

Kritisch denken in burgerschapsvorming, Bildung en beroepsonderwijs

Opmaat voor visievorming NRO Werkplaats *Democratisering van Kritisch Denken* [versie maart 2020]

Waar hebben we het over en waar gaat het om? De inhoud van middelbaar beroepsonderwijs (het totaal van de leerstof) telt vier verdiepingen:

- *Beroepsvorming* = ontwikkeling van taakverantwoordelijkheden.
- *Burgerschapsvorming* = ontwikkeling van medeverantwoordelijkheid.
- *Bildung* = ontwikkeling van zelfverantwoordelijkheid.
- *Leren kritisch denken* = ontwikkeling van verantwoordelijk denken.

We beginnen met een bespreking van de vier, afzonderlijk van elkaar en in relatie tot elkaar. Vervolgens geven we enkele concrete voorbeelden van leeractiviteiten waarin aan alle vier gewerkt wordt.

Burgerschapsvorming

Burgerschapsvorming is de ontwikkeling van medeverantwoordelijkheid.

Medeverantwoordelijkheid is verantwoordelijk zijn voor elkaar en verantwoordelijk zijn met elkaar.

Soms is dat eenvoudig en gaat het bijna vanzelf. Daarvoor is geen bewuste en voorbereide burgerschapsvorming nodig.

Als de buurvrouw bedlegerig is, ligt het voor de hand dat ik boodschappen voor haar meeneem.

Wanneer de buurt onveilig wordt gemaakt door criminaliteit, kunnen we als buurtbewoners met elkaar een buurtwacht organiseren. Dat vraagt aandacht, inzet en inventiviteit, maar er is betrekkelijk weinig kennis en vaardigheid voor nodig om het van de grond te krijgen en uit te voeren.

Hoewel ... In de buurtwachtpraktijk kunnen we voor ingewikkelde problemen en discussies komen te staan. Stel, we merken dat sommige buurtbewoners racistisch zijn in hun oordelen over wie er wel en niet deugen om actief deel te nemen aan de buurtwacht. Of dat ze tijdens de wacht racistisch zijn in hun beoordeling van wat of wie verdacht is. Dán wordt het complexer en lijkt ook buurtwacht gebaat bij burgerschapsvorming.

Vaak is het ingewikkeld. Dan kan expliciete burgerschapsvorming helpen.

Verscheidene bejaarde burens voelen zich niet veilig op en rond het plein van het winkelcentrum omdat er een groot deel van de dag schooljeugd rondhangt, rumoerig, baldadig en brutaal is. Het zijn leerlingen van een scholengemeenschap in de buurt; volgens de verontruste burens zijn het vooral "allochtonen". De bejaarde burens vragen je of je iets voor ze kan doen. Ga je de burens helpen of niet? En als wel: hoe? Het is complex mede doordat je moet afwegen of uitzoeken of het vooral de perceptie is en misschien de vooroordelen zijn die het gevoel van onveiligheid veroorzaken, of de burens het elkaar wellicht aanpraten, wat de aard en mate van overlast is enzovoort, wat de oorzaken zijn, hoe intolerantie van

beide kanten elkaar misschien opwekt, wat dit alles betekent voor je evaluatie van de situatie enzovoort.

Het is vaak ingewikkeld, dus moet burgerschapsvorming inderdaad expliciet gebeuren. Burgerschapsvorming moet bijvoorbeeld oefenen in het onderzoeken en beoordelen van situaties, interacties, opvattingen en dergelijke en in nadenken, overwegen en evalueren in het verlengde van dat onderzoeken en beoordelen.

Bildung

Bildung is de ontwikkeling van zelfverantwoordelijkheid.

Zelfverantwoordelijkheid is verantwoordelijk zijn voor je eigen leven, leven zoals jij het zelf goed vindt, leven naar je eigen beeld van jezelf, je eigen beeld van wie en hoe je bent en wilt zijn. Je niet laten leven door anderen, niet leven naar opdrongen beelden, aangeleerde waarden, ingesleten gewoonten.

Soms is dat eenvoudig en gaat het bijna vanzelf. Dan is bewuste en voorbereide Bildung overbodig.

Doordacht kiezen voor een stijl van kleden, met de mode mee of met een specifieke mode mee of juist tegen modes in of met opzet mode-loos, casual, maar dan echt casual, toevallig, terloops.

Maar vaak is het ingewikkeld. Dan kan expliciete Bildung helpen.

Doordacht kiezen voor het wel of niet onderhouden van een LinkedIn- en een Facebook-account. En bij gebruik: doordacht bepalen hoe. Domweg tegen het gebruik van sociale media zijn en gebruik weigeren is even inauthentiek als ze domweg gebruiken. Maar waarmee houd je rekening bij het serieus afwegen of je er wel of geen gebruik van wil maken en eventueel bij het afwegen hoe je er gebruik van wil maken? Hoe zorg je ervoor dat je hierbij niet laat misleiden of verleiden door indianenverhalen of door hallelujaverhalen, noch door wantrouwen of

door gemak, evenmin door tegendraadsheid of door wat als gewoon geldt?
Hoe zorg je ervoor dat de keuze –welke dan ook-- bij jou past?

