

# WE\_MIND: curriculumontwikkeling gericht op ethiek, innovatie en publieke dialoog

MSc Wiet Verkooijen en Dr. Henriëtta Joosten

**Samenvatting** In dit artikel delen wij onze ervaringen met het ontwikkelen van de onderwijsmodule: WE\_MIND. Binnen de ontwikkelde WE\_MIND module gaan minor- en masterstudenten aan de slag met een innovatievraagstuk uit de eigen beroepspraktijk. Hierbij gaan studenten met medeburgers een publieke dialoog aan over de gevolgen van deze innovatie voor de samenleving. De beschreven ervaringen in dit artikel zijn gebaseerd op een pilot met masterstudenten, een zelfevaluatie en de doorontwikkeling van het moduleontwerp.

Met dit artikel nodigen we docenten, onderwijsontwikkelaars, bestuurders, opleidingsverantwoordelijken en beleidsmedewerkers uit om niet alleen maar te ‘werken, werken, werken’. Door onze ervaringen te delen en de lezer mee te nemen in het gedachtegoed van Hannah Arendt hopen we hen te inspireren om met elkaar het gesprek aan te gaan over de volgende vragen: Wat maakt een goede publieke professional? Wat is er nodig om deze op te leiden en hoe uit zich dat in onze opleidingen?

**Trefwoorden** curriculumontwikkeling, publieke dialoog, innovatie, burgerschap, Hannah Arendt

## Artikelgeschiedenis

Ontvangen: 29 september 2021

Geaccepteerd: 26 september 2022

Online: 13 december 2022

## Contactpersoon

MSc Wiet Verkooijen,  
wiet.verkooijen@han.nl

## Over de Auteur(s)

MSc Wiet Verkooijen werkzaam bij opleiding Bedrijfskunde, HAN University of Applied Science Arnhem en Nijmegen (HAN); Dr. Henriëtta Joosten werkzaam o.m. bij Praktijk Joosten

## Copyright

© Author(s); licensed under Creative Commons Attribution 4.0. This allows for unrestricted use, as long as the author(s) and source are credited.

## Inleiding

Dat het hbo een belangrijke publieke taak te vervullen heeft, is niet nieuw. Zo valt in 2015 in de strategische onderwijsagenda te lezen: “Hogescholen hebben een publieke taak en zijn dienstbaar aan studenten en samenleving” (Vereniging Hogescholen, 2015, p. 9). In veel onderwijsbeleidstukken vinden we eveneens beschrijvingen terug die gaan over de publieke taak van het onderwijs. Zo komt met regelmaat naar voren dat er toegepaste kennis wordt ontwikkeld met private en (semi-)publieke partners. Daarnaast worden studenten voorbereid op de samenleving door een adequaat aanbod van opleidingen (Onderwijsraad, 2013, p. 18). Voor ons, de auteurs van dit artikel (tevens docent, onderzoeker en onderwijsontwikkelaar) is hierbij de vraag: Is dit genoeg? Wat maakt nu een goede publieke professional? En hoe uit zich dat in de opleidingen van toekomstige professionals? Met deze vragen in het achterhoofd, hebben de auteurs van dit stuk besloten om samen de handen uit de mouwen te steken en op zoek te gaan naar antwoorden.

In onze zoektocht hebben we ons gebaseerd op het werk van de politiek denker Hannah Arendt (1906–1975). Hannah Arendt heeft veel geschreven over ‘het publieke’ en de rol die onderwijs heeft binnen ‘het publieke’ en ten opzichte van ‘het publieke’. Volgens

Arendt is een school in de eerste plaats een ‘tussenruimte’. Een plek om de wereld te ontmoeten voor de nieuwkomers van deze wereld. Deze ontmoeting vindt plaats buiten het gezin (de private sfeer) en is afgeschermd van politieke druk (vanuit de publieke sfeer). Juist in deze luwte kunnen leerlingen zich ontwikkelen tot volwassenen en zich voorbereiden op deelname aan de samenleving als burger (Arendt, 1994). In onze ogen heeft zowel het basis-, voortgezet als hoger onderwijs een dergelijke functie te vervullen en is het werk van Hannah Arendt daarmee relevant voor onze zoektocht.

We zijn begonnen om op macroniveau een conceptvisie te formuleren op wat ‘een goede publieke professional’ inhoudt, en wat dit van het onderwijs vergt. Naast deze onderwijsvisie wilden we ook daadwerkelijk een bijdrage leveren aan de publieke onderwijsstaak door het opleiden van ‘goede publieke professionals’. Daarom zijn we de visie gaan concretiseren middels het ontwerpen van de onderwijsmodule WE\_MIND. WE\_MIND staat voor Wenkend Ethisch handelingsperspectief voor Maatschappelijk verantwoorde Innovatie & Digitalisering. Het is een module op het snijvlak van techniek, ethiek en de publieke sfeer. Bij de ontwikkeling van WE\_MIND zijn we exploratief en iteratief te werk gegaan en hebben we in een vroegtijdig stadium onderdelen van de WE\_MIND module getest in de vorm van een pilot. De opgedane ervaringen waren weer input om de onderwijsvisie en de WE\_MIND module verder te ontwikkelen.

Het doel van dit artikel is onderwijsprofessionals meenemen in onze zoektocht naar een (deels) nieuwe onderwijsvisie op hoger onderwijs waarbij er meer aandacht is voor de publieke dimensie van het werk van de toekomstige professionals die wij opleiden. We beschrijven stap 1 tot en met 4 van het doorlopen ontwikkelproces van de WE\_MIND module (zie figuur 1). We beginnen met ‘visie’, dat wil zeggen met de aanleiding voor het ontwikkelen van WE\_MIND en een toelichting op onze keuze om WE\_MIND te richten op ethiek, innovatie en de publieke dialoog. Vervolgens lichten we het conceptontwerp van de module inhoudelijk verder toe en bespreken we kort de opzet van de pilot. Daarna nemen we de lezer mee in onze ervaringen en inzichten die voortkomen uit het ontwikkeltraject dat we tot nu doorlopen hebben (stap 1 t/m 4) en gaan we in op de vraag wat er nodig is voor het opleiden van ‘een goede publieke professional’. We sluiten af met een aantal overwegingen voor onderwijs professionals om samen over na te denken bij het vormgeven van onderwijs met meer aandacht voor de publieke dimensie.

