

Henriëtte Bout



Moresprudentie

en het leren van organisaties
over morele vraagstukken

Moresprudentie
en het leren van organisaties
over morele vraagstukken

Henriëtte Bout

Moresprudentie en het leren van organisaties over morele vraagstukken

Proefschrift
ter verkrijging van het doctoraat
aan de Nyenrode Business Universiteit
op gezag van de
Rector Magnificus, prof. dr. Koen Becking
en volgens besluit van het College voor Promoties.

De openbare verdediging zal plaatsvinden op
9 juni 2023
om 16 uur precies

door

Henriëtte Jacqueline Bout
geboren op 9 augustus 1968
te Amsterdam

*Geïnspireerd door mijn vader
en opgedragen aan mijn moeder*

Inhoudsopgave

1 Het leren van organisaties over morele vraagstukken: introductie op de centrale vraag | 15

- 1.1 Een anekdote | 17
- 1.2 Het goede doen op de goede manier | 18
- 1.3 Het leren van organisaties volgens het 4I model van Crossan | 20
- 1.4 4I en leren van organisaties over morele vraagstukken | 22
- 1.5 Leren naar aanleiding van moreel beraad | 24
- 1.6 Centrale vraag: Hoe kan moresprudentie bijdragen aan bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken? | 25
- 1.7 Wetenschappelijke en maatschappelijke relevantie | 27
- 1.8 Leeswijzer | 28

2 Theorie over het leren van organisaties en overdracht van morele inzichten | 31

- 2.1 Morele vraagstukken | 35
 - 2.1.1 De rol van de moraal | 35
 - 2.1.2 Verschillende soorten morele vraagstukken | 36
- 2.2 Het leren van organisaties | 37
 - 2.2.1 Wat is een organisatie? | 37
 - 2.2.2 Organisatieleren of lerende organisatie? | 38
 - 2.2.3 Individueel en collectief leren | 42
 - 2.2.4 Onderzoek naar organisatieleren: functionalistisch - constructivistisch onderzoeksparadigma | 43
 - 2.2.5 Naar een definitie van organisatieleren | 44
- 2.3 Het 4I model van Crossan | 45
 - 2.3.1 Intuïtievorming | 48
 - 2.3.2 Interpreteren | 48
 - 2.3.3 Integreren | 49
 - 2.3.4 Institutionaliseren | 50
 - 2.3.5 *Follow up* van het 4I model | 50
- 2.4 Kennis en organisatieleren | 56

Promotores

Prof. dr. Ronald Jeurissen - Nyenrode Business Universiteit
Prof. dr. Edgar Karssing - Nyenrode Business Universiteit

Leescommissie

Prof. dr. Nick van Dam - Nyenrode Business Universiteit
Prof. dr. Mariëtte van den Hoven - Vrije Universiteit Amsterdam
Prof. dr. Muel Kaptein - Erasmus Universiteit Rotterdam
Prof. dr. mr. Marcel Pheijffer - Nyenrode Business Universiteit

Henriëtte Bout - *Moresprudentie en het leren van organisaties over morele vraagstukken* ©2023

ISBN/EAN: 978-90-8980-162-3

NUR: 801

Vormgeving omslag en binnenwerk: Luc Dinnissen, studio ds

Beeld omslag: Thiago Corrêa

Drukker: ProefschriftMaken

- 2.4.1 Een definitie van kennis | 56
- 2.4.2 Leeractiviteiten, leervormen en leerinterventies | 57
- 2.4.3 Kennisoverdracht en opslag in het organisatiegeheugen | 58
- 2.4.4 Factoren die van invloed zijn op organisatieleren | 60
- 2.4.5 Soorten kennis in relatie tot kennisoverdracht | 62
- 2.5 Moersprudentie | 64
 - 2.5.1 Morele navolgbaarheid van moersprudentie | 66
 - 2.5.2 Moreel beraad op de werkvloer | 67
- 2.6 De rol van de ethicus | 70
 - 2.6.1 Ethische expertise | 70
 - 2.6.2 Mogelijke taken van de ethicus in de praktijk | 71
 - 2.6.3 De rol van de ethicus in verschillende fasen van een moersprudentietraject | 71
- 2.7 Moersprudentie en organisatieleren | 75
- 3 Methodologie | 77**
 - 3.1 Triangulatie van data, bronnen en methoden | 79
 - 3.2 Literatuuronderzoek | 80
 - 3.3 Twee *case studies* | 81
 - 3.3.1 Verantwoording van de keuze van te onderzoeken praktijken in de twee *case studies* | 81
 - 3.3.2 Verantwoording voor de keuze van de tijdsperiode: 2014-2021 | 83
 - 3.3.3 Verantwoording van de selectie van respondenten | 84
 - 3.3.4 Vragen en opzet interview voor de *case studies* | 86
 - 3.3.5 Documentonderzoek voor de *case studies* | 87
 - 3.4 Delphi methode | 88
 - 3.4.1 Doel van het uitgevoerde Delphi onderzoek | 89
 - 3.4.2 Selectie van de deelnemers | 89
 - 3.4.3 Vormgeving Delphi rondes | 90
 - 3.4.4 Respons | 90
 - 3.5 Diepte-interviews | 91
 - 3.5.1 Doel en opzet van de diepte-interviews | 91
 - 3.5.2 Verantwoording van de selectie van de experts voor de diepte-interviews | 92

- 3.6 Analyse methodiek: thematische analyse | 92
 - 3.6.1 Analyse procedure | 93
 - 3.6.2 Beperkingen | 97
- 4 Case study 1: Het leren over morele vraagstukken van leden van Dierexperimentencommissies in Nederland | 99**
 - 4.1 De organisatie van het proefdierveld in Nederland | 102
 - 4.1.1 Belangrijkste actoren | 104
 - 4.1.2 Het *format* DEC advies | 106
 - 4.1.3 Ethisch Toetsingskader en de schade-batenanalyse en afweging | 107
 - 4.2 Over de ethische expertise | 108
 - 4.3 Het morele leren in het Nederlandse proefdierveld | 110
 - 4.3.1 Beleid voor het leren | 112
 - 4.3.2 Leeractiviteiten | 112
 - 4.3.3 Leeractiviteiten en niveau van organisatieleren | 116
 - 4.4 *Learning on the job*: het interpretatie proces nader bekeken | 116
 - 4.4.1 Inrichting van het vergaderproces | 116
 - 4.4.2 Groepsleren in DEC vergaderingen | 118
 - 4.4.3 Interpretatie: overeenstemming en het bereiken van een fair compromis | 120
 - 4.5 Ondersteunende factoren voor het institutionaliseren van morele inzichten | 122
 - 4.5.1 Geslaagde leerinterventie 1: Ontwikkelen van het *format* DEC advies | 122
 - 4.5.2 Geslaagde leerinterventie 2: Oordelen over dierproeven voor de intensieve veeteelt | 124
 - 4.5.3 Geslaagde leerinterventie 3: Leren van *feedback* per advies | 126
 - 4.5.4 Geslaagde leerinterventie 4: Beoordeling achteraf | 127
 - 4.6 Hinderende factoren voor het institutionaliseren van morele inzichten | 129
 - 4.6.1 Niet geslaagde leerinterventie 1: Ontwikkelen van een ethisch toetsingskader | 129
 - 4.6.2 Niet geslaagde leerinterventie 2: Een nieuw model voor het maken van de schade-batenafweging | 131
 - 4.7 Samenvatting | 139

5 **Case study 2: Het leren over morele vraagstukken van vertrouwens- personen in de gemeente Amsterdam** | 143

- 5.1 De organisatie van het vertrouwenswerk in gemeente Amsterdam | 147
 - 5.1.1 Belangrijkste actoren | 150
- 5.2 Het leren over het vertrouwenswerk in de gemeente Amsterdam | 154
 - 5.2.1 Beleid voor het leren | 154
 - 5.2.2 Leeractiviteiten | 155
 - 5.2.3 Leeractiviteiten en organisatieleren | 161
- 5.3 Het interpretatieproces en het integratieproces nader bekeken | 161
 - 5.3.1 Gebruik van intuïtie | 161
 - 5.3.2 Het interpretatieproces | 162
 - 5.3.3 Het integratieproces | 165
- 5.4 Ondersteunende factoren voor het institutionaliseren van morele inzichten | 166
 - 5.4.1 Geslaagde management interventie: Professionalisering van het vertrouwenswerk | 167
 - 5.4.2 Geslaagde leerinterventie: Ontwikkelen van het 'Model individuele jaarrapportage' | 172
- 5.5 Hinderende factoren voor het institutionaliseren van morele inzichten over morele vraagstukken | 174
 - 5.5.1 Deels geslaagde leerinterventie: Uitvoering geven aan adviezen op basis van de jaarrapportage | 175
 - 5.5.2 Niet geslaagde leerinterventie: Implementatie werkwijze proactieve signalering en advisering | 178
- 5.6 Samenvatting | 183

6 **Moresprudentie, organisatieleren en de rol van de ethicus** | 187

- 6.1 Nadere uitbreiding en afbakening van het begrip moresprudentie | 190
- 6.2 Verschillende vormen moresprudentie | 193
 - 6.2.1 1e Orde moresprudentie: Notulen van het moreel beraad | 193
 - 6.2.2 2e Orde moresprudentie: De 'rode draad' op basis van een vergelijking van meerdere verslagen van moreel beraden over vergelijkbare vraagstukken | 196
 - 6.2.3 3e Orde moresprudentie: Een moreel kader dat sturend is voor

praktijken | 197

6.2.4 Het moresprudentie archief | 198

6.3 Morele navolgbaarheid van 1e orde moresprudentie | 199

6.3.1 Zorgvuldigheidseisen bij het morele reflectieproces | 199

6.3.2 Uitlegbaarheidseisen bij de inhoud | 200

6.4 Ervaringen met moresprudentie in de praktijk | 201

6.4.1 Het verplichtende karakter | 202

6.4.2 Vormgeving en verspreiding van moresprudentie | 203

6.4.3 Het moresprudentie archief en de gebruikmaking ervan | 203

6.4.4 Transparantie en openbaarheid van moresprudentie | 205

6.4.5 Het behalen van doelen | 206

6.4.6 Beleid en actieve aansturing | 207

6.5 De rol van de ethicus bij de ontwikkeling van moresprudentie en organisatieleren | 209

6.5.1 Initiëren van moreel beraad | 209

6.5.2 Uitvoeren van moreel beraad | 211

6.5.3 Formuleren van 1e orde moresprudentie | 215

6.5.4 Formuleren van 2e orde moresprudentie | 216

6.5.5 Formuleren van 3e orde moresprudentie | 216

6.5.6 Adviseren van de organisatie | 218

6.5.7 Opslaan van moresprudentie in het archief | 219

6.5.8 Verspreiden van de moresprudentie | 220

6.6 Samenvatting | 220

7 **Beantwoording van de centrale vraag en de drie deelvragen** | 221

7.1 Antwoord op Deelvraag 1: Hoe verlopen processen van interpreteren, integreren en institutionaliseren ten aanzien van organisatieleren over morele vraagstukken? | 223

7.1.1 Interpreteren | 224

7.1.2 Integreren | 225

7.1.3 Institutionaliseren | 225

7.2 Antwoord op Deelvraag 2: Wat bepaalt of morele inzichten worden geïnstitutionaliseerd? | 227

- 7.2.1 Ondersteunende factoren voor het institutionaliseren van morele inzichten | 227
- 7.2.2 Hinderende factoren voor het institutionaliseren van morele inzichten | 230
- 7.2.3 Institutionalisering is een gelaagd proces | 233
- 7.2.4 De aard van de morele kennis en de overdracht ervan | 233
- 7.3 Antwoord op Deelvraag 3: Hoe krijgt moresprudentie vorm en welk rol heeft de ethicus hierbij? | 234
 - 7.3.1 Nadere uitbreiding en afbakening van het begrip moresprudentie | 235
 - 7.3.2 Drie vormen van moresprudentie en het moresprudentie archief | 235
 - 7.3.3 Doelgroepen | 237
 - 7.3.4 De rol van de ethicus | 237
 - 7.3.5 Ethische expertise voor het ontwikkelen van moresprudentie | 238
 - 7.3.6 Adviesrol in het kader van organisatieleren | 240
- 7.4 Antwoord op de centrale vraag: Hoe kan moresprudentie bijdragen aan bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken? | 241
- 7.5 Moresprudentie in het 4I model | 241
 - 7.5.1 1e Orde moresprudentie en organisatieleren | 241
 - 7.5.2 2e Orde moresprudentie en organisatieleren | 242
 - 7.5.3 3e Orde moresprudentie en organisatieleren | 244
 - 7.5.4 Het moresprudentie archief | 244
 - 7.5.5 Bevindingen in relatie tot de literatuur | 245
- 7.6 *Moral matching* | 246
 - 7.6.1 *Moral matching* als term in de overtuigingsliteratuur | 247
 - 7.6.2 *Moral match*, *ethical fit* en *moral congruence* | 248
 - 7.6.3 Argumentatieve, interpersoonlijke, intrapersoonlijke *moral matching* | 249
 - 7.6.4 *Moral matching* van zelfbeeld en gedrag | 250
 - 7.6.5 *Moral matching* en het interpretatieproces | 251
 - 7.6.6 Bevorderen van *moral matching* in het kader van organisatieleren | 251
 - 7.6.7 Strategieën voor het omgaan met een *moral mismatch* | 253
- 7.7 Praktische handvatten waarmee moresprudentie bij kan dragen aan het bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken | 254
 - 7.7.1 Flankerend beleid: strategisch beleid, communicatiebeleid, actief

- management | 254
- 7.7.2 Moreel beraad: urgentie, systematiek en professionele begeleiding | 256
- 7.7.3 Moresprudentie ontwikkelen: een *format*, een publieksversie en een archief | 257
- 7.7.4 Morele inzichten verspreiden en blijvend onderzoeken | 258
- 7.8 Bijdrage, beperkingen en vervolgvragen | 260
 - 7.8.1 Bijdrage van dit onderzoek voor wetenschap en praktijk | 260
 - 7.8.2 Beperkingen van dit onderzoek | 262
 - 7.8.3 Wetenschappelijke vervolgvragen | 263
- Samenvatting | 267
- Summary | 279
- Bibliografie | 289
- Bijlage 1 | Twee *case studies* - vragenlijsten voor sleutelpersonen | 307
- Bijlage 2 | Delphi onderzoek - drie vragenlijsten voor drie vragenrondes | 316
- Bijlage 3 | Vragenlijst - diepte-interviews | 321
- Afkortingen | 323
- Tabellen | 323
- Figuren | 324
- Dankwoord | 325
- Curriculum vitae | 331

1

Het leren van organisaties
over morele vraagstukken:
introductie op de centrale
vraag

1.1 Een anekdote

Het is najaar 2007. Vol overgave heb ik die dag een groep professionals van een overheidsorganisatie begeleid die worstelen met een moreel vraagstuk dat op dat moment speelt. Het vraagstuk leek mij als begeleider en tevens ethicus aanvankelijk niet zo ingewikkeld, maar wat weet ik er nou eigenlijk van. Ik werk niet in dat onderdeel van de organisatie, dus wellicht zie ik iets over het hoofd.

Ze hadden de hele middag hun hersenen gekraakt op de vraag of het moreel juist is als de directeur een familielid zou inhuren om een spoedklus te doen. De directeur was ook aanwezig bij het overleg en gaf aan dat benodigde expertise niet makkelijk te vinden was op de vrije markt. Ze zochten namelijk een beeldhouwer. En de broer van de directeur was een beeldhouwer. Die kon het doen. Als directeur van het organisatieonderdeel kon hij het ook snel regelen, zo vertelde hij. “Volgens de gedragscode is dat belangenverstremming”, zei iemand anders aan tafel. “Dus het mag gewoon niet.” Maar zo gemakkelijk is het niet volgens de directeur en anderen aan tafel. We onderzoeken welke belangen van wie nu eigenlijk verstremming in deze kwestie, wie de beslissing hoort te nemen over het gunnen van deze opdracht, hoe close de relatie is tussen de directeur en de beoogde beeldhouwer (“sommige mensen spreken hun achterbuurman vaker dan hun eigen broer”). We proberen erachter te komen of de (tijd)nood echt zo hoog is als wordt gesteld of dat er misschien nog wel tijd is om ook andere beeldhouwers te zoeken. We willen weten om hoeveel geld het gaat, we willen alsmaar meer weten over alsmaar meer aspecten. En na de beschikbare informatie zo goed mogelijk te hebben geanalyseerd en alle argumenten te hebben onderzocht en gewogen, concludeert de groep dat het in deze situatie niet moreel juist is om die broer zonder meer de klus te gunnen. De tijdnood wordt als ‘betrekkelijk’ gezien; er was nog wel tijd om meerdere beeldhouwers te benaderen voor de opdracht. Die broer kon best meedingen naar de opdracht, maar samen met andere mogelijke beeldhouwers. Ze zouden de selectiecriteria vooraf opstellen en die strikt volgen. Ze zouden regelen dat de directeur uit het proces zou stappen en dus niet verantwoordelijk zou zijn voor de selectie en ook gedurende het proces zou hij niet geïnformeerd worden. Best lastig, want het ging hier om de directeur, maar dat kon in principe worden ingeregeld. Mocht die broer de klus dan krijgen, dan zou het geen belangenverstremming meer zijn. Transparantie, eerlijke gunning van opdrachten, voorkomen van vriendjespolitiek, en bescherming van de directeur waren belangrijke morele aspecten die leidden tot deze oplossing. De groep was tevreden over de uitkomst.

Bij de borrel komt diezelfde directeur naar me toe en neemt me apart. Ik merk dat hij een beetje indruk op me wil maken. Hij vertelt me met enige bravoure dat hij die opdracht allang heeft vergeven, inderdaad aan zijn broer. Het ging om zo'n klein bedrag en ze waren er allemaal mee geholpen, vond hij. "Win-win. Soms is het gewoon verstand op nul en blik op oneindig, Henriëtte." Als bedankje voor 'een geweldige middag' geeft hij me even later in het bijzijn van alle deelnemers een replica van het beeldhouwwerkje waar het allemaal om draaide. Beduusd loop ik even later met dat beeldje onder mijn arm naar mijn auto en bel het hoofd van het Bureau Integriteit waar ik op dat moment werkzaam ben. "Bas, vertel me nog één keer, waarom doen wij dat moreel beraad ook alweer in onze organisatie?"

Nadat hij is uitgelachen, geeft Bas het gebruikelijke antwoord: "Om medewerkers te ondersteunen bij het maken van goede beslissingen. En om als organisatie te leren hoe we integer moeten zijn." En hij eindigt smalend: "Hou vol, Henriëtte. Keep up the good work."

1.2 Het goede doen op de goede manier

Medewerkers in organisaties lopen in de praktijk tegen allerlei morele vraagstukken aan. In het voorbeeld betreft dat een vraagstuk rond belangenverstrengeling maar er zijn vele vraagstukken denkbaar. 'Gebruik van dieren voor wetenschappelijk onderzoek', 'omgaan met vertrouwelijkheid als de situatie om openheid vraagt', 'financieren van de tabaksindustrie', 'zaken doen in het buitenland', 'medicijnontwikkeling voor ziekten waar al een medicijn voor bestaat'. Iedere organisatie heeft eigen morele vraagstukken.

Het is van belang voor organisaties dat medewerkers 'goed' omgaan met dergelijke morele vraagstukken, dat zij op de goede manier de goede dingen doen.

Niet alleen omdat het de medewerkers van de organisatie helpt hun stress te verlichten als ze zich voor een moreel vraagstuk zien geplaatst, ook omdat 'goed omgaan met morele vraagstukken' samenhangt met de identiteit en de reputatie van de organisatie.

En daarnaast omdat het medewerkers en de organisatie helpt recht te doen aan de rechten en belangen van medewerkers, klanten, burgers, dieren en alle andere moreel relevante actoren. Het helpt om onrecht te voorkomen.

In de sociale psychologie, bedrijfsethiek en educatieve wetenschappen is veel onderzoek gedaan naar individueel moreel gedrag. Daarbij richt men zich onder meer op

individuele morele vorming (Gibbs, 2013; Gibbs & Schnell, 1985; Kohlberg, 1973; Rest, Narvaez, Thoma & Babeau, 2000; Van der Ven, 1999), morele besluitvorming (Craft, 2013; Lehnert, Craft, Singh & Park, 2016) en morele oordeelsvorming (Bandura, 1991; Molewijk, Abma, Stolper & Widdershoven, 2008; Turner & Chambers, 2006). Er zijn vragen over de relatie tussen intuïtie en cognitie (Haidt, 2001, 2003; Karssing, 2022; Pizarro & Bloom, 2003) en vragen over of weten wat het goede is om te doen ook impliceert dat medewerkers er naar handelen. Argyris en Schön toonden decennia geleden al aan dat er een verschil is tussen wat mensen zeggen dat ze behoren te doen en wat ze daadwerkelijk doen (Argyris & Schön, 1978): de theory in use verschilt van de espoused theory. En vanuit de bedrijfskunde is ten slotte ook al langer bekend dat mensen als burgers andere beslissingen nemen dan als consument. Dat maakt de vraag of, en zo ja hoe, organisaties kunnen leren over morele vraagstukken relevant.

Er is bovendien in de sociale psychologie ook veel onderzoek gedaan naar fenomenen die het reguleren van moreel gedrag van medewerkers in organisaties in de weg zitten, zoals het zwijgen of wegstappen van leidinggevenden bij geconstateerd amoreel of immoreel gedrag (Bird & Waters, 1989), groepsdenken waardoor individuen gedrag vertonen waar zij zelf niet achter staan (Janis, 1971), en mechanismen in de organisatie waardoor medewerkers zich geen morele vragen meer stellen; een fenomeen dat 'morele ontkoppeling' wordt genoemd (Bandura, 2002; Newman, North-Samardzic & Cohen 2019). Veel aandacht gaat bij dit laatste onderzoek uit naar het hanteren van rationalisaties (Festinger, 1957) ofwel redeneringen om vertoond (immoreel) gedrag te rechtvaardigen.

In de bedrijfsethiek is daarnaast veel aandacht voor organisatorische aspecten van moreel gedrag, zoals 'het ethisch klimaat' of wel de bedrijfscultuur die bepaald gedrag al dan niet stimuleert (Newman, Round, Bhattacharya & Roy, 2017), de kwaliteiten van leidinggevenden en het voorbeeldgedrag dat zij vertonen (gevat onder de noemer 'ethisch leiderschap') (Bedi, Alpaslan & Green, 2016; Ciulla, 2012; Heres, 2014), het managen van moreel organisatiegedrag (Babri, Davidson & Hellin, 2021; Jeurissen, 2009; Kaptein, 2015; Kish-Gephart, Harrison & Treviño, 2010; Treviño, Weaver & Reynolds, 2006), de inrichting van trainingsprogramma's gericht op ethische besluitvorming of ethisch gedrag (Warren, Gaspar & Laufer, 2014) en het effect van moreel beraad op de werkvloer (Molewijk, Abma, Stolper & Widdershoven, 2008; Molewijk, Verkerk, Milius, & Widdershoven, 2008; Weidema, Molewijk, Kamsteeg & Widdershoven, 2013).

Ook is kennis ontwikkeld over het vastleggen van (niet-morele) kennis en het overdragen hiervan aan anderen (Boisot, 1998; Dixon, 2017; Nonaka & Takeuchi, 1995; Paavola & Hakkarainen, 2005; Polanyi, 1964; Szulanski, 1996).

Op onderdelen is dus veel kennis aanwezig over moreel leren in organisaties, met name over het beïnvloeden van moreel gedrag op individueel niveau, maar een samenhangend model over hoe organisaties kunnen leren over morele vraagstukken, bestaat nog niet. Die vraag staat dan ook centraal in dit proefschrift.

1.3 Het leren van organisaties volgens het 4I model van Crossan

Voor organisaties ligt hier een uitdaging: medewerkers hebben morele intuïties, opvattingen en overtuigingen en die brengen zij mee in gesprekken op het werk over wat het goede is om te doen. Om terug te komen op het voorbeeld waarmee deze introductie opende: je broer een opdracht gunnen is goed, je persoonlijke belangen niet verstrengelen met het algemeen belang is goed, publiek geld niet verkwisten is goed, deadlines halen is goed. Wat is in dit geval dan 'het beste' om te doen? Voor een organisatie is het daarbij zaak dat medewerkers op min of meer dezelfde wijze handelen in dergelijke morele vraagstukken die het werk betreffen. Dus dat medewerkers niet als morele éénpitters te werk gaan, die louter varen op hun persoonlijke morele opvattingen en niet of nauwelijks afstemmen met anderen of zich laten corrigeren door anderen (Karssing, 2006).

Het uitwisselen van ervaringen en argumenten is een eerste stap van een moreel leerproces in de organisatie dat leidt tot inzichten over wat te doen en hoe dit in de praktijk te brengen. De algemene vraag hoe organisaties leren, wordt onder meer beantwoord door Crossan, Lane, Maurer en White (Crossan, Lane & White, 1999; Crossan, Maurer & White 2011). Het werk van Crossan et al. is toonaangevend in het onderzoek naar organisatieleren en wordt in dit proefschrift gebruikt voor het bestuderen van het leren van organisatie over morele vraagstukken.¹ Het vernieuwende van het model dat zij hebben ontwikkeld, is dat zij organisatieleren beschrijven als

¹ Het oorspronkelijke artikel uit 1999 waarin het '4I framework' wordt geïntroduceerd, is het meest geciteerde artikel tussen 1999 en 2009 van het toonaangevende tijdschrift *The Academy of Management Review*. In 2011 verscheen een nieuw artikel waarin Crossan onderzoekt hoe het model zich inhoudelijk verder heeft ontwikkeld in het wetenschappelijke onderzoeksveld. Het wordt anno 2022 nog altijd in veel wetenschappelijke publicaties over organisatieleren gebruikt en geciteerd. In hoofdstuk 2 is een overzicht hiervan opgenomen.

een systeem waarin het leren op meerdere niveaus in de organisatie plaatsvindt: het individuele niveau, groepsniveau en organisatieniveau.

Ze beschrijven daarnaast vier sociaal psychologische processen die het leren ondersteunen op en tussen deze niveaus: het proces van Intuïtievorming, Interpreteren, Integreren en Institutionaliseren. Hun model heet dan ook 'het 4I framework'. Het 4I model wordt door veel auteurs gebruikt in hun onderzoek naar organisatieleren. Hieronder wordt dit model kort beschreven.

In het theoretisch kader in hoofdstuk 2 wordt uitgebreider ingegaan op dit model, het gebruik ervan door wetenschappers en waarom het geschikt is voor onderhavig onderzoek naar organisatieleren specifiek over morele vraagstukken.

- *Intuïtievorming* is een proces dat op individueel niveau plaatsvindt. Mensen ontwikkelen nieuwe inzichten op basis van individuele ervaringen in hun leven en hun vermogen om onderliggende of potentiële patronen in die ervaring vast te stellen. Zij vertalen deze inzichten, volgens Crossan et al., vervolgens in metaforen die hun de mogelijkheid bieden tot communicatie. Crossan et al. beschrijven, gebruikmakend van het werk van Weick, het proces van intuïtievorming als *'the preconscious recognition of the pattern and/or possibilities inherent in a personal stream of experience'* (Crossan et al., 1999, p. 525).
- *Interpreteren* is een proces dat Crossan et al. definiëren als: *'(...) the explaining, through words and/or actions, of an insight or idea to one's self and to others'* (Crossan et al., 1999, p. 525). Het proces van interpreteren begint op individueel niveau waarna anderen erbij betrokken worden door middel van conversatie en dialoog. In het interpretatie proces worden intuïtieve individuele ideeën expliciet benoemd, gedeeld en verwerkt. Dit proces leidt bij organisatieleren uiteindelijk tot gedeeld begrip tussen het individu en de ander.
- Het proces van *integreren* vindt volledig op groepsniveau plaats. Het is *'(...) the process of developing shared understanding among individuals and of taking coordinated action through mutual adjustment.'* (Crossan et al., 1999, p. 525). De focus van integratie ligt op het realiseren van coherente, collectieve actie. Het integratieproces leidt dan ook tot integreren van inzichten in beleid, