikx, J., & Wagemans, J. (2023). Argumentatieanalyse. In J. Karreman & R. van Enschoot, (red.), *Tekstanalyse. Methoden en toepassingen* (pp. 151-214). Assen: Van Gorcum.
- Hupperts, C., & Poortman, B. (2005). *Aristoteles. Ethica Nicomachea*. Vertaald, ingeleid en van aantekeningen voorzien door Charles Hupperts en Bartel Poortman. Budel: Damon.
- Karssing, E. (2007). *Morele competenties in organisaties*. Assen: Van Gorcum.
- Mertens, T. (2008). De deontologische traditie: Kant en Rawls. In A. van Melle, & P. van Zilfhout (red.), *Woorden & daden. Een inleiding in de ethiek* (pp. 57-88). Amsterdam: Boom | Heerlen: OpenUniversiteitNederland.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2015). *De waarde(n) van weten. Strategische Agenda Hoger Onderwijs en Onderzoek 2015-2025*. Geraadpleegd op <https://open.overheid.nl/documenten/ronl-0794c03b-8ac3-4d63-b927-d9f6036de16e/pdf>

- Nys, T. (2014). Klassieke deontologie. In M. van Hees, T. Nys, & I. Robeyns (red.), *Basisboek ethiek* (pp. 113-129). Amsterdam: Boom.
- Offermans, C. (2000). *Het licht der rede. De Verlichting in brieven, essays en verhalen*. Amsterdam/Antwerpen: Contact.
- Orhan, A., Çeviker Ay, Ş. (2022). How to teach critical thinking: an experimental study with three different approaches. *Learning Environ Res* 26, 199–217. <https://doi.org/10.1007/s10984-022-09413-1>
- Panza, C., & Potthast, A. (red.). (2016). *Ethiek voor dummies*. In het Nederlands vertaald door Geeske Bouwman en Fred Hendriks. Amersfoort: BBNC Uitgevers.
- Peeters, W., & Maij, D. (2021). *33 tips voor hbo-didactiek. Adviezen uit onderzoek en onderwijs*. Amsterdam: Boom.
- Peterson, M. (2014). Klassiek utilitarisme en consequentialisme. In M. van Hees, T. Nys, & I. Robeyns (red.), *Basisboek ethiek* (pp. 79-95). Amsterdam: Boom.
- Rebel, F. (red.). (2017). *Basisboek wijsgerige ethiek*. Leusden: ISVW Uitgevers.
- Schut, D., & Wagemans, J. H. M. (2014). *Argumentatie en debat*. Den Haag: Boom Lemma.
- Steenwinkel, P. (2021). *Drogredenen. Herkennen en weerleggen*. Amsterdam: Boom & Paula Steenwinkel.
- Surma, T., Vanhoyweghen, K., Sluijsmans, D., Camp, G., Muijs, D., & Kirschner, P. A. (2019). *Wijze lessen, 12 bouwstenen voor effectieve didactiek*. Meppel: Ten Brink Uitgevers.
- Van Broekhoven, R. (2020). *De wereld omgekeerd. Hoe de filosofie je helpt goed om te gaan met het kwaad*. Amsterdam/Antwerpen: Atlas Contact.
- Van Dalen, W., (2021). *Ethiek, de basis. Morele competenties en normatieve professionaliteit*. Groningen/Utrecht: Noordhoff.
- Van der Meulen, G., Vos, P., & Van der Jagt, W. (2010). *Dat doet deugd. Praktijkboek morele vorming voor het voortgezet onderwijs*. Zoetermeer: Boekencentrum.
- Van der Rijt, J. W. (2014). Hedendaagse deontologie. In M. van Hees, T. Nys, & I. Robeyns (red.), *Basisboek ethiek* (pp. 130-145). Amsterdam: Boom.
- Van Eemeren, F. H., & Snoeck Henkemans, A. F. (2021). *Argumentatie. Inleiding in het analyseren, beoordelen en houden van betogen* (zesde druk). Groningen/Utrecht: Noordhoff.
- Van Es, R. (2020a). *Professionele ethiek*. Amsterdam: Boom & Rob van Es.
- Van Es, R. (2020b). *Emotionele integriteit. De onderstroom van professionele ethiek*. Amsterdam: Boom Uitgevers & Rob van Es.
- Van Hees, M. (2003). Over het goede en het juiste. In M. Van Hees, E. De Jonge, & L. Nauta, (red.). *Kernthema's van de filosofie* (pp. 13-34). Amsterdam: Boom.
- Van Hees, M., De Jonge, E., & Nauta, L. (red.). (2003). *Kernthema's van de filosofie*. Amsterdam: Boom.
- Van Melle, A., & Van Zilfhout, P. (red.). (2008). *Woorden & daden. Een inleiding in de ethiek*. Amsterdam: Boom | Heerlen: OpenUniversiteitNederland.
- Van Someren Gréve, R. (2014). Hedendaags utilitarisme en consequentialisme. In M. van Hees, T. Nys, & I. Robeyns (red.), *Basisboek ethiek* (pp. 96-112). Amsterdam: Boom.
- Van Stekelenburg, L.H., Smerecnik, C., Sanderse, W., & De Ruyter, D. (2020). 'What do you mean by ethical compass?' Bachelor students' ideas about being a moral professional. *Empirical Research in Vocational Education and Training* 12, 11. <https://doi.org/10.1186/s40461-020-00097-6>
- Van Stekelenburg, L., Smerecnik, C., Sanderse, W., & De Ruyter, D. (2023). How do students use their ethical compasses during internship? An empirical study among students of universities of applied sciences. *International Journal of Ethics Education* 8, 211-240. <https://doi.org/10.1007/s40889-023-00161-1>
- Van Tongeren, P. (2004). *Deugdelijk leven. Een inleiding in de deugdeethiek*. Amsterdam: SUN.
- Van Tongeren, P. (2008). Vier typen van ethische theorie. Een encyclopedisch overzicht. In A. van Melle, & P. van Zilfhout (red.). *Woorden & daden. Een inleiding in de ethiek* (pp. 173-180). Amsterdam: Boom | Heerlen: OpenUniversiteitNederland.
- Van Tongeren, P. (2014). *Leven is een kunst. Over morele ervaring, deugdeethiek en levenskunst* (zesde druk). Zoetermeer: Klement | Pelckmans.
- Willemsen, H., & De Wind, P. (red.). (2015). *Woordenboek filosofie*. Geheel herziene en aangevulde uitgave. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