### Visie: ethiek, innovatie en publieke dialoog

In deze paragraaf lichten we onze keuze toe om de WE\_MIND module te richten op ethiek, innovatie en de publieke dialoog.

#### *Ethiek en maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef*

We hebben nog een lange weg te gaan als het gaat over het opleiden van ‘een goede publieke professional’. Zo concludeert het Bureau Integriteitsbevordering Openbare



**Figuur 1** Ontwikkelp proces WE\_MIND module

Sector op basis van eigen onderzoek: “ethiekonderwijs bij bestuurskunde is impliciet, beperkt, fragmentarisch, intellectueel en vrijblijvend. Studenten worden nauwelijks ondersteund in een morele vorming tot een goede publieke professional” (Hoekstra, Van Dijk, & Talsma, 2016, p. 4). Heres (2016) beargumenteert dat binnen de bestuurskundige, bedrijfskundige en aanverwante opleidingen er voornamelijk onderwezen wordt vanuit een technisch-economische realiteit en er weinig aandacht is voor de publieke dimensie. Meer recent onderzoek van de Inspectie van het onderwijs laat zien dat slechts de helft van de hbo-bachelorstudenten en wo-masterstudenten positief is over de mate waarin hun opleiding aandacht besteedt aan bevordering van het maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef (Inspectie van het onderwijs, 2021, pp. 190–191). Kortom meer aandacht voor ethiek en maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef is hard nodig.

### **Innovatie**

Naast ethiekonderwijs en maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef is in onze ogen het thema ‘innovatie’ van belang voor een goede publieke professional. We leven immers in tijden waarin technologie grote invloed heeft op onze samenleving. Zo schrijft techniek-eticus Peter-Paul Verbeek (2020) treffend over de frictie die ontstond tijdens de ‘*appathon*’ die het ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport organiseerde om een aantal corona-apps te laten ontwerpen:

“Veel van de ethische vragen bleken bovendien vooral betrekking te hebben op de maatschappelijke inbedding van de apps. Willen we de apps zien als een soort digitaal vaccin dat de staat helpt om mogelijk besmettelijke mensen binnen te houden? Of als een hulpmiddel om mensen in staat te stellen beter voor elkaar en voor zichzelf te zorgen? Moeten de apps surveillance mogelijk maken of solidariteit?”

Vaak worden de gevolgen van technologische toepassingen voor het samenleven pas achteraf ervaren. Denk hierbij aan de isolerende werking van sociale media bubbels en ongewenste profilering door dataficatie en algorithmisering. Onderzoek van de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (2019) toont aan dat innovaties mede door toenemende digitalisering een steeds grotere impact hebben op ons als mens, de economie en de maatschappij. Onze studenten, de professionals van morgen, leveren een bijdrage aan of gaan gebruik maken van deze technologische ontwikkelingen. Hun werk geeft daarmee direct richting aan het ‘samen leven’ (Joosten, 2019a, 2020).

Het belang van het thema ‘innovatie’ voor de publieke professional is des te groter, omdat de inzet van technologie grote invloed kan hebben op gemeenschappelijke waarden. Denk aan: veiligheid, inclusiviteit en ruimte voor autonomie. Een voorbeeld hiervan is het corona-vaccinatiebeleid. De ontwikkeling van vaccins en het beleid voor het inzetten van vaccins heeft grote invloed op onze samenleving. Het beïnvloedt hoe we naar elkaar kijken en wat we van elkaar vinden. Het raakt zelfs onze (beroeps)identiteit, waarbij een tweedeling ontstaat tussen groepen mensen die wel en niet kunnen deelnemen aan het actieve leven. In onze optiek heeft een goede publieke professional oog voor het feit dat gemeenschappelijke waarden die van belang zijn voor het samenleven in het gedrang kunnen komen door innovaties, met name als de economische belangen groot zijn.

Hierbij is het van belang te beseffen dat de manier waarop we met elkaar denken en spreken over technologische ontwikkelingen in grote mate bepaalt hoe we technologie inzetten. Woorden doen ertoe. Als we bijvoorbeeld zeggen “de corona notificatie-app is gebruiksvriendelijk”, dan hebben we het over hoe de app functioneert. Oftewel: werkt de app zoals we bedacht hebben? Als we zeggen “de corona notificatie-app moet helpen de epidemie onder controle te brengen”, dan hebben we het over de inzet van techniek voor het oplossen van een vastgesteld probleem. Als we zeggen “de corona notificatie-app moet burgers helpen als een geheugensteun om beter voor elkaar en voor zichzelf te zorgen”, dan gaat het juist over hoe we samenleven met elkaar, de interactie aangaan en technologie daarvoor inzetten. In onze ervaring is er voor deze laatste manier van spreken weinig aandacht in het hoger beroepsonderwijs. We behandelen zaken voornamelijk functioneel met nadruk op bruikbaarheid in een technisch-economische realiteit (zoals in de eerste manier van spreken over de corona-app) en gaan er a priori vanuit dat toekomstige professionals zullen gaan werken voor bestaande organisaties en instituties (zoals in de tweede manier van spreken).

### Publieke dialoog

Er ligt een belangrijke taak voor overheden, professionals en burgers om met elkaar het gesprek aan te gaan en van gedachten te wisselen over de invloed van innovaties op gemeenschappelijke waarden. Dit betekent voor de publieke professional dat die deel kan nemen aan deze publieke dialoog en deze publieke dialoog kan organiseren.

In onze ervaring geven we studenten in het hbo te weinig ruimte om te oefenen met de publieke dialoog. We leren studenten al wel geruime tijd (multi)stakeholder-analyses uit te voeren. Waarbij de analyse vaak gericht is op *belangen per groep* en niet zo zeer op *publieke belangen*. De (multi)stakeholder-analyse is daarmee wezenlijk anders dan een publieke dialoog, aangezien deze analyse zich veelal beperkt tot een probleemstelling binnen een organisatie. Daarmee is de selectie van *stakeholders* vaak afgebakend tot diegenen die een direct of indirect belang hebben bij het organisatievraagstuk. Daarnaast blijven de analyse en gesprekken met stakeholders vaak binnen de context van de organisatie. Publieke zaken komen vervolgens nauwelijks aan bod, denk aan: gelijke behandeling, menselijke waardigheid, autonomie, machtsverhoudingen tussen overheden, bedrijven en burgers. Het Rathenau Instituut pleit dan ook voor het versterken van wat zij noemen ‘technologisch burgerschap’:

“Een ‘technologisch burger’ is geïnformeerd over de werking van technologie, kan kritisch nadenken over die werking en de betekenis daarvan voor zijn leefwereld, en kan op basis daarvan kiezen welke technologie hij wel of niet kan of wil gebruiken [...] Technologisch burgerschap vraagt daarom om het vergroten van het maatschappelijk bewustzijn en het stimuleren van de meningsvorming over de invloed en betekenis van de nieuwe digitaliseringsgolf” (Kool, Timmer, Royakkers, & Van Est, 2017, p. 16).

Het belang van de publieke dialoog en oordeelsvorming komt ook naar voren in het werk van Hannah Arendt. Arendt beschrijft drie activiteiten als fundament van de menselijke conditie: arbeiden, werken en handelen. ‘Arbeiden’ omvat het uitvoeren van de veelal (dagelijks) terugkerende activiteiten die noodzakelijk zijn om te overleven (cyclisch van aard). Denk aan eten, drinken en slapen. ‘Werken’ zijn activiteiten waarmee de mens zijn/haar leefomgeving tracht te stabiliseren, vaak door het maken van (gebruiks)voorwerpen die een maakproces kennen met een begin en een einde (lineair van aard).<sup>1</sup> Tot slot onderscheidt Arendt het ‘handelen’, ofwel elkaar ontmoeten en met elkaar overleggen. Volgens Arendt geeft de mens vooral invulling aan de samenleving door te ‘handelen’, door te spreken, een daad te stellen en relaties aan te gaan in de publieke ruimte. Volgens Arendt vergt het handelen dan ook moed, omdat onzeker is hoe dit handelen uitpakt (Arendt, 1999, p. 185). Eén van de kernbegrippen die Arendt hierbij hanteert en als randvoorwaarde beschouwt voor het samenleven is het begrip ‘*space of appearance*’ (ruimte van het publiek verschijnen). Hiermee doelt Arendt niet zozeer op de fysieke vorm als

een café of plein, maar meer op het organiseren en samenkomen van mensen die, in vrijheid en op voet van gelijkheid, samen spreken en handelen. Hierbij worden ideeën en oordelen uitgesproken, relaties aangegaan; het betreft dus ruimte voor interactie en pluraliteit (Visker, 2007).

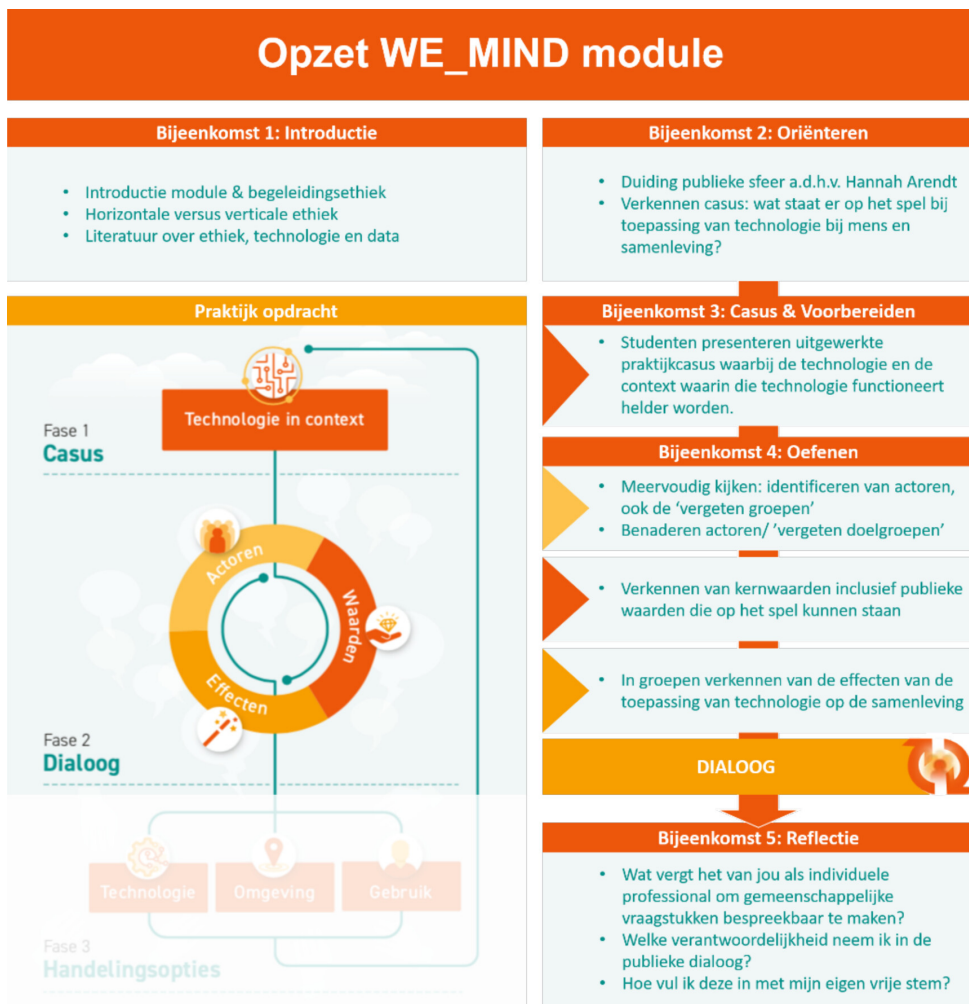
De neveneffecten van nieuwe technologie-toepassingen, zoals mogelijke stigmatisering door een coronanotificatie of uitsluiting van de publieke ruimte vanwege vaccinatie-beleid, laten zien dat we elkaar in de samenleving kunnen verliezen. Vooral als bij de inzet van deze technologieën economische belangen, ofwel het ‘werken’ alsmar voorrang krijgt op publieke belangen en het ‘handelen’ in de publieke ruimte. Het is daarom noodzakelijk dat studenten leren dat zij als professional een sterke invloed hebben op de inzet van innovaties die de samenleving vormgeven, en dat ze oefenen om daarover de publieke dialoog te stimuleren. Het hoger onderwijs moet in onze ogen dus meer doen dan het aanbieden van ethiekonderwijs of het bijbrengen van maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef of studenten opleiden tot ‘technologisch burger’. Een goede publieke professional heeft oog voor de impact van zijn ‘werken’ op de samenleving en kan daarover een publieke dialoog voeren (‘handelen’).

### Het ontwerp van de WE\_MIND module & beschrijving van de pilot

Nadat we de aanleiding voor WE\_MIND op hoofdlijnen hadden uitgedacht, hebben we een eerste opzet van de WE\_MIND module ontwikkeld ter concretisering van de hiervoor beschreven visie. Vervolgens hebben we een deel van het ontworpen lesmateriaal tijdens een pilot-les uitgeprobeerd. In deze paragraaf beschrijven we kort de opzet van de WE\_MIND module (stap 2 ‘concept ontwerp’) en de pilot-les (stap 3).

#### Concept ontwerp WE\_MIND module

WE\_MIND staat voor Wenkend Ethisch handelingsperspectief voor Maatschappelijk verantwoorde Innovatie & Digitalisering. WE\_MIND is relevant voor elke opleiding die te maken krijgt met technologische vernieuwingen of andersoortige innovaties. De WE\_MIND module is in eerste instantie ontworpen voor minor- en masterstudenten aan de *University of Applied Science* Arnhem en Nijmegen (HAN). Figuur 2 geeft de opzet van de WE\_MIND module weer. Een toelichting: tijdens de eerste bijeenkomst maken studenten kennis met verschillende vormen van ethiek, waaronder begeleidingsethiek. Ze maken ook kennis met het zich ontwikkelende vakgebied op het snijvlak van ‘ethiek, technologie en data’. Vervolgens kiezen de studenten voorafgaand aan de tweede bijeenkomst een vraagstuk over de inzet van een technologie in de samenleving dat binnen de organisatie speelt waar zij werkzaam zijn. Tijdens de tweede bijeenkomst maken studenten kennis met het werk van Arendt en leren de studenten oog te krijgen voor de morele kwesties die spelen bij het gebruik van technologie en data – en dan met name voor die morele kwesties die de samenleving raken. Bijeenkomst drie en vier staan vervolgens in het teken



**Figure 2** Opzet WE\_MIND module

van het voorbereiden van en oefenen met een publieke dialoog over de morele kwesties en de kernwaarden die bij het vraagstuk op het spel staan. Na deze bijeenkomsten op school organiseren de studenten samen met medewerkers binnen hun organisatie en medeburgers daadwerkelijk een dialoog over hun praktijkcasus. Hiermee stimuleren we studenten om organisaties als het ware 'open te breken' voor de samenleving, de publieke sfeer binnen te laten en het bewustzijn voor publieke belangen binnen deze organisaties te vergroten. Tot slot vragen we hen te reflecteren op de georganiseerde dialoog. Kortom, de student oefent om, vanuit een 'WE'-perspectief, gemeenschappelijke vraagstukken bespreekbaar te maken die niet meteen oplosbaar zijn, schuren, en spanning met zich meebrengen. Om in termen van Arendt te spreken: we leren ze ruimte te creëren voor 'het

publiek verschijnen' en stimuleren ze 'moed' te tonen door 'te handelen' en de interactie met medeburgers aan te gaan.

### *Beschrijving van de pilot*

De pilot bestond uit een proefles gegeven door één van de auteurs, en had als doel om onze eigen, min of meer theoretische, visie vanuit de onderwijspraktijk verder te ontwikkelen en aan te scherpen. Daarnaast konden we testen in welke mate de bedachte leerinhoud en leeractiviteiten zouden aansluiten bij de onderliggende visie.

De pilotgroep bestond uit deeltijdstudenten van de masteropleiding Management & Innovatie in Maatschappelijke Organisaties. De groep bestond uit zowel mannen als vrouwen, allen werkzaam bij een publieke instelling. De deelnemers kregen een door ons uitgewerkte en op de werkelijkheid gebaseerde casus, over de inzet van een preventie-tool voor PGB-fraude (persoonsgebonden budget) binnen een gemeente. In de les kregen de studenten verschillende opdrachten, zoals het beschrijven van morele spanningsvelden, en het onderling bespreken van de mogelijke effecten van de inzet van de preventie-tool. Daarbij kwamen onder meer de volgende vragen aan bod: Welke wenselijke en onwenselijke ontwikkelingen brengt de inzet van een preventie-tool voor PGB-fraude? Versterken of ondermijnen deze ontwikkelingen de waarden in de gemeenschap? Op welke wijze kunnen we de inzet van de tool een verantwoorde richting geven? En wie bepaalt de richting? Na afloop van de les kregen studenten een individuele portfolio-opdracht om te komen tot een ethische oordeelsvorming over het vraagstuk en werd hen gevraagd te reflecteren op de gevoerde gesprekken tijdens de les en het proces van ethische oordeelsvorming.

### *Ervaringen en inzichten uit het ontwikkeltraject*

In deze paragraaf beschrijven we stap 1 t/m 4 en de reflectie daarop van beide auteurs die samen de WE\_MIND module hebben ontwikkeld. We staan stil bij de daaruit voortkomende inzichten voor curriculumontwikkeling gericht op het opleiden van 'een goede publieke professional'. Voor het lezersgemak hebben we onze ervaringen, reflecties, en inzichten in termen van bevindingen geformuleerd en geordend naar een aantal curriculumaspecten (zie ook Van den Akker, 2009).

### *Bevindingen over visie en leerdoelen*

Met WE\_MIND beogen we studenten bewust te maken van 'hoe' en 'met wie' zij over innovatie en de gevolgen ervan op de samenleving praten. Deze visie is gestoeld op het belang van handelen in de publieke ruimte volgens het gedachtegoed van Hannah Arendt en vormt binnen het ontwerp van de module het 'waartoe studenten leren' (Van den Akker, 2009). We laten studenten onder andere oefenen met begeleidingsethiek (Verbeek & Tijink, 2019). Hierbij wordt ethiek gezien als begeleiding van de inzet van technologie



in de samenleving en niet zozeer als een normatief beoordelingskader. Daarnaast leren we studenten om *niet* meteen problemen op te lossen als inhoudelijk expert. We leren ze *wel* ruimte te creëren waarin gemeenschappelijke vraagstukken in dialoog besproken kunnen worden met medeburgers (publieke dialoog). Zo ervaren studenten dat ze burgerschap kunnen invullen door het samen verkennen van innovaties in de samenleving en gemeenschappelijke belangen die hierdoor geraakt worden (dit vormt het ‘waartoe leren studenten’ binnen de module). Verder willen we binnen WE\_MIND het ‘handelen’ stimuleren. Studenten oefenen daadwerkelijk om vanuit het publieke perspectief de dagelijkse gang van zaken rondom innovatie – in bedrijven, organisaties, instituties – te evalueren en te bevragen. We hopen dat ze zich gaan bemoeien (*We-mind*) met de inzet van technologie in de samenleving vanuit een *We-care* gedachtegoed – als tegenwicht voor het toegenomen instrumentele *Me-profit* denken (Joosten, 2019b). Niet alleen als degene die weet en besluit wat goed is voor anderen, maar juist als aanjager en begeleider van publieke gesprekken over gemeenschappelijke vraagstukken.

Tijdens de proefles merkten we echter al snel dat studenten het lastig vonden om het publieke speelveld scherp te krijgen en te acteren als ‘verbinder’. Er was behoefte aan duiding van de publieke ruimte en verkenning van publieke waarden. Dit was nodig om een bepaalde mate van ‘publiek bewustzijn’ te creëren, zodat deelnemers een meervoudig perspectief konden ontwikkelen op de gevolgen van de inzet van de fraude preventie-tool voor het samen leven. Daarnaast merkten we dat een verruiming van de rol van professional in de publieke context nodig was. Alleen dan konden studenten uit een expertmatige benadering stappen en zichzelf als ‘verbinder’ gaan zien die gemeenschappelijke belangen kan duiden en bespreekbaar kan maken bij de verschillende betrokken groepen in de casus. Op basis van deze inzichten hebben we in de studiehandleiding aanvullende leerdoelen opgenomen en het waartoe van de module herschreven. Zo hebben we de volgende tekst toegevoegd aan het waartoe van de module: “Met deze module beogen we studenten bewust te maken van HOE en MET WIE zij over innovatie en de impact ervan op de samenleving spreken.” In plaats van de eerste versie, waarin stond: “Met deze module beogen we de aankomend professional handvatten te geven om op verantwoorde wijze morele keuzes en afwegingen te maken wanneer zij te maken krijgen met het ontwikkelen, implementeren en evalueren van (digitale) innovaties.”

Daarbij zijn we tijdens het herschrijven van de visie en leerdoelen in de studiehandleiding tegen een aantal uitdagingen aangelopen op mesoniveau en macroniveau. Op mesoniveau dient een onderwijsmodule namelijk te passen in het curriculum met als uitgangspunt een opleidingsprofiel. Ons is opgefallen dat we de visie en leerdoelen van WE\_MIND moeilijk konden plaatsen binnen bestaande opleidingsprofielen. Deze gaan veelal uit van een professional die vooral binnen een organisatie moet functioneren. We treffen voornamelijk functionele eindkwalificaties en competenties aan die beschrijven hoe de professional zijn werk binnen of voor een organisatie dient uit te voeren. Er wordt weinig geschreven over de rol van deze professional daar buiten. Het gevolg is een

opleidingsprofiel, dat in termen van Arendt, vooral gericht is op ‘werken’ en waarin je goed moet zoeken naar de rol van de professional als ‘handelend’ persoon met invloed op de publieke ruimte. We constateren daarmee dat op mesoniveau de publieke ruimte en de invloed van de professional daarop, vaak onvoldoende weerklank vindt in de visie van een opleidingsprofiel. Een treffend voorbeeld geeft het Landelijk Opleidingsprofiel Bachelor Fysiotherapie. Daarin staat:

“de kern van het beroep fysiotherapeut is het fysiotherapeutisch handelen, waarin drie processen te onderscheiden zijn, het screeningsproces, het diagnostisch proces en het therapeutisch proces” (StudieRichtingsOverleg Fysiotherapie, 2017, p. 9).

Een heel andere insteek zou zijn geweest: “de kern van het beroep fysiotherapeut is samen met de cliënt en zijn omgeving passende behandelingen vinden voor gezondheidsvraagstukken en vanuit zijn ervaring in de beroepspraktijk in de samenleving vraagstukken agenderen die gezondheid/preventie/goed leven met ziekte in de weg zitten.”

We hebben dus een verruiming van onze hbo-opleidingsprofielen nodig, zodat er meer nadruk komt te liggen op professionals die zich bewust zijn van de samenleving, de impact van hun werk op deze samenleving en de verbindende rol die zij te vervullen hebben. Zo kan er meer ruimte ontstaan om concreet invulling te geven aan leerdoelen die gericht zijn op het versterken van bijvoorbeeld publiek bewustzijn en het vermogen daadwerkelijk te ‘handelen’ in de publieke ruimte. Ook hierbij begint het dus met hoe we in het hbo denken en spreken over de professional. Er is een vertaalslag van opleidingsprofielen nodig, die ruimte geeft aan termen zoals: ‘herkennen van meervoudigheid’, ‘oog hebben voor publieke belangen’ en ‘de publieke ruimte’. In dit kader is een interessante vraag: wie worden er betrokken bij het opstellen van opleidingsprofielen? Is de stem van de samenleving en burgers meegenomen? Is er voldoende sprake van een publieke dialoog over de professional in relatie tot de samenleving en wat professionals bijdragen aan samen leven?

Ook op macroniveau merkten we op dat in visiestukken en beleidsdocumenten weinig ruimte is voor het ‘handelen in de publieke ruimte’. Zo pleit de Vereniging Hogescholen (z.d.) voor het flexibiliseren van diplomagericht onderwijs: “dit kan een nieuwe impuls geven aan een leven lang ontwikkelen en daarmee aan de toegankelijkheid en betaalbaarheid van het hoger onderwijs. Om dat mogelijk te maken zijn drie zaken nodig: een persoonlijke leerrekening voor professionals...”. Dit gaat dan misschien niet direct over het curriculum, maar wel over de wijze waarop we het onderwijs structureren en inrichten. Een dergelijke formulering stuurt het onderwijs richting het individu dat via een transactie zijn onderwijs komt halen (*Me-profit*). De student is in deze formulering geen actieve bijdrager aan onderwijs, maar slechts consument. Hiermee riskeren we het onderwijs nog individueler te maken en meer productgericht. Deze onderwijsopvatting belemmert ons streven om studenten te laten denken vanuit een collectief (*We-mind*) en te participeren met anderen (*We-care*). Vragen die we onszelf als hbo mogen stellen zijn:

Waarom dient flexibilisering van onderwijs? Dient het hbo werkelijk een diplomagerichte leerfabriek te zijn – waarbij we hebben kunnen vaststellen dat deze diploma's vaak een hoog functioneel karakter hebben? Of stellen we de toekomstige professional en zijn rol in de samenleving meer centraal?

Tot slot ontdekten we – tot onze schrik en hilariteit – dat wijzelf ook gebruik maakten van een meer functionele benadering van de leerdoelen. Zo schreven we in de eerste versie van de studiehandleiding dat studenten “de begeleidingsethiek als methode voor persoonlijk onderzoek en reflectie konden gebruiken”. Echter, we beoogden met WE\_MIND veel meer, namelijk niet alleen reflectie en persoonlijk onderzoek, maar ook het organiseren van een publieke dialoog. Kortom de student aanzetten tot ‘handelen’ en niet alleen tot ‘denken’ of ‘het contemplatieve’ om met Arendts woorden te spreken. Het hielp om met meerdere ontwikkelaars aan de module te werken en elkaar scherp te houden op gebruikte formuleringen. Daarbij hebben we een paar keer de studiehandleiding herschreven om niet te snel gewenste leeruitkomsten te formuleren, maar wat langer stil te staan bij hoe we de studenten echt konden laten groeien als ‘verbinder’ in de publieke ruimte. We stelden elkaar vragen als: Wat verwachten we van hen? En hoe kunnen we hen stimuleren om te handelen in de geest van bijvoorbeeld Hannah Arendt, namelijk ‘en public’?

### *Bevindingen over de leerinhoud*

Zodra er binnen bedrijven, overheden of scholen met elkaar gesproken wordt over vernieuwingen of innovaties neigt men snel naar een waardering vanuit het organisatie- of zelfs persoonlijke perspectief. Dit gebeurde ook tijdens de pilot-les. Voordat we het wisten ging het over: “de fraude preventie-tool moet effectief en efficiënt zijn.” We probeerden het gesprek te verdiepen door te zoeken naar ‘wat dan effectief is?’ en ‘voor wie?’ Kortom we zochten in eerste instantie naar helderheid over de werking van de preventie-tool en kwamen nauwelijks toe aan het verkennen van de publieke context. Als gespreksleider was het lastig om los te komen van deze functionele benadering van het vraagstuk. We zijn immers zo gewend om in termen van ‘effectief en efficiënt’ te denken. Al snel ligt de nadruk op ‘het ding’, het ontwerp, dat gecreëerd is en minder op de impact op de samenleving. ‘Het ding’ dient te werken en liefst met zo weinig mogelijke inzet van middelen. Het functionele jargon en perspectief voert de boventoon.

In het genoemde voorbeeld zou de volgende zin een ander uitgangspunt voor de les zijn geweest: ‘De fraude preventie-tool moet de conversatie tussen ambtenaar en burger mogelijk maken’. Of we hadden tijdens de les de gevolgen van de inzet van de *tool* voor de samenleving centraal kunnen zetten. Bijvoorbeeld door samen, als medeburgers, de inzet van de preventie-tool te evalueren en samen met studenten te bespreken wat de tool doet in hun leven en wat dit betekent voor het ‘samen kunnen leven’. Voor een dergelijk gesprek zijn andere woorden nodig. We hebben gemerkt dat studenten – en docenten – zich eerst dienen te verdiepen in de publieke ruimte en waarom deze van belang is binnen onze samenleving. Studenten praten als het ware binnen de soci-

ale ruimte van de eigen beleving als persoon en als functionaris van een organisatie en te weinig als medeburger in de publieke ruimte over gemeenschappelijke belangen.<sup>1</sup>

We keren nog even terug naar het voorbeeld van de corona-app. Je kunt je afvragen op welke wijze een *tracing app* op je telefoon met een corona-notificatie kan leiden tot minder fysiek contact en daarmee een effectieve bijdrage kan leveren aan het bestrijden van een pandemie. Deze formulering leidt ons naar een afweging waarbij we de waarde privacy afwegen tegenover effectiviteit. Je kunt je ook afvragen wat de score in een corona-notificatie-app voor mogelijke invloed heeft op de toegang tot openbaar vervoer of openbare gebouwen. Deze vraagstelling leidt tot een gesprek over de publieke ruimte, het kunnen ontmoeten en het met elkaar spreken. Dan gaat het over het vormgeven van de samenleving en komen publieke waarden naar voren zoals toegankelijkheid, gelijkheid, bewegingsvrijheid. Het gesprek verplaatst zich van oplossingsgericht denken en gebruikseffecten naar de consequenties voor het 'samen leven'.

Op basis van onze ervaringen tijdens de pilot hebben we het module-ontwerp aangepast en meer ruimte ingebouwd voor het gedachtegoed van Hannah Arendt over het 'handelen' en 'de publieke ruimte'. Vragen die bij de zelfevaluatie naar boven kwamen en van belang zijn om meer aandacht voor de publieke dimensie te creëren zijn: Welke richting geef je als docent aan het perspectief van studenten op neveneffecten van innovatie? Met welke publieke waarden laat je studenten kennismaken? En op welke wijze kun je studenten helpen de juiste woorden te vinden, *met elkaar*? Want juist *met elkaar* woorden vinden, is het oefenen van de publieke dialoog.

### Bevindingen over de leeractiviteiten

Invulling geven aan de publieke ruimte doe je samen met anderen die deel te nemen hebben aan de publieke ruimte op voet van gelijkheid. Dit uitgangspunt kan richting geven aan de rol van de professional. Binnen deze context is namelijk een louter resultaatgerichte professional als inhoudelijk expert, die vooral ten dienste staat voor het organisatiebelang, niet passend. Een vitale samenleving vraagt om professionals die verbinden, reflecteren, en die participatie van de buitenwereld mogelijk maken bij de vraagstukken waarmee hun organisaties bezig zijn. Dit vergt dat de professional in staat is om deze buitenwereld te betrekken, het gesprek aan te gaan en oog te hebben voor de maatschappelijke gevolgen van zijn of haar werk op deze buitenwereld. Echter tijdens de les vielen studenten, zodra zij zich bewust werden van het publieke speelveld, veelal terug in een inhoudelijke expertrol. Al snel ontstond er een debat over *het belang van de organisatie* en hoe dit *conflicteerde* met dat van de burger. Studenten gingen op zoek naar *een oplossing* in het door *hen* geformuleerde vraagstuk, omdat we hen gevraagd hadden verschillende handelingsopties te verkennen. We noemen enkele mogelijke alternatieve invalshoeken voor het gesprek in de les, die mogelijk eerder leiden tot dialoog dan debat. Ze gaan over de rol van de professional: Wanneer ga ik het gesprek aan als vertegenwoordiger van organisatiebelangen en wanneer faciliteer ik een publieke dialoog? Hoe doe ik

dat? Wie moet ik betrekken? Hoe zorg ik ervoor dat publieke belangen of kernwaarden – naast private belangen – onderwerp van gesprek zijn?

We hadden bij het conceptontwerp van de module besloten om ruimte te maken voor het oefenen van de dialoog, met de professional als ‘verbinder’. Onze ontdekking tijdens de pilot was dat het voeren van het goede gesprek in dialoogvorm veel meer oefening vergt dan gedacht. Uiteindelijk hebben we extra dialoog oefeningen opgenomen in WE\_MIND.

### *Bevindingen over de docentrol*

Bij het voeren van de dialoog speelt de docent een belangrijke rol als gespreksleider. Zo spraken we tijdens de pilot-les veel in termen van ‘problemen’ en ‘voor- en nadelen’, wat al snel een oplossingsgericht denken aansprak bij studenten. De ruimte die je als gespreksleider geeft aan *mogelijke twijfel* bepaalt mede het verloop van het gesprek en of deelnemers al dan niet in hun expertrol blijven. We moeten studenten uitnodigen tot een taal van “ik twijfel over...” en “hoe zie jij dat...?”. Studenten leren praten over twijfel en onzekerheid is van groot belang om te kunnen verbinden. Leren vragen stellen en minder snel willen oplossen. Overigens, maakten wij ons, net als de studenten, ‘schuldig’ aan gerichtheid op gewenste uitkomsten in plaats van het goede gesprek. Zo gaven we studenten een opdracht die hen stuurde richting de expert-rol door hen het volgende te vragen: “Definieer het morele dilemma en geef aan wat je nodig hebt om dit dilemma op te lossen.” We hadden ook kunnen kiezen voor: “Met wie en op welke wijze zou je dit vraagstuk willen bespreken/onderzoeken?” Een module als WE\_MIND vraagt om kritisch te zijn op de rol van de professional en de wijze waarop hij of zij het gesprek voert. Kritisch zijn op de eigen professionele rol van de docent en onderwijsontwikkelaar behoort daar ook toe.

### *Bevindingen over de groeperingsvormen*

Bij de verdere uitwerking van de WE\_MIND module liepen we nog tegen enkele praktische uitdagingen aan omtrent werkvormen. Tijdens de pilot hadden we ervaren dat het heel goed werkte om in kleine groepen te werken. We voerden gesprekken met maximaal vier personen en een gespreksbegeleider. Zo ontstond er ruimte voor het goede gesprek en een gevoel van veiligheid. Ons streven was dan ook om de overige werkvormen van de module bij voorkeur in kleine groepen uit te voeren met voldoende gespreksbegeleiding vanuit de docent. Echter, we liepen al snel tegen de grenzen van minimale contacturen aan, waardoor we snel geneigd waren om de groepen toch weer groter te maken. Op moment van schrijven hebben we gekozen om te werken in viertallen en het aantal contactmomenten te beperken. Of dit haalbaar is in termen van docentlast en contacturen, moet blijken uit de verdere implementatie en evaluatie van de module.

### *Bevindingen over de leeromgeving*

Met betrekking tot de leeromgeving hebben we tijdens de pilot niet de beoogde leeromgeving kunnen creëren door de toen geldende coronamaatregelen. We hebben dan ook geen keuzes gemaakt over de inrichting van de leeromgeving. We willen aan de ene kant een bekende en veilige omgeving creëren voor studenten, zodat zij kunnen oefenen met het voeren van een dialoog. Aan de andere kant willen we studenten stimuleren om juist in de publieke ruimte het gesprek aan te gaan. Wat spannend is en vol confrontaties en onverwachte wendingen kan zitten. We hebben voorlopig gekozen om studenten niet meteen in het diepe te gooien, maar eerst te laten 'oefenen' binnen de bekende omgeving van school om vervolgens met enige ervaring een publieke dialoog te organiseren. Dit is ook in lijn met de visie van Arendt op het onderwijs, waarbij 'school' een omgeving dient te zijn waarin je je kunt voorbereiden op de 'echte' wereld. Het streven blijft daarbij om de werkomgeving van de betreffende minor- en masterstudenten te verrijken door ook 'vergeten groepen' uit de samenleving te betrekken in een veilige setting en daar het gesprek over gedeelde waarden aan te gaan. Of dit werkt, zullen we gaan ervaren bij de uitvoering van de volledige WE\_MIND module.

### *Bevindingen over toetsing*

Een andere uitdaging bij de verdere uitwerking van het definitieve ontwerp, was onze neiging om terug te vallen op tastbare producten. Zo moesten de studenten op basis van de pilot-les een inleveropdracht maken. Dat beoordeelt nu eenmaal lekker, en maakt eenvoudig duidelijk wat de les al dan niet heeft opgeleverd. Het past bij Berdings constatering dat het productgerichte denken meer en meer de sociale sector domineert, waarbij het beleid zich in toenemende mate richt op controleren, sturen en afrekenen (Berdig, 2019). Wijzelf spraken al vrij snel over 'beoordelen' en 'assessen'. Maar in de context van WE\_MIND, waarbij studenten een publieke dialoog faciliteren, kunnen we beter spreken van 'evalueren' dan van 'beoordelen'. Vragen die bij ons speelden waren: Waar evalueren we op? Op leeruitkomsten, leerervaringen, bewezen invloed op de publieke ruimte, een doorlopen proces? Wanneer is het goed genoeg? We willen bij de uitwerking van het definitieve ontwerp een evaluatievorm die recht doet aan het ontwikkelproces van de student. Mogelijk vinden we dit in de vorm van een criterium gericht interview. Op moment van schrijven hebben we hier nog geen sluitend 'oordeel over geveld'.

### *Denken, doen en dialoog*

Wij hebben een poging gedaan om de publieke onderwijstaak te versterken middels curriculumontwikkeling gericht op ethiek, innovatie en de publieke dialoog vanuit het gedachtegoed van Hannah Arendt. In dit artikel hebben we de lezer meegenomen in het doorlopen ontwikkeltraject van WE\_MIND en de daaruit voortkomende inzichten over

het maken van onderwijs gericht op het opleiden van ‘publieke professionals’. Hiermee heeft dit artikel ons in ieder geval een stap verder gebracht in de vorming van een meer concrete visie op de publieke onderwijstaak. We beseffen dat de gekozen ontwikkelaanpak behoorlijk exploratief van aard is geweest en dat de WE\_MIND module nog verdere ontwikkeling en methodologische evaluatie behoeft. Toch hopen we de lezer met dit artikel al te kunnen inspireren om met elkaar kritisch naar het curriculum te gaan kijken (op micro-, meso- en macroniveau). We hopen dat frequenter gesprekken gevoerd gaan worden over ‘wat een goede publieke professional is’ en ‘wat er voor nodig is om deze op te leiden’. Daarom de oproep aan de lezers om niet gedachteloos door te gaan met ‘werken, werken, werken’. Neem afstand, bevraag jezelf (denken), experimenteer (doen), evalueer samen met elkaar en spreek uit wat je ervan vindt (dialoog). Daarom sluiten we af met enkele prikkelende vragen:

Welke idealen zitten er verborgen in beleidsstukken van de onderwijsinstelling?

Op welke wijze en met wie wordt het publieke perspectief geborgd in onderzoek, onderwijs en praktijkleren?

In welke mate worden medeburgers op gelijkwaardige basis betrokken bij de rolbepaling in de samenleving van toekomstige professionals?

Wie bepaalt het curriculum? In hoeverre is de stem van medeburgers en ‘vergeten groepen’ hoor- en zichtbaar binnen de opleiding?

In hoeverre verkent u met studenten de gevolgen van hun handelen op de mogelijkheid van de publieke sfeer?

In hoeverre bent u zelf als bestuurder, lector, opleidingsverantwoordelijke, beleidsmedewerker, onderzoeker of docent nog in publieke dialoog met medeburgers? Spreekt u de taal van ‘het publieke’ nog in voldoende mate?

## Noten

- 1 Hannah Arendt koppelt ‘het sociale’ categorisch aan het ‘werken’, waarmee ‘het sociale’ tevens refereert naar de opkomst van een maatschappij die een meer economische logica voor het levensproces hanteert en waarin mensen per definitie elkaar als ongelijken ontmoeten. Dit in tegenstelling tot ‘het publieke’ waarin burgers als gelijken zich bekommeren om het duurzame van de gemeenschappelijke wereld (Berding, 2009; Walsh, 2011).

## Literatuur

- Arendt, H. (1958). *The Human Condition*. Chicago: University of Chicago Press.
- Arendt, H. (1994). De crisis in de opvoeding. In idem, *Tussen verleden en toekomst. Vier oefeningen in politiek denken* (pp. 101–124). Leuven/Apeldoorn: Garant.
- Arendt, H. (1999 [1958]). *Vita Activa. De mens: bestaan en bestemming*. Amsterdam: Boom.

- Berding, J. (2009). Het onmeetbare handelen. Hannah Arendt over de fragiliteit van de opvoeding. *Pedagogiek*, 29(2), 140–154.
- Berding, J. (2019). *Ik ben ook een mens.* Opvoeding en onderwijs aan de hand van Korczak, Dewey en Arendt. Culemborg: Phronese.
- Heres, L. (2016). *Tonen van de top: de rol van topambtenaren in het integriteitsbeleid*. Geraadpleegd via [https://platformoverheid.nl/wpcontent/uploads/bios\\_rr\\_uu\\_tonen\\_van\\_de\\_top.pdf](https://platformoverheid.nl/wpcontent/uploads/bios_rr_uu_tonen_van_de_top.pdf)
- Hoekstra, A., Van Dijk, M., & Talsma, J. (2016). *Beroepsethiek in het onderwijs: Van bijzaak naar Bildung. Morele vorming en integriteit bij wo-opleidingen bestuurskunde*. Den Haag: BIOS.
- Inspectie van het Onderwijs (2021). *De Staat van het Onderwijs 2021*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Joosten, H. (2019a). *De publieke sfeer in de 21e eeuw. Hannah Arendt als gids voor professionals*. Leusden: ISVW Uitgevers.
- Joosten, H. (2019b). We zijn niet overgeleverd aan technologie. Geraadpleegd via <https://www.socialevraagstukken.nl/we-zijn-niet-overgeleverd-aan-technologie>.
- Joosten, H. (2020). Informatieprofessionals in publieke sferen: Impact van je werk op mens en samenleving. *IP: vakblad voor informatieprofessionals*, 08/2020, 12–16.
- Kool, L., J. Timmer, L. Royakkers, & R. van Est (2017). *Opwaarderen – Borgen van publieke waarden in de digitale samenleving*. Den Haag: Rathenau Instituut.
- Onderwijsraad (2013). *Advies: Publieke belangen dienen*. Den Haag: Onderwijsraad.
- StudieRichtingsOverleg Fysiotherapie (2017). *Landelijk Opleidingsprofiel Bachelor Fysiotherapie*. Amersfoort.
- Van den Akker, J. (2009). Curriculum design research. In T. Plomp & N. Nieveen (red.), *An introduction to educational design research* (pp. 37–50). Enschede: SLO.
- Verbeek, P.-P., & Tijink, D. (2019). *Aanpak begeleidingsethiek: een dialoog over technologie met handelingsperspectief*. Geraadpleegd via <https://ecp.nl/wp-content/uploads/2019/11/060-001-Boek-Aanpak-begeleidingsethiek-240165-binnenwerk-digitaal.pdf>.
- Verbeek, P.-P. (2020). *Corona-apps-en-de-frontlinie-van-de-ethiek*. Geraadpleegd via <https://www.deingenieur.nl/artikel/corona-apps-en-de-frontlinie-van-de-ethiek>.
- Vereniging Hogescholen (2015). *#hbo2025 Wendbaar en weerbaar*. Den Haag: Vereniging Hogescholen.
- Vereniging Hogescholen (z.d.). *Hbo cruciaal voor samenleving na corona*. Geraadpleegd op 30 april 2022 van [https://www.verenilinghogescholen.nl/hbo\\_cruciaal\\_voor\\_samenleving\\_na\\_corona](https://www.verenilinghogescholen.nl/hbo_cruciaal_voor_samenleving_na_corona)
- Visker, R. (2007). Pluralisme, Participatie en Vertegenwoordiging Hannah Arendt herlezend. *Tijdschrift Voor Filosofie*, 69(3), 419–445.
- Walsh, P. (2011). The Human Condition as social ontology: Hannah Arendt on society, action and knowledge. *History of the Human Sciences*, 24(2), 120–137.
- Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (2019). *Voorbereiden op digitale ontworping*, WRR-Rapport 101, Den Haag: WRR.