

Recensie

Symposium “What to do if you don't know what to do - on dilemmas of educators, chaplains and public officials”

Datum: 6 maart 2024

Aantal woorden: 3945

Naam student: Jan Willem Boer

Studentnummer: 852414418

Naam begeleider: dr. Emmy Vrieling

Email: ou@janwillemboer.nl

Cursuscode en cursusnaam: OM0423-232714M - Trends in onderwijs en onderwijswetenschappen

Inleiding

Gender equality is een van de *Sustainable Development Goals* van de Verenigde Naties (United Nations, z.d.). De bedrijfstakken technologie en ICT, die grote invloed hebben in alle onderdelen van het dagelijks leven, worden echter in belangrijke mate door mannen bevolkt, wat voor een *gender bias* in de maatschappij zorgt (Alfrey & Twine, 2017). Het bevorderen van gendergelijkheid moet in de basis van deze bedrijfstakken beginnen, het onderwijs. In technische opleidingen is de genderverhouding wereldwijd nog zeer ongelijk (United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization, 2007). Ook in Nederland kiezen vrouwen veel minder vaak voor een technische opleiding dan mannen (Sociaal en Cultureel Planbureau, 2020). Vooral in de bacheloropleidingen informatie- en communicatietechnologie (HBO-ICT) is dit verschil zichtbaar. Waar in het hoger beroepsonderwijs (hbo) landelijk 52,8% van de nieuwe studenten in 2022 vrouwelijk was, was dat bij het HBO-ICT maar 9,5% (Dienst Uitvoering Onderwijs, 2023). Verschillende initiatieven van overheid, opleiders en werkgevers stimuleren vrouwen om vaker een technische vervolgopleiding te laten kiezen, en zo diversiteit en inclusiviteit in de techniekbranche te bevorderen (e.g. <https://techniekvrouwen.nl/>). Dit heeft maar zeer beperkt succes. Het percentage vrouwen in technische hbo-opleidingen is van 2018 tot 2022 met ongeveer 3,5% gestegen, voor het HBO-ICT maar 2% (Dienst Uitvoering Onderwijs, 2023).

Volgens de literatuur zijn verschillende factoren van invloed op het patroon dat vrouwen minder vaak een technische opleiding kiezen. Als belangrijke factor worden framing en vooroordelen genoemd. Vrouwen worden in technische beroepen bijvoorbeeld als minder competent dan hun mannelijke collega's beschouwd en voelen meer dan mannen de noodzaak hun competenties te moeten bewijzen (Cech & Blair-Loy, 2010; Lappalainen et al., 2012). Een van de vooroordelen rondom de ICT is dat de typische programmeur in zichzelf gekeerd, mannelijk, en wit (of Aziatisch) zou zijn, maar er zijn ondanks vele studies nooit aangeboren eigenschappen gevonden die specifiek voorspellend zijn voor het leren programmeren (Robins, 2019; Trauth et al., 2016). Vrouwen presteren op dit gebied net zo goed of soms beter dan mannen (Du & Wimmer, 2019). Dat de ICT een mannelijk beroep zou zijn is bovendien volledig ahistorisch. Het beroep is in belangrijke mate door vrouwen ontwikkeld, in een tijd waarin maar weinig vrouwen überhaupt een beroep uitoefenden (Gürer, 2002; Light, 1999).

Dat deze vooroordelen toch in de maatschappij aanwezig zijn en blijven, is ook voor een belangrijk deel aan het onderwijs te wijten (Avolio et al., 2020; Robins, 2019). Dat begint al in het basisonderwijs, waar docenten meisjes bij technische vakken structureel lager

waarderen dan jongens (Robinson-Cimpian et al., 2014). Meisjes zijn daardoor minder gemotiveerd voor vakken zoals bijvoorbeeld wiskunde en programmeren (McGeown & Warhurst, 2020). Ook in het vervolg- en hoger onderwijs beschouwen zowel lerenden als docenten bepaalde vakken als typisch mannelijk of typisch vrouwelijk en worden vrouwen structureel lager gewaardeerd (Cech, 2015; Malik & Coldwell-Neilson, 2018).

Omdat ik zelf in het onderwijs bij HBO-ICT werkzaam ben, luidt mijn persoonlijke leervraag dan ook: welke factoren in het hoger ICT-onderwijs dragen bij aan het in stand houden van het patroon dat er veel minder vrouwen dan mannen voor een opleiding in de ICT kiezen, en welke aanpassingen kunnen gedaan worden om dit te veranderen? Ik hoop hiermee concrete ideeën op te doen voor het beïnvloeden van de bestaande cultuur en vooroordelen binnen onze onderwijsinstelling. Het symposium “What to do if you don't know what to do - on dilemmas of educators, chaplains and public officials” leek hier bij aan te sluiten (<https://www.uvh.nl/actueel/agenda/symposium-what-to-do-if-you-don-t-know-what-to-do>). De conferentie had als onderwerp de praktische ethische keuzes die in de praktijk van verschillende beroepsgroepen gemaakt moeten worden, onder andere het onderwijs. Het evenement vond op 30 januari 2024 in Utrecht plaats bij de Universiteit voor Humanistiek (UvH).

Het symposium was georganiseerd ter gelegenheid van het uitreiken van een eredoctoraat van de UvH aan prof. dr. Kristján Kristjánsson, hoogleraar Character Education and Virtue Ethics aan de Universiteit van Birmingham. Hij verzorgde de keynote over *phronesis*, praktische wijsheid, en hoe dit als sleutel tot het begrijpen van ethiek op de werkvloer kan dienen in het onderwijs, in de zorg en bij ambtenaren. Een kritische toepassing van de inhoud van de keynote op het onderwijs werd daarna verzorgd door dr. Wouter Sanderse, universitair docent Educatie bij de UvH. Dr. Carmen Schuhmann, universitair docent Praktische Humanistiek aan dezelfde universiteit, gaf daarna een lezing over *moral injury* die kan ontstaan als het maken van juiste keuzes op een of andere manier onmogelijk wordt gemaakt. Prof. dr. Menno Hurenkamp, hoogleraar Democratie als Mensenwerk aan de UvH, deelde vervolgens zijn mening over de ruimte die ambtenaren hebben voor protestacties als zij het oneens zijn met de overheid die zij dienen. Na de lunch hield Dr. Caroline Suransky, universitair hoofddocent Hoger Onderwijs en Sociale Verandering aan de UvH, een lezing over de koloniale achtergrond van het hoger onderwijs, en de invloed hiervan op het curriculum en de besluitvorming. Prof. dr. Carlo Leget, hoogleraar Zorgethiek aan de UvH, sloot de reeks lezingen af met een lezing over de relatie tussen zorgethiek en

morele dilemma's. De dag werd daarna afgesloten met een paneldiscussie waar alle sprekers aan deelnamen.

Hieronder volgt een verslag van de eerste twee lezingen. De lezingen door de andere sprekers sloten veel minder aan bij de leervraag dan ik van te voren had gedacht, daarom zijn die niet in deze recensie opgenomen en is de ruimte gebruikt voor de eerste twee lezingen, die over *phronesis* en onderwijs gingen.

Lezingen

Keynote prof. dr. Kristján Kristjánsson: Aristotelian Practical Wisdom (Phronesis) as the Key to Professional Ethics in the People Professions

Prof. dr. Kristján Kristjánsson opende de dag met een keynote over hoe *phronesis* ethiek op de werkvloer kan helpen begrijpen. Kristjánsson is hoogleraar Character Education and Virtue Ethics aan de universiteit van Birmingham en houdt zich al meer dan tien jaar bezig met onderzoek naar *professional ethics* in verschillende beroepsgroepen. Vanuit mijn leervraag was deze lezing interessant, omdat praktische wijsheid over intuïtieve keuzes gaat die iemand maakt in een gegeven context, gebaseerd op ervaring en op inschatting van de situatie via alle beschikbare zintuigelijke waarnemingen (Lunenberg & Korthagen, 2009). Daarbij zijn ongewenste patronen lastig te detecteren of te doorbreken. De lezing geeft mogelijk inzicht in hoe een professional patronen toch kan herkennen. Verder leek het mij interessant om te weten of praktische wijsheid juist ook in de weg zou kunnen staan voor verandering, als het een continuering is van bestaande ervaring en intuïtie.

Kristjánsson vertelde dat er in zijn onderzoeksveld recent veel aandacht voor het Aristotelische begrip *phronesis* is, praktische wijsheid, en de toepassingen hiervan op *professional ethics*. Maar wat is *phronesis* eigenlijk? Volgens Kristjánsson is *phronesis* niet een meesterdeugd, zoals de liefde, die boven alle andere deugden verheven is. *Phronesis* is een meta-deugd, die een persoon in staat stelt om op basis van de situatie het juiste gewicht aan andere morele waarden te hangen. *Phronesis* is de dirigent die het orkest van deugden begeleidt. Wat doe je als je vindt dat iemand een lelijke jurk draagt? Dan zijn er twee deugden die mee kunnen spelen: eerlijkheid en compassie. Afhankelijk van wie de persoon is, hoe goed je de persoon kent, hoe de persoon zelf is, weegt *phronesis* deze deugden tegen elkaar af.

Kristjánsson gaf een samenvatting van zijn onderzoek naar professionele ethiek in drie verschillende beroepsgroepen: medische professionals, docenten en politie. In de

professionele ethiek kunnen ethische keuzes langs drie verschillende assen gemaakt worden: 1) deugdedethiek, iets is goed als het in de gegeven context met de juiste beweegredenen op de juiste manier is gedaan; 2) deontologische ethiek, iets is goed als het volgens de regels verloopt; en 3) utilitarische ethiek, het doel heiligt de middelen (Morrell & Dahlmann, 2023). De onderzoekers legden via vragenlijsten zes ethische dilemma's voor aan 250 startende studenten, 250 bijna-afgestudeerden en 250 professionals uit de verschillende beroepsgroepen. Van elke groep werden 25 personen ook geïnterviewd. Hieruit bleken belangrijke verschillen tussen beroepen. Bij de zorgprofessionals was er veel ontevredenheid over de manier waarop keuzes gemaakt moesten worden. In de zorg is dat voor een groot deel gebaseerd op regels, dus deontologisch. De meeste zorgprofessionals zouden echter liever op basis van deugdedethiek keuzes maken, waarbij emotie en intuïtie ook meespelen. Zorgprofessionals zouden daarom in de opleidingen liever meer nadruk op phronesis en minder op regels zien. Ook voor docenten en docentenopleidingen geldt dit. Docenten gaven aan dat er wel veel aandacht is voor abstracte principes zoals diversiteit en respect enerzijds en voor veel praktische onderdelen van het lesgeven in het klaslokaal anderzijds, maar dat er in de opleidingen meer aandacht zou moeten zijn voor de morele dilemma's waar docenten dagelijks mee te maken krijgen.

Deze bevindingen komen overeen met wat Schwartz en Sharpe (2010) hierover in hun boek *Practical Wisdom* zeggen: ethische keuzes door regels afdwingen werkt professioneel gedrag juist tegen. Een onderdeel van onderwijs in professionele ethiek zou ontwikkeling van de eigen professionele phronesis moeten zijn: het maken van de juiste keuzes in moreel moeilijke situaties, bijvoorbeeld situaties waar waarden met elkaar botsen. Des te belangrijker is dit voor beroepen waarvoor geldt dat zij ook anderen in phronesis moeten trainen, zoals docenten en politiemensen.

Vanuit mijn leervraag is dit een belangrijk punt. In de ICT en het onderwijs wordt de rol van vrouwen door vooroordelen ondergewaardeerd. Deze patronen met regels tegengaan zou dus juist voor onvrede bij professionals kunnen zorgen. Onderzoek wijst inderdaad uit dat bijvoorbeeld een quotum soms als bedreigend wordt ervaren (Van Veelen et al., 2019). In plaats van regels stellen, zou aandacht voor de dagelijkse morele dilemma's en het trainen van professionele phronesis in het onderwijs waarschijnlijk goed zijn, bijvoorbeeld door docenten bewust te maken van het feit dat ze mogelijk onopzettelijk vrouwelijke studenten benadelen in de beoordeling.

De spreker presenteerde vervolgens een interessante uitkomst van het onderzoek, namelijk dat in de carrière van alle professionals het vertrouwen op deugdedethiek in het begin

een duik maakt en dan weer opveert. Beginnende studenten zouden nog in hun eigen kunnen geloven, terwijl bijna-afgestudeerden wat minder vertrouwen zouden hebben in hun beoordelingsvermogen op het gebied van morele dilemma's. Vervolgens wordt dat weer hersteld door professionele ervaring op te doen. De deuk in het vertrouwen is in de grafieken echter niet zo goed te zien. De gemiddelden in de tabel op de presentatie zijn 0.62, 0.61 en 0.70 voor de drie respectievelijke carrièrefasen. Het zou wel interessant zijn om de post-hoc testen hiervan ook te zien, het onderzoek is echter niet online te vinden. Uit navraag via de mail blijkt Kristjánsson zelf ook niet helemaal overtuigd is van de resultaten, dat de cijfers niet peer reviewed zijn, en dat hij hier eigenlijk verder onderzoek naar wilde doen, maar dat dat er nooit van gekomen is. Desondanks laten docenten hem vaak weten dat ze dit patroon zelf ook bij hun studenten constateren, en denken dat dit veroorzaakt wordt door een te grote nadruk op ethiek op basis van regels, waarmee het vertrouwen in het eigen morele kompas minder wordt.

Tevredenheid van professionals over het eigen functioneren heeft volgens Kristjánsson te maken met de mate waarin de professional diens eigen ideeën over professioneel gedrag in de praktijk kan brengen. Dat betekent dat beroepen die het hoogst scoren op de mate waarin professionals beslissingen mogen nemen op basis van deugdedethiek, ook het hoogst op scoren op tevredenheid over het eigen professioneel functioneren. Uit het onderzoek bleek dat dit bij docenten het geval was. Die hebben weliswaar veel met regels te maken, maar binnen het klaslokaal hebben ze grote autonomie. Docenten kunnen daar voor een groot deel op hun eigen moreel kompas varen. Vanuit mijn leervraag gezien dus des te meer reden om ervoor te zorgen dat docenten in phronesis opgeleid worden.

In een eerder artikel stelden Kristjánsson et al. (2021) een model voor dat phronesis opdeelt in vier factoren: 1) *moral sensitivity*, de vaardigheid morele problemen te onderkennen, 2) *moral adjudication*, de vaardigheid om eventueel conflicterende waarden te identificeren en hierover te redeneren, 3) *emotional regulation*, enerzijds het kunnen parkeren van de eigen emotionele betrokkenheid en anderzijds het zich kunnen verplaatsen in een andere persoon en 4) *moral identity*, het idee van wat goed leven inhoudt. Daarnaast poneerden zij dat dit model van phronesis moreel gedrag beter kan verklaren dan *the big five*, vijf belangrijke categorieën waarmee persoonskenmerken worden samengevat (Tupes & Christal, 1961). Een studie met 500 studenten bevestigde beide stellingen en leverde een vragenlijst op om de factoren mee te operationaliseren. De studie had echter te weinig deelnemers voor definitieve conclusies. De populatie bestond ook niet uit professionals, de studie was uitsluitend in de UK gedaan, en het gedrag was zelf-gerapporteerd gedrag. Om de

factoren en vragenlijsten verder te valideren hebben de onderzoekers een veel grotere studie gedaan, met meer dan 4000 deelnemers uit de USA en de UK. De resultaten hiervan zijn nog niet verwerkt, maar Kristjánsson gaf aan dat de voorlopige resultaten veelbelovend zijn, en dat deze het vierfactorenmodel voor phronesis bevestigen.

Kristjánsson sloot de lezing af met het adresseren van enkele problemen die hij zag in het opleiding van professionals in phronesis. Het is bijvoorbeeld een lastig concept om nieuwe studenten uit te leggen. Tevens is het lastig om het idee van *moral identity* over te brengen in een pluralistisch, liberaal klimaat, waarbij het hebben van een blauwdruk voor wat goed leven zou zijn, met wantrouwen wordt bekeken. Verder zijn er nog geen duidelijke interventies voor het cultiveren van phronesis, en zijn er geen makkelijke manieren om de effectiviteit ervan te meten. Volgens Kristjánsson was een ander belangrijk dilemma dat het bedenkelijk is om professionals een vaardigheid aan te leren die ze in praktijk niet mogen of kunnen gebruiken, bijvoorbeeld als het om een beroep gaat dat sterk op regels gebaseerd is, of als er andere, persoonlijke factoren in de weg staan. Docenten die persoonlijke problemen hebben of die niet door de school ondersteund worden, zijn bijvoorbeeld niet goed in staat om practical wisdom over te brengen op hun studenten (Harðarson, 2019). Ook als docenten zelf geen sterk moreel kompas hebben, is het erg lastig dit de studenten aan te leren (Higgins, 2011). Dit betreffend op de leervraag: in ons docententeam zijn weinig vrouwen, en deze vrouwen geven aan dat ze wel eens te maken krijgen met vrouwonvriendelijk gedrag, niet alleen van studenten maar ook van collega's¹. In zo'n situatie is het lastig om de studenten een inclusievere cultuur aan te leren, die moet beginnen bij het docententeam.

In de paneldiscussie heb ik de vraag gesteld of phronesis sociale verandering in de weg kan zitten, omdat phronesis cultureel bepaald is. Kristjánsson bevestigde dit. Een gesloten groep met dezelfde ideeën perpetueert deze ideeën. Om dit tegen te gaan, zou iedereen zich moeten omringen met of zich moeten verdiepen in mensen met andere ideeën, die het niet met je eens zijn, zoals John Stuart Mill al aangaf (Kennedy & Callahan, 2021). Als we dat niet doen, blijven we in de grot van Plato alleen tegen schaduwen aankijken. Voor mijn leervraag was dat een mooi antwoord. De maatschappij en de opleiding zijn langzaam in een situatie terecht gekomen waarbij de rol van vrouwen in de ICT heel klein is. Iemand moet zich een keer omdraaien van de schaduwen op de wand en vertellen hoe de werkelijkheid er uitziet. Dat kan best een weerbarstig proces zijn.

¹ Dit is niet acceptabel. Het is bij het management bekend, verder is mij niet duidelijk of daar actie op ondernomen wordt.

Dr. Wouter Sanderse: The Role of Practical Wisdom in Dealing with Moral Distress in Teaching

De lezing van Kristjánsson werd direct gevolgd door een kritische verwerking van diens lezing en boek (Kristjánsson & Fowers, 2023) door dr. Wouter Sanderse, universitair docent Educatie bij de UvH. Voor mijn leervraag leek deze lezing interessant, omdat die het gedachtengoed rondom phronesis van Kristjánsson kritisch toepast op de praktijk van het onderwijs.

Sanderse herhaalde nog een keer de vier factoren van phronesis in het model van Kristjánsson. Hij gaf aan dat hij in de praktijk een blinde vlek in het model zag in de manier waarop phronesis tot actie leidt. Volgens het boek van Kristjánsson en Fowers (2023) is redeneren alleen wijs als het gepaard gaat met actie. Maar het is daarbij echter niet duidelijk hoe een persoon van redeneren overgaat tot actie. Er blijft dus een kloof tussen het model en actie. Doordat het boek de focus op het individu heeft, gaat het mogelijk voorbij aan de institutionele context waar docenten mee te maken hebben, en die in de weg kan staan voor actie en daarmee *moral distress* bij docenten kan veroorzaken.

Moral distress werd door Jameton (1984) gedefinieerd als de ervaring van weten wat de juiste handelingswijze is in een situatie waarbij het bijna onmogelijk is dit te doen. Het gaat dus over concrete situaties waarbij iemand wel weet wat die moet doen, maar dit niet mag of kan. Ondanks dat er een morele beslissing is genomen, leidt deze dus niet tot actie omdat er een belemmering is. Sanderse liet zien dat er verschillende soorten belemmeringen kunnen zijn, zoals gedefinieerd voor verpleegkundigen door Hamric (2012). Interne belemmeringen zijn gebrek aan scholing bij de medewerker. Situationele belemmeringen zijn belemmeringen zoals personen die niet mee willen werken. Externe belemmeringen worden door de organisatie en machts hiërarchieën veroorzaakt, zoals incompetentie in de organisatie en gebrek aan ondersteuning. De oplossing van interne belemmeringen ligt tot een bepaalde hoogte binnen het bereik van de medewerker, vaak in de vorm van extra scholing. Dit in tegenstelling tot de andere twee soorten, die vaak buiten de invloedssfeer van de medewerker liggen en daarmee aanleiding voor moral distress kunnen zijn.

Ook in het onderwijs zijn deze belemmeringen zichtbaar, door Cohen Lissman et al. (2023) *moral traps* genoemd: omstandigheden waarin een docent de druk voelt om te moeten handelen, maar daarbij door systematische omstandigheden gehinderd wordt om dat rechtvaardig, correct en zorgvuldig te doen. Het gaat hier over omstandigheden in de

instelling, in de maatschappij of in de thuissituatie van studenten. Kan in deze situatie practical wisdom van dienst zijn? Aristoteles vond dat daar grenzen aan zijn: acties moeten haalbaar zijn binnen de mogelijkheden die je hebt. Situaties die je niet kunt beïnvloeden lijken hiermee buiten het bereik van phronesis te vallen. Het model schiet hierin dus te kort. Sanderse suggereerde hiervoor een andere vorm van wijsheid in overweging te nemen, die een docent kan helpen in het geval van externe of situationele belemmeringen. Hij vestigde de aandacht op het begrip *empowerment*. Flyvbjerg et al. (2012) betogen in het kader van sociale wetenschappen dat phronesis rekening moet houden met machtsverhoudingen. Macht kan institutioneel zijn, maar ook op andere manieren kunnen mensen macht op elkaar uitoefenen. Sanderse stelde voor om naast phronesis ruimte te laten voor *parrhesia*, de waarheid vertellen, door vragen te beantwoorden over hoe de machtsverhoudingen liggen (Pickup, 2016). Hij stelde voor om empowerment als vijfde element aan het model toe te voegen. Hij stelde daarbij tevens enkele vragen voor als toevoeging op de vragenlijsten van Kristjánsson om empowerment mee te operationaliseren.

Ook deze lezing gaf een interessante kijk op mijn leervraag. Er kunnen institutionele of situationele belemmeringen zijn. Als die buiten de invloedssfeer van de docent liggen, dan kan dat in de weg staan voor verandering. Op onze school zijn er in theorie geen institutionele belemmeringen om aandacht te hebben voor een cultuuromslag om de ICT inclusiever voor vrouwen te maken – de school promoot actief het implementeren van de Sustainable Development Goals en heeft een afdeling die zich specifiek richt op het bevorderen van diversiteit (<https://www.saxion.nl/over-saxion/visie/diversiteit>). Het onderwijs zelf wordt in praktijk echter vaak gemodelleerd rondom de culturele meerderheid van studenten, waarbij het onderwijs in de ICT dus minder op vrouwen en andere minderheden gericht is (Vakil, 2018). Docenten zullen verandering hierbij niet bewust tegenwerken, maar dit zijn onbewuste processen die juist daardoor sterke situationele belemmeringen kunnen vormen. Dit kan dus niet individueel aangepakt worden – veranderingen moeten breed door de opleiding gedragen worden.

Conclusie

Deze dag bood een interessante kijk op ethische keuzes die professionals in de praktijk van elke dag moeten maken, en hoe het Aristotelische concept phronesis hierbij kan helpen. Een professional die beschikt over phronesis, de vaardigheid om uit verschillende deugden te kiezen, is uit zichzelf in staat de juiste ethische keuzes maken. Die keuzes door regels afdwingen werkt professioneel gedrag tegen. De nadruk voor beroepsgroepen zoals het

onderwijs zou op het cultiveren van phronesis moeten liggen. Bij het onderwijs is dit des te meer van belang omdat een docent in het klaslokaal grote autonomie heeft en voor een groot gedeelte sowieso al is aangewezen op diens eigen morele kompas. Het hebben van phronesis is echter niet voldoende. Een docent kan verhinderd worden om de juiste keuzes te maken door institutionele, situationele of externe obstakels. Er moet dus tevens rekening gehouden worden met de invloed en vrijheid die een docent heeft om juist te kunnen handelen.

Mijn leervraag was welke factoren in het hoger ICT-onderwijs bijdragen aan het in stand houden van het patroon dat er veel minder vrouwen dan mannen voor een opleiding in de ICT kiezen, en welke aanpassingen gedaan kunnen worden om dit te veranderen. Voor het eerste deel, welke onderdelen het patroon in stand houden, zijn op het symposium weinig aanknopingspunten geweest. Uit de literatuur blijkt echter dat dit in belangrijke mate aan framing, vooroordelen en misrepresentatie van de beroepsgroep is te wijten (Avolio et al., 2020; Robins, 2019).

Het viercomponentenmodel van Kristjánsson, aangevuld met de vijfde component van Sanders, geeft wel een richting voor het tweede deel van de leervraag. De componenten zijn 1) moral sensitivity, het onderkennen van morele problemen, 2) moral adjudication, het redeneren over conflicterende waarden, 3) emotional regulation, het waarderen van emoties in de situatie, 4) moral identity, de blauwdruk van wat het goede inhoudt, en 5) empowerment, het inzicht in de eigen invloed op de situatie.

Voor de eerste component, moral sensitivity, moeten docenten gevoel krijgen voor de situaties waarbij gender een onterechte rol speelt in beslissingen (Robinson-Cimpian et al., 2014). De bewustmaking van het docententeam is hierbij een eerste stap. Voor de derde component, emotional regulation, moeten docenten zich ervan bewust worden dat de culturele bagage die de beroepsgroep met zich meedraagt, vooroordelen in zich heeft die niet constructief zijn, zoals de vooroordelen over typische mannen- en vrouwenberoepen (Cech, 2015). Het onderkennen van deze vooroordelen, en weten dat ze onterecht zijn, is de eerste stap die hiervoor genomen moet worden. Het tegengaan van vooroordelen kan door meer aandacht te hebben voor vrouwelijke rolmodellen in de opleiding en voorlichtingen. Dit kan door meer vrouwelijke docenten aan te trekken, die een belangrijkere rol toe te bedelen in de opleiding, of door aandacht voor historische vrouwen in de ICT. Onderzoek toont aan dat het gebruik van vrouwelijke rolmodellen in onderwijsmateriaal motiverend is voor vrouwelijk studenten in de ICT (Tzafilkou et al., 2021).

De laatste component, empowerment, moet niet onderschat worden, omdat gebrek aan invloed frustratie kan opleveren als dit het maken van de juiste keuzes in de weg staat. De

organisatie heeft een belangrijke rol in het meegeven van een duidelijke opdracht en mandaat aan het docententeam om de opleiding en het curriculum inclusiever voor vrouwen te maken. Onze school draagt deze visie wel uit, maar een concrete opdracht ligt er nog niet. Met een concrete opdracht wordt het ook makkelijker om obstakels te herkennen en deze tegen te gaan.

Mijn voornemen is om dit verslag te delen met het academiebestuur en met het diversiteitsbureau om een plan te maken voor het inclusiever maken van onze opleiding voor vrouwen. Een eerste initiatief dat ik hierbij wil nemen, is om op de locaties van onze opleiding een permanente tentoonstelling te initiëren van belangrijke historische vrouwen in de ICT. Op die manier worden studenten, docenten en bezoekers voortdurend gewezen op het feit dat de schaduwen die op de wand van de grot geworpen worden, niet alleen maar de schaduwen van mannen zijn, maar juist ook van heel veel vrouwen.

Referenties

- Alfrey, L., & Twine, F. W. (2017). Gender-fluid geek girls: Negotiating inequality regimes in the tech industry. *Gender & Society*, 31(1), 28-50.
<https://doi.org/10.1177/0891243216680590>
- Avolio, B., Chávez, J., & Vélchez-Román, C. (2020). Factors that contribute to the underrepresentation of women in science careers worldwide: A literature review. *Social Psychology of Education*, 23(3), 773-794. <https://doi.org/10.1007/s11218-020-09558-y>
- Cech, E. (2015). Engineers and engineeresses? Self-conceptions and the development of gendered professional identities. *Sociological Perspectives*, 58(1), 56-77.
<https://doi.org/10.1177/0731121414556543>
- Cech, E., & Blair-Loy, M. (2010). Perceiving glass ceilings? Meritocratic versus structural explanations of gender inequality among women in science and technology. *Social Problems*, 57(3), 371-397. <https://doi.org/10.1525/sp.2010.57.3.371>
- Cohen Lissman, D., Adkins-Cartee, M. R., Rosiek, J., & Springer, S. (2023). Moral injury and moral traps in teaching: Learning from the pandemic. *Journal of Moral Education*, 0(0), 1-28. <https://doi.org/10.1080/03057240.2023.2237202>
- Du, J., & Wimmer, H. (2019). Hour of code: A study of gender differences in computing. *Information Systems Education Journal*, 17(4), 91.
- Dienst Uitvoering Onderwijs. (2023, maart 14). *Inschrijvingen hbo*. duo.nl.
https://www.duo.nl/open_onderwijsdata/hoger-onderwijs/aantal-studenten/inschrijvingen-hbo.jsp
- Flyvbjerg, B., Landman, T., & Schram, S. (2012). *Real social science: Applied phronesis*. Cambridge University Press.
- Gürer, D. (2002). Women in computing history. *ACM SIGCSE Bulletin*, 34(2), 116-120.
<https://doi.org/10.1145/543812.543843>
- Hamric, A. B. (2012). Empirical research on moral distress: Issues, challenges, and opportunities. *HEC Forum*, 24(1), 39-49. <https://doi.org/10.1007/s10730-012-9177-x>
- Harðarson, A. (2019). Aristotle's conception of practical wisdom and what it means for moral education in schools. *Educational Philosophy and Theory*, 51(14), 1518-1527.
<https://doi.org/10.1080/00131857.2019.1585240>
- Higgins, C. (2011). *The good life of teaching: An ethics of professional practice*. John Wiley & Sons.
- Jameton, A. (1984). *Nursing practice: the ethical issues*. Prentice-Hall.

- Kennedy, S., & Callahan, L. (2021). *J.S. Mill on liberty: Seek disagreement*. Philosophy as a Way of Life. <https://philife.nd.edu/j-s-mills-on-liberty-seek-disagreement/>
- Kristjánsson, K., & Fowers, B. (2023). *Phronesis: Retrieving practical wisdom in psychology, philosophy, and education*. Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/oso/9780192871473.001.0001>
- Kristjánsson, K., Fowers, B., Darnell, C., & Pollard, D. (2021). Phronesis (practical wisdom) as a type of contextual integrative thinking. *Review of General Psychology*, 25(3), 239-257. <https://doi.org/10.1177/10892680211023063>
- Lappalainen, S., Lahelma, E., Pehkonen, L., & Isopahkala-Bouret, U. (2012). Gender neutralities, dichotomies and hidden inequalities: Analysis of vocational teachers' reflections on gender in the profession. *Vocations and Learning*, 5(3), 297-311.
<https://doi.org/10.1007/s12186-012-9082-0>
- Light, J. S. (1999). When computers were women. *Technology and Culture*, 40(3), 455-483.
- Lunenberg, M., & Korthagen, F. (2009). Experience, theory, and practical wisdom in teaching and teacher education. *Teachers and Teaching*, 15(2), 225-240.
<https://doi.org/10.1080/13540600902875316>
- Malik, S. I., & Coldwell-Neilson, J. (2018). Gender differences in an introductory programming course: New teaching approach, students' learning outcomes, and perceptions. *Education and Information Technologies*, 23(6), 2453-2475.
<https://doi.org/10.1007/s10639-018-9725-3>
- McGeown, S. P., & Warhurst, A. (2020). Sex differences in education: Exploring children's gender identity. *Educational Psychology*, 40(1), 103-119.
<https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1640349>
- Morrell, K., & Dahmann, F. (2023). Aristotle in the Anthropocene: The comparative benefits of Aristotelian virtue ethics over utilitarianism and deontology. *The Anthropocene Review*, 10(3), 615-635. <https://doi.org/10.1177/20530196221105093>
- Pickup, A. (2016). Critical inquiry as virtuous truth-telling: Implications of phronesis and parrhesia. *Critical Questions in Education*, 7(3), 178-193.
- Robins, A. V. (2019). Novice programmers and introductory programming. In S. A. Fincher & A. V. Robins (Red.), *The Cambridge Handbook of Computing Education Research* (1st ed., pp. 327-376). Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/9781108654555.013>
- Robinson-Cimpian, J. P., Lubienski, S. T., Ganley, C. M., & Copur-Gencturk, Y. (2014). Teachers' perceptions of students' mathematics proficiency may exacerbate early

- gender gaps in achievement. *Developmental Psychology*, 50(4), 1262-1281.
<https://doi.org/10.1037/a0035073>
- Schwartz, B., & Sharpe, K. (2010). *Practical wisdom: The right way to do the right thing*. Riverhead Books.
- Sociaal en Cultureel Planbureau. (2020). Meer vrouwen in de techniek en meer mannen in de zorg? *Emancipatiemonitor: 2020*.
<https://digitaal.scp.nl/emancipatiemonitor2020/meer-vrouwen-in-de-techniek-en-meer-mannen-in-de-zorg>
- Trauth, E. M., Cain, C. C., Joshi, K. D., Kvasny, L., & Booth, K. M. (2016). The influence of gender-ethnic intersectionality on gender stereotypes about IT skills and knowledge. *ACM SIGMIS Database: the DATABASE for Advances in Information Systems*, 47(3), 9-39. <https://doi.org/10.1145/2980783.2980785>
- Tupes, E. C., & Christal, R. E. (1961). Recurrent personality factors based on trait ratings. *Journal of Personality*, 60(2), 225-251. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1992.tb00973.x>
- Tzafilkou, K., Perifanou, M. A., & Economides, A. A. (2021). Teachers' trainers' intention and motivation to transfer ICT training: The role of ICT individual factors, gender, and ICT self-efficacy. *Education and Information Technologies*, 26(5), 5563-5589.
<https://doi.org/10.1007/s10639-021-10541-z>
- United Nations. (z.d.). *Achieve gender equality and empower all women and girls*.
Geraadpleegd 1 december 2023, van <https://sdgs.un.org/goals/goal5>
- United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization. (2007). *Science, technology and gender: An international report*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154045>
- Van Veelen, R., Derks, B., & Endedijk, M. D. (2019). Double trouble: How being outnumbered and negatively stereotyped threatens career outcomes of women in STEM. *Frontiers in Psychology*, 10.
<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2019.00150>