Het *is* vaak ingewikkeld, dus moet Bildung inderdaad expliciet gebeuren. Bildung moet – net als Burgerschapsvorming— oefenen in onderzoeken, beoordelen, nadenken en overwegen. In Bildung ligt anders dan in Burgerschapsvorming het accent op verkenning en waardering van *ook* de eigen identiteit, de eigen levensvoering en de eigen overtuigingen over zichzelf in relatie tot anderen en de wereld (mensen, dingen, natuur, gescheidenis enzovoort). Hierbij biedt Bildung studenten als het ware toegang tot hun geweten: het innerlijke wikken en wegen van wat te doen, hoe te handelen, hoe te leven, wat te kiezen. Vandaar dat Bildung vaak in verband gebracht wordt met persoonsvorming, waarbij autonome en authentieke moraliteit kenmerkend is voor persoon-zijn.

Burgerschapsvorming x Bildung

Het kruisen van burgerschapsvorming en Bildung draagt bij aan *zelfverantwoordelijke medeverantwoordelijkheid*. Dat is belangrijk, want idealiter is het onze eigen keuze hoe we medeverantwoordelijkheid realiseren; idealiter doen we het op basis van eigen afweging en eigen oordeel. Alleen dan is het authentiek en autonoom burgerschap.

Het tegenovergestelde is het geval wanneer jeugdigen aangeleerd, aangepraat of ingeprent krijgen hoe zij medeverantwoordelijk moeten zijn.

Onderwijs dat aanstuurt op een specifieke invulling van solidariteit of verbondenheid of participatie. Dat is misschien burgerschapsvormend, maar zeker geen Bildung.

Scholen en scholieren zijn verschillend omgegaan met de scholierenstakingen als protest tegen het klimaatbeleid. Op sommige scholen is het als aanleiding genomen om leerlingen te laten nadenken over zowel klimaatbeleid als burgerlijke ongehoorzaamheid en over hun eigen oordeel en positie. Dat lijkt op Bildung. Op sommige scholen werden leerlingen door schoolleiding en/docenten zonder meer gestimuleerd om

niet op school te komen en de straat op te gaan. In dat geval is het twijfelachtig of er sprake is van Bildung. Sommige scholieren gingen onder druk van andere scholieren mee de straat op: dat is zeker geen Bildung.

De kruising van burgerschapsvorming en Bildung betekent een bewuste keus ten opzichte van het heersende beleid ten aanzien van burgerschapsvorming. Uit een analyse van het burgerschapsvormingsbeleid in Nederland komt naar voren dat het beleid eenzijdig gericht is op socialiseren: leerlingen en studenten moeten dankzij burgerschapsvorming leren actief mee te doen en bij te dragen aan maatschappij en politiek (arbeid, zorg, besluitvorming etc.) en te geloven in gedeelde normen, waarden en principes en daarnaar te leven.¹ De wet- en regelgeving ten aanzien van burgerschapsvorming bevestigt dat beleid. Gekruist met Bildung werkt burgerschapsvorming aan *kritisch* socialiseren opdat studenten *zelf* verantwoordelijk medeverantwoordelijk worden. Dan leren studenten hun eigen burgerschap te vormen en realiseren zij al burgerschap door er zelf aan te werken.

Leren kritisch denken

Kritisch denken is denken dat kritisch is op zichzelf. Het is denken dat geen genoegen neemt met eerste indrukken, lichtvaardige redeneringen, vlakke kennis, vluchtige afweging en haastige conclusies en dat niet gelooft in laatste waarheden, vaste overtuigingen en zeker weten. Kritisch denken zoekt verdieping en reliëf; het twijfelt en heroverweegt; het neigt naar doorvragen en verder onderzoeken; het staat open voor nieuw inzicht en herziening van kennis, dus voor het aanpassen van oordelen en waardering.

Kritisch denken is verantwoordelijkheid nemen voor het eigen denken. Want door en in kritisch denken nemen we het denke (inzichten, kennis, oordelen enzovoort) dat ons voorgehouden wordt, of waarin we meegenomen worden, niet zonder meer over, maar onderzoeken we het, doordenken we het, verbeteren we het en maken we er zodoende ons eigen denken van, denken dat we kunnen verantwoorden.

¹ Piet van der Ploeg (2019). *Burgerschapsvorming in tijden van communair neoliberalisme* op <https://rug.academia.edu/PietvanderPloeg>

De student leest ergens of hoort in een les over de hoge ecologische kosten van internetgebruik (vooral vanwege CO₂-uitstoot door energieverbruik). Hij wordt zodoende meegenomen in dat denken: hij deelt in de kennis over hoe het zit (gebruik van mail, social media, YouTube en Netflix lijkt schoon, maar belast het milieu) en deelt het oordeel dat het wel wat minder mag en kan. Tot zover blijft het bij denken, meedenken. Wanneer de student ondertussen of vervolgens zelf doordenkt wat de alternatieven zijn en nagaat of andere vormen van interactie, vertier, informatie en verkeer misschien wel nóg belastender zijn en hij aanknopen hierbij tot eigen afwegingen en een eigen conclusie komt, zonder de conclusie als definitief te beschouwen, dan is er sprake van kritisch denken. Zijn conclusie, bijvoorbeeld, is een denken waarvoor hij zelf verantwoordelijk is (niet het boek, niet de docent). En dat hij derhalve ook kan verantwoorden: desgevraagd moet hij kunnen uitleggen hoe hij erbij komt om er zo over te denken.

Leren kritisch denken is ontwikkeling van verantwoordelijk denken: leren om verantwoordelijkheid te nemen voor het eigen denken. Het is cruciaal in burgerschapsvorming en Bildung. Wanneer medeverantwoordelijkheid en zelfverantwoordelijkheid niet vanzelf gaan, ingewikkeld zijn, moeten we verder nadenken, onderzoeken, afwegen. Maar ook voor het omgekeerde is leren kritisch denken cruciaal in burgerschapsvorming en Bildung: om te voorkomen dat het vanzelf gaat en eenvoudig lijkt. Kritisch denken verbreekt de schijn van zekerheid van intuïtie, overtuiging en conclusie, welke dan ook: het blijft vragen stellen, blijft onderzoeken, blijft afwegen. Bovendien voorkomt en verhelpt kritisch denken ondiepe en ongenueanceerde kennis en ook slordig en oppervlakkig redeneren. Bij kruising van burgerschapsvorming en Bildung wordt kritisch denken beoefend en zodoende geoefend. Hierom zien wij burgerschapsvorming, Bildung en leren kritisch als *drie-eenheid*.

Beroepsvorming

Beroepsvorming kan begrepen worden als ontwikkeling van *taak*verantwoordelijkheid. Neem bijvoorbeeld een specifiek beroep in de sector Horeca, voeding en

voedingsindustrie: slager. De slager moet als slager specifieke dingen kennen en kunnen. Zoals:

“worst en vleeswaren bewerken en verwerken, alle delen van rund- en varkensvlees portioneren, de bestemming ervan bepalen op basis van vleeskwaliteit en rendement, kennis van vleesproducten en voedingstechnologie, rendement berekenen van enkelvoudige en samengestelde producten, goederen bestellen en de routing organiseren en bewaken, ontvangst en opslag bewaken”.²

Taakverantwoordelijk zijn is: dit goed genoeg doen en daar je best voor best doen. Beroepsvoorbereidende vakken in het MBO, in dit geval die van de Opleiding Slager, werken hieraan.

Of neem een ander specifiek beroep in dezelfde sector: kelner. De kelner moet als kelner specifieke dingen kennen en kunnen. Zoals:

“Herkent trouwe en nieuwe gasten. Herkent de gewoonten van verschillende types van gasten. Komt zo goed mogelijk tegemoet aan hun verwachtingen. Neemt de jassen aan en brengt ze naar de vestiaire (indien van toepassing). Wijst een plaats toe. Begeleidt gasten naar hun tafel. Gaat discreet om met gasten. Reageert correct bij normoverschrijdend gedrag van gasten. Geeft beperkte toeristische informatie op vraag van de gast. Adviseert de gast bij zijn keuze van gerechten, al naar gelang zijn smaak en de dagsuggestie en neemt de bestelling op. Informeert en adviseert over het menu, aanbiedingen, suggesties, ... Verkoopt een gerecht en/of drank overeenkomstig de bedrijfsstrategie”.³

Dit soort dingen goed doen en zijn best ervoor doen, is de taakverantwoordelijkheid van de kelner. De beroepsvoorbereidende vakken werken eraan.

² Voor alle slagerscompetenties zie: <https://www.svo.nl/opleiding/opleiding-slager/>

³ Voor alle kelnercompetenties zie de website Ministerie van Onderwijs in Vlaanderen: *beroepskwalificatiedossier Kelner*.

Alles in één: Burgerschapsvorming, Bildung, kritisch denken en beroepsvorming

Wij zien burgerschapsvorming, Bildung en leren kritisch als drie-eenheid. Ons voorstel is om het als zodanig, als drie-eenheid, te bevorderen *in* beroepsvorming. Niet als afzonderlijk vak, als afzonderlijke educatie of leerlijn, maar in verband met beroepsvorming, dus geïntegreerd in het beroepsvoorbereidend onderwijs.

Wat betekent dat: integratie van de drie-eenheid burgerschapsvorming, Bildung en leren kritisch denken in beroepsvorming? Het organiseren van leeractiviteiten waarin de ontwikkeling van alle vier soorten verantwoordelijkheid tegelijk bevorderd wordt: medeverantwoordelijkheid, zelfverantwoordelijkheid, verantwoordelijk denken en taakverantwoordelijkheid.

Eerst illustreren we hoe de vier soorten verantwoordelijkheid in de praktijk van alledag met elkaar samenhangen, in de beroepspraktijk van alledag. Hiervoor gaan we terug naar de slager en de kelner.

Vier soorten verantwoordelijkheid: voorbeeld van de slager

Als slager *burger* zijn, betekent als slager medeverantwoordelijk zijn voor gezamenlijke zaken. Medeverantwoordelijkheid als slager kan op verschillende niveaus.

Op bedrijfsniveau: als personeelslid participeren in medezeggenschap over het reilen en zeilen van de zaak, het personeelsbeleid enzovoort; als winkelier zorgdragen voor het welzijn van het personeel, zoals rekening houden met besognes van mede-werkers thuis (bijvoorbeeld de mantelzorg die thuis verricht moet worden) bij de planning en de werkverdeling. Op lokaal niveau: bevorderen van de gezondheid en gezamenlijke belangen van de klanten, door naast vleesproducten ook vegetarische vervangers in het assortiment te hebben en plaatselijke evenementen te sponsoren; rekening houden met de belangen van concurrenten, door geen broodjes vleeswaren of kant-en-klare maaltijden, zoals soepen en stampotten, te verkopen omwille van medewinkeliers in de buurt, en gezamenlijk te overleggen en afspraken te maken over openingstijden; maatschappelijk bewust en betrokken personeelsbeleid door enkele asielzoekers uit de opvang in de buurt aan te nemen of open te staan voor stages van MBO-

Entree-studenten. Op ecologisch niveau: het dierenwelzijn eer-biedigen bij het samenstellen van het assortiment en het bestellen van vlees; ecologisch bewust inkopen en verkopen; zuinig en efficiënt zijn met energie, onder andere door spaarzaam te zijn met lichtreclame. Op nationaal niveau: zich houden aan regelgeving, bijvoorbeeld op punt van hygiëne en belastingen, ook als de regels door inspecties niet altijd even effectief te controleren en te handhaven zijn.

Als slager en burger ook *persoon* zijn, betekent dat zulke medeverantwoordelijkheden hem eigen zijn: niet aangepraat, niet afgedwongen, niet uit gewoonte, maar zelfgekozen, zelf doordacht, naar eigen inzicht en oordeel ingevuld, afgestemd op eigen opvattingen en idealen aangaande leven en samenleven.

Neem de medeverantwoordelijkheid van de slager jegens medewinkeliers: geen broodjes met vleeswaren of soepen en stampotten verkopen om de naburige bakker en groenteboer niet in de weg te zitten. Deze medeverantwoordelijkheid is on-eigen als ze uit nood geboren of opgelegd is. Bijvoorbeeld omdat de kans groot is dat de groenteboer en de bakker hun assortiment op vergelijkbare wijze zullen gaan uitbreiden en de slager aanneemt dat het voor hem dan verliesgevend wordt in plaats van winstgevend, of omdat er contractuele of gemeentelijke regels zijn die het verbieden of bemoeilijken om als slager zoiets te doen. Als het alleen hierom zou zijn is het afzien van uitbreiding van assortiment voor de slager misschien wel mede-verantwoordelijk, maar niet zelfverantwoordelijk. Het kan ook on-eigen zijn doordat de slager de uitbreiding wel overweegt, maar niet doet, omdat hij een bloedhekel heeft aan knorrige collega's en bang is dat de bakker en de groenteboer het hem kwalijk zullen nemen en zullen nadragen wanneer hij ten koste van hen zijn assortiment uitbreidt. Het is evenmin eigen om medeverantwoordelijk te zijn zonder dat het goed doordacht is. Bijvoorbeeld wanneer de slager beslist het assortiment niet uit te breiden in een periode waarin zijn verkoopcijfers structureel zakken doordat de omgeving sterk verjongt, en hij dit risico voor de eigen zaak en daarmee ook het eigen personeel onderschat. Of wanneer de slager beslist het niet te doen zonder eerst na te gaan of het mogelijk is om met de groenteboer en de bakker samen te werken in de verkoop van belegde broodjes, stampotten en soepen

zodat ze er alle drie van kunnen profiteren. In deze laatste varianten blijkt het belang van kritisch denken waar medeverantwoordelijkheid en zelfverantwoordelijkheid overlappen. Eigenheid, persoon zijn, veronderstelt immers niet alleen eigen keuze, maar ook eigen denken.

Vier soorten verantwoordelijkheid: voorbeeld van de kelner

Als kelner *burger* zijn, betekent als kelner medeverantwoordelijk zijn voor gezamenlijke zaken.

Tot de taakverantwoordelijkheden van de kelner behoort: “Herkent trouwe gasten”; “Herkent de gewoonten van verschillende types van gasten. Komt zo goed mogelijk tegemoet aan hun verwachtingen”; “Gaat discreet om met gasten. Reageert correct bij normoverschrijdend gedrag van gasten”. Déze taakverantwoordelijkheden overlappen met medeverantwoordelijkheid voor zover ze niet enkel gemotiveerd en bijgevolg genormeerd worden door efficiency en profijt, dus voor zover het motief en het doel gelegen zijn in de zorg om het welbevinden van de klanten. Het getuigt bijvoorbeeld van medeverantwoordelijkheid wanneer de kelner op tactvolle wijze een klant beschermt tegen net even te veel alcoholgebruik, om zichzelf tegen zichzelf, hoewel iets meer consumptie bedrijfsmatig gezien aantrekkelijk is.

Als kelner en burger ook *persoon* zijn, betekent dat medeverantwoordelijkheid hem eigen is:

Bijvoorbeeld dat hij het soort kelner wil zijn dat om zijn klanten geeft, om hun welbevinden, ook als er daardoor soms wat minder verdiend wordt. Het is voor hem één van de aspecten van zijn zelfverkozen persoonlijke invulling van het kelner-zijn. Het eigene behelst opnieuw ook het kritisch denken. Wanneer hij vermoedt dat een klant te veel alcohol nuttigt, weigert hij niet automatisch meer te schenken, maar probeert hij zorgvuldig in te schatten hoe de situatie zich ontwikkelt, of hij zich niet vergist, of het nog mogelijk is het gebruik wat te vertragen, of de klant vandaag wellicht goede reden heeft om wat meer te drinken dan verstandig is en zo ja, wanneer het omslagpunt te verwachten is van

onverstandig voor hemzelf naar overlast voor andere klanten enzovoort. Waarbij de kelner bovendien zichzelf weer eens afvraagt of het eigenlijk wel aan hem is om klanten tegen zichzelf te beschermen. Het beantwoordt weliswaar aan zijn idee van goed kelner-zijn, maar ook dit idee is niet definitief, zoals geen enkel idee.

De casus van de kelner biedt aanknopingspunten voor nog verdere doordenking en illustratie: zie de bijlagen over de kelner van Cialdini en de kelner van Sartre.

Geïntegreerde ontwikkeling van de vier soorten verantwoordelijkheid

In kritische burgerschapsvorming, Bildung en leren kritisch denken binnen de beroepsvoorbereiding werken we aan geïntegreerde ontwikkeling van de vier verantwoordelijkheden: medeverantwoordelijkheid, zelfverantwoordelijkheid, verantwoordelijkheid voor eigen denken en taakverantwoordelijkheid.

Dat kan op alle vier dimensies die door de wetgever voor het MBO als burgerschapsdimensies worden onderscheiden: sociaal-cultureel, politiek en juridisch, economisch en vitaal. Bovendien is het mogelijk om dimensies ondertussen ook nog op elkaar te betrekken, zodat studenten leren inzien dat bijvoorbeeld culturele identiteit politiek is en gezondheid met economie te maken heeft.

Ter illustratie van de mogelijkheden een paar suggesties voor opdrachtonderwerpen (nog onuitgewerkt, alleen om idee te geven):

Voorbeeld voor sport gerelateerde opleidingen

Stel, jullie werken in een zwembad waar pubers niet alleen voor het zwemplezier komen. Jullie zien het dagelijks; zoals het in elk zwembad wel te zien is. Maar voor jullie zwembad is het een probleem geworden: er zijn geruchten over normoverschrijdend gedrag en seksuele intimidatie. Ouders in de omgeving klagen erover dat zij hun dochters niet meer alleen naar het zwembad durven sturen. De leiding van het zwembad overweegt regels in te voeren om het gedrag van “getinte” jongens “in de hand te houden”. Jullie (groep van twee of drie) krijgen de opdracht conceptregels op te stellen. Wat gaan jullie doen?

Voordat jullie overleggen: eerst beetje inlezen. Begin met een serie van vier impressies in Trouw vorig jaar over zwembad De Fakkel in Ridderkerk, onder meer: <https://www.trouw.nl/samenleving/-als-je-echt-een-meisje-wilt-dan-moet-je-naar-het-buitenbad-als-het-open-is~a34a0557/>). Hieruit is onder meer op te maken hoe ingewikkeld en spannend de dynamiek tussen jongens van Turkse en Marokkaanse afkomst en meisjes van hun leeftijd is. Zoek zelf ook nog een ander artikel hierover.

Als jullie overleggen houdt er dan op z'n minst rekening mee dat het nog valt te bezien of een zwembad gedragsregels mag op stellen en handhaven, zo ja: aan welke eisen zulke regels moeten voldoen. Er zijn veel regels over regels. En of het hiervoor uitmaakt wat voor soort zwembad het is (bijvoorbeeld wie de eigenaar is).

Lopende de opdracht toetst de docent regelmatig of de studenten zich voldoende informeren en of ze voldoende problematiseren. Waarop de docent bijvoorbeeld zou kunnen toezien is of studenten nagaan wat er feitelijk gebeurt in het zwembad, dus waar de geruchten op gebaseerd zijn (zijn er incidenten, zijn er klachten, wat is het protocol?), of de studenten recht doen aan de dubbelzinnigheid van hofmakerij, zeker van interetnische hofmakerij, of de studenten de complexiteit van wet- en regelgeving onderzoeken, of de studenten als ze regels bedenken, in acht nemen dat onderscheid maken op basis van afkomst of vermoedens niet kan.

Voorbeeld voor ICT gerelateerde opleidingen

Stel, het bedrijf waarvoor je werkt, krijgt de opdracht een applicatie te ontwikkelen om het mensen gemakkelijk te maken bij verkiezingen. Het moet een applicatie worden die kiezers helpt om te bepalen op welke partij ze moeten stemmen door een reeks van zo'n twintig eenvoudige vragen met ja of nee te beantwoorden. Je baas is blij, want de opdracht belooft winstgevend te worden. Er kunnen een paar mensen op het project gezet worden voor een week of vier. Hij wil jou de taak geven het project te leiden.

Bedenk redenen waarom je juist deze taak graag op je zou nemen.

Bedenk redenen waarom je er iets op tegen zou kunnen hebben.

Beslis of je met de taak akkoord gaat of niet.

Bedenk eerst voor jezelf. Leg vervolgens je beslissing en verantwoording (weging voors en tegens) aan je groepje voor (groepjes van drie of vier studenten).

Vergelijk jullie voors en tegens.

Na de groepsgesprekken inventariseert de docent de voors en tegens.

De docent checkt of het bezwaar ter sprake is gekomen dat zulke applicaties ongunstig kunnen zijn voor de kwaliteit en kwantiteit van politieke belangstelling en betrokkenheid op de lange termijn. Volgens sommige critici werken zulke apps algoritmisering van politiek engagement in de hand. Afhankelijk van of en hoe het ter sprake is gekomen, bedenkt de docent een passende vorm voor een korte klassikale bespreking van het verhaal van Jamie Bartlett en zijn waarschuwing voor zulke applicaties. In "The People Vs Tech" vertelt Bartlett:

Before the 2015 UK general election, my think tank Demos helped design the methodology for a similar app called Verto. We all thought it was a brilliant idea at the time – I told everyone it would help voters understand where the political parties stood on different issues. I have now gone full circle, and believe they provide short-term convenience at the expense of undermining our long-term critical faculties. We should ditch them all.

Na de klassikale bespreking krijgen studenten de opdracht om

(1) te onderzoeken of Bartlett gelijk heeft en om

(2) naar aanleiding van hun eigen onderzoek opnieuw te beslissen (inclusief verantwoorden) of zij de taak om het project te leiden op zich zouden willen nemen.

Het onderzoek (1) kan groepsgewijs. Zou mooi zijn als studenten zelf kunnen uitzoeken of afwegen hoe je zoiets kan onderzoeken (documentatie, artikelen; deskundigen vragen; potentiële gebruikers vragen ...).

Voorbeeld voor steward/stewardess opleidingen

Stel, de vliegmaatschappij waarvoor je werkt, is van plan om klanten die zwaarder zijn dan 120 kilo, extra te laten betalen voor hun zitplaats: een soort “fat tax”. (Veel vliegmaatschappijen in het buitenland hebben regels voor passagiers met ernstig overgewicht of overwegen regels in te voeren. Duurdere tickets is dan een van de opties.)

Een paar collega's van je willen daartegen protesteren, omdat ze het onrechtvaardige discriminatie vinden. Ze vragen jou om mee te doen.

Overweeg en onderzoek of je voor of tegen de “fat tax” bent en waarom.

Houdt hierbij in ieder geval rekening met drie aspecten:

- (1) Is overgewicht iemands eigen schuld? In welke opzichten wel, in welke niet?
- (2) Wat zijn de lasten/wat is de overlast van overgewicht van een passagier voor andere passagiers en voor de vliegtuigmaatschappij?
- (3) Wat zijn mogelijke neveneffecten van “fat tax”?

Kies vervolgens uit twee vervolgvragen:

Als je tegen de “fat tax” bent en je besluit je collega's te helpen met hun initiatief, wat zouden jullie dan kunnen doen om te voorkomen dat de vliegmaatschappij de “fat tax” gaat invoeren?

Als je voor de “fat tax” bent en je wil het initiatief van je collega's tegenwerken, wat zou je dan kunnen doen om te voorkomen dat de vliegmaatschappij haar plan intrekt?

Bijlage 1: De kelner van Cialdini

De sociaalpsycholoog Cialdini beschrijft het gedrag van de best verdienende kelner:

“So I began to linger in my duties around Vincent’s tables to observe his style. I quickly learned that his style was to have no single style. He had a repertoire of them, each ready to be called on under the appropriate circumstances. When the customers were a family, he was effervescent—even slightly clownish—directing his remarks as often to the children as to the adults. With a young couple on a date, he became formal and a bit imperious in an attempt to intimidate the young man (to whom he spoke exclusively) into ordering and tipping lavishly. With an older, married couple, he retained the formality but dropped the superior air in favor of a respectful orientation to both members of the couple. Should the patron be dining alone, Vincent selected a friendly demeanor—cordial, conversational, and warm.

But Vincent reserved the trick of seeming to argue against his own interests for large parties of eight to twelve people. Here his technique was veined with genius. When it was time for the first person, normally a lady, to order, he went into his act. No matter what she selected, Vincent reacted identically: His brow furrowed, his hand hovered above his order pad, and after looking quickly over his shoulder for the manager, he leaned conspiratorially toward the table to report for all to hear, “I’m afraid that is not as good tonight as it normally is. Might I recommend instead the ... or the ...?” (Here Vincent suggested a pair of menu items that were fifty cents or so less expensive than the dish the patron had selected initially.) “They are both excellent tonight.”

With this single maneuver, Vincent engaged several important principles of influence. First, even those who did not take his suggestions felt that Vincent had done them a favor by offering valuable information to help them order. Everyone felt grateful, and consequently the rule for reciprocity would work in his favor when it came time to decide on his gratuity. But besides hiking the percentage of his tip, Vincent’s maneuver also placed him in a favorable position to increase the

size of the table's order. It established him as an authority on the current stores of the house; he clearly knew what was and wasn't good that night. Moreover—and this is where seeming to argue against his own interests came in—it proved him to be a trustworthy informant, because he recommended dishes that were slightly *less* expensive than originally ordered. Rather than trying to line his own pockets, he seemed to have the customers' best interests at heart.

To all appearances, he was at once knowledgeable and honest, a combination that gave him great credibility. And Vincent was quick to exploit the advantage of this credible image. When the party had finished giving their food orders, he would say, "Very well, and would you like me to suggest or select some wine to go with your meals?" As I watched the scene repeated almost nightly, there was a notable consistency to the customers' reactions—smiles, nods, and for the most part, general assent.

Even from the distance of my vantage point, one could read their thoughts from their faces. "Sure," they seemed to say, "you know what's good here, and you're obviously on our side. Tell us what to get." Looking pleased, Vincent, who did know his vintages, would respond with some excellent (and costly) choices. He was similarly persuasive when it came time for dessert decisions. Patrons who otherwise would have passed up the dessert course or shared with a friend were swayed to partake fully by Vincent's rapturous descriptions of the Baked Alaska and chocolate mousse. Who, after all, is more believable than a demonstrated expert of proven sincerity?

By combining the factors of reciprocity and credible authority into a single, elegant maneuver, Vincent was able to inflate substantially both the percentage of his tip and the base charge on which it was figured. His proceeds from this trick were handsome, indeed. But notice that much of his profit came from an apparent lack of concern for personal profit. Seeming to argue against his financial interests served those interests extremely well."⁴

⁴ Robert B. Cialdini (2009). *Influence: The Psychology of Persuasion*. New York: Harper Collins.

De kelner van Cialdini doet zijn best om zo veel mogelijk fooi te krijgen. Zijn motivatie is economisch van aard. Deze beweegreden bepaalt in sterke mate hoe hij als kelner is en als kelner werkt. In het voorbeeld is de kelner hierom structureel onoprecht tegen de klanten. Een voor de hand liggende vraag voor (aspirant) kelners –en voor beroepsbeoefenaren in het algemeen-- is hoe economische beweegredenen zich verhouden tot morele principes. Zou je het voor jezelf acceptabel vinden om onoprecht te zijn wanneer dit voordelig is? Maakt het verschil of je het een keer doet als het bij toeval zo uitkomt, of dat je het systematisch doet en het cultiveert, zoals de kelner van Cialdini?

Bij veel beroepen hoeft de economische motivatie de kwaliteit van de taakuitvoering niet in de weg te zitten. Eraan willen verdienen staat niet *per se* op gespannen voet met de kwaliteit van het werken; integendeel. De hoogte van de verdienste is er immers vaak afhankelijk van. Kelners, bijvoorbeeld, weten dat hun bekwaamheid en vriendelijkheid van invloed zijn op de tevredenheid van klanten en deze tevredenheid van invloed is op hoe de zaak bekend staat en dit van invloed is op de omvang van de klandizie en deze van invloed is op de hoogte van de inkomsten en deze van invloed is op hun verdienste. Economisch motivatie is een prikkel voor goede beroepsuitoefening. Toch brengt de economische motivatie in de meeste beroepen risico's met zich mee voor de kwaliteit van het werken. Kelners, bijvoorbeeld, weten dat in drukke tijden meer klanten bediend worden wanneer er snel gewerkt wordt; de snelheid van werken kan nadelig zijn voor de kwaliteit van werken.

Opdrachtsuggestie:

Probeer voor de beroepen uit jouw domein na te gaan wat de relaties zijn tussen economische motivatie en kwaliteit van werken.

Bijlage 2: De kelner van Sartre

In “Het zijn en het niet”⁵ karakteriseert Sartre de kelner:

wat we zijn, als we zijn naar de zijnswijze te moeten zijn wat we zijn? Laten we eens naar een kelner kijken. Hij beweegt zich kwiek en vol ijver, een beetje té precies, een beetje té snel, hij loopt met iets te kwieke tred naar de cafébezoekers toe, buigt iets te nadrukkelijk voorover, zijn stem,

HET ZIJN EN HET NIET

Auteursrechtelijk beschermd materi

zijn ogen drukken een iets te gediensstige aandacht voor de bestelling van de klant uit en wanneer hij terugkomt, probeert hij in zijn manier van lopen de onbuigzame stramheid van een of andere automaat na te bootsen, draagt zijn dienblad met de onverschrokkenheid als van een koorddanser, zet het neer in een voortdurend wankel en voortdurend verbroken evenwicht, dat hij voortdurend met een lichte beweging van arm en hand herstelt. Zijn hele gedrag komt op ons over als een spel. Hij legt zich erop toe zijn bewegingen op elkaar te laten aansluiten alsof het elkaar sturende mechanismen zijn, zijn mimiek en ook zijn stem lijken mechanismen; hij geeft zichzelf de rapheid en de meedogenloze snelheid van de dingen. Hij speelt, hij heeft er plezier in. Maar wat voor spel speelt hij? Je hoeft hem niet lang te observeren om erachter te komen: hij speelt dat hij kelner is.

123

Met de beschrijving van het gedrag van de kelner geeft Sartre een voorbeeld van hoe we in de uitoefening van ons beroep, als persoon kunnen opgaan in het beroep. Hoe we onszelf als het ware erin kunnen verliezen. Opgaan in een beroep kan op twee manieren. Ons verliezen in het werk, in de betekenis van: alle tijd, energie en aandacht die we hebben, eraan spenderen. Dat is geestelijk, lichamelijk en sociaal niet zonder risico en je kunt je afvragen hoe gunstig het op den duur is voor de kwaliteit van het werk zelf en de beroepsuitoefening. Sartre doelt op iets anders: ons vereenzelvigen met de rol. Opgaan in de verwachtingen die anderen hebben van het beroep en de beroepsuitoefening. De kelner moet zich zo gedragen om als echte kelner gezien te worden. En ook om als echte

⁵ Jean Paul Sartre (2010). *Het zijn en het niet*. Rotterdam: Leminiscaat.

kelner gewaardeerd en geaccepteerd te worden. En misschien ook om zichzelf echt kelner te voelen.

Sartre heeft een punt. Bij veel beroepen horen --in de ervaring en het oordeel van doorsnee klanten, cliënten en anderen-- specifieke manieren van doen en zijn. Zoals bij dat van politieagent, leraar, verpleegster, trainer, conducteur, vertegenwoordiger en klerk of griffier. Om te bewijzen dat we een echte kelner/trainer/verpleegkundige enzovoort zijn en dus een betrouwbare kelner/trainer/verpleegkundige zijn, moeten we zó doen en zó zijn, aan die verwachtingen voldoen, die rol met overgave spelen.

Overigens. Bij sommige beroepen wordt de dynamiek van verwachtingen en rollenspel ondersteund door "rituele" kledij. Zoals de witte jas van de arts en de apotheker en het uniform van de agent en het jasje en de pet van de portier. Misschien ook de witte muts van de kok, de bos sleutels aan de riem van de conciërge, het rijtje pennen in de borstzak van de ...

Het met toewijding spelen van de rol is niet per se efficiënt. Dat weten we als leraren maar al te goed. Traditionele opvattingen over leraar-zijn (over hoe een leraar is en doet of hóórt te zijn en te doen) motiveren sommige leraren nog steeds om zich gedragswijzen aan te wennen die evident ongunstig zijn voor de leerprestaties van veel leerlingen (zoals betweten, eenzijdig communiceren, streng zijn in orde-houden, bevoogden). Met taakverantwoordelijkheid heeft spelen van de rol dan weinig te maken. Dit neemt niet weg dat het voldoen aan verwachtingen op zichzelf soms juist wel bijdraagt bij aan efficiency. Zoals bijvoorbeeld de conducteur die meer gezag heeft als de passagiers hem ook echt een conducteur vinden. Ik vermoed dat een conducteur die al te joviaal is of die frivol gekleed gaat of die tegelijkertijd koffie, thee en versnaperingen verkoopt, minder overtuigend passagiers kan sommeren hun voeten van de bank te halen en minder doortastend kan soebatten over correct ingecheckt zijn.

In bepaalde beroepen is het voor de efficiency van beroepsuitoefening zelfs doorslaggevend dat ingespeeld wordt op verwachtingen, dus dat de rol zo goed mogelijk gespeeld wordt. Neem de politieagent, de priester en de therapeut. Die kunnen alleen doeltreffend werken als zij de rol behoorlijk spelen. Er komt uiteraard meer bij kijken,

maar in zulke beroepen is het qua uiterlijk gedrag voldoen aan verwachtingen van doorslaggevend belang voor de werkzaamheid van de beroepsuitoefening. Anders dan in het geval van de installateur, de chauffeur en de banketbakker.

Wel nu ... In de beroepsopleiding hoort aandacht besteed te worden aan dit mogelijke aspect van het beroep en aan de vragen en spanningen die het met zich meebrengt voor de beroepsuitoefening en het persoonlijke leven. Het is een van de functies van Bildung in beroepsopleiding. Drie voorbeelden van soorten onderwerpen:

*De vraag of doorsnee verwachtingen van hoe iemand van mijn beroep zich gedraagt, overeenkomen met wat echt werkzaam beroepsgedrag is. En de vraag of het behoorlijk spelen van die rol (zoals het "hoort") overeenkomt met wat taakverantwoordelijkheid eigenlijk vereist aan gedrag. Het onderzoeken van zulke vragen levert mogelijk inzicht op in min of meer mismatch tussen verwachtingen/rollen en wat nuttig en efficiënt is. Zulk inzicht is relevant voor discussie over beroepsuitoefening en voor keuzen die ik maak over hoe ik mijn beroep wil uitoefenen.

Concrete illustratie van een betrekkelijk eenvoudig geval (moeilijker gevallen zijn vervolgens gemakkelijk voor te stellen, neem ik aan):

Moet en wil ik een autoritaire conducteur zijn, vormelijk en keurig, om meer gezag te hebben teneinde passagiers gemakkelijker te kunnen corrigeren en vermanen en het gevoel van veiligheid en stiptheid uit te dragen, of mag en wil ik me juist amicaal en casual gedragen om toegankelijk te zijn?

Het conducteursberoep ondergaat de laatste tien á twintig jaar verandering op dit vlak. Is dat een gunstige verandering? Past deze verandering wel of niet bij hoe ik het zelf zou willen doen? En kunnen doen? Is hoe ik het zelf zou willen de maat voor hoe ik vind dat alle conducteurs moeten zijn?

*Ten aanzien van veel beroepen bestaan bij breed publiek gedragsverwachtingen die politiek en moreel discutabel zijn. Bijvoorbeeld de associatie van sekse en beroep. Alsof mannen niet gewoon verpleegkundige kunnen zijn of hulp in de huishouden of vroedvrouw. En vrouwen niet gewoon dragline-chauffeur of tweedehandsautoverkoper of brandweerman. In hoeverre zijn die verwachtingen

begrijpelijk en verklaarbaar? In hoeverre en hoe zijn ze te rechtvaardigen? Wat betekenen ze voor mijn keuze van beroep en voor mijn ideeën over uitoefening van het beroep? Is er iets tegen te doen?

*Soms hebben beroepsbeoefenaren en aspirant beroepsbeoefenaren de neiging zich in hun opvattingen en gedrag te schikken naar een normatief beeld van zichzelf dat samenhangt met gangbare verwachtingen ten aanzien van het beroep of de beroepsgroep. Automonteurs en aspirant automonteurs die stoer en stevig horen te zijn, wars van moeilijk-doen en nuanceren, liefst de handen vies te hebben, specifieke afkeren en voorkeuren te hebben, specifieke interesses en des-interesses. Groepsdruk kan deze neiging zich te vereenzelvigen met beelden en verwachtingen nog versterken. Het behoeft geen uitleg dat in zulke omstandigheden kortzichtigheid en vooroordelen goed gedijen, ook kortzichtigheid en vooroordelen die schadelijk zijn voor de betrokkenen zelf en voor anderen. Kunnen leerlingen dit leren doorzien en doorbreken? Een interessante uitdaging voor Bildung in het beroepsonderwijs.

Deze drie thema's zijn voorbeelden voor Bildung in beroepsonderwijs. Het mag duidelijk zijn dat Bildung zo tegelijkertijd burgerschapsvormend is. Het spreekt voorts vanzelf dat het serieus bezig zijn met zulke vragen en zaken kritisch denken vereist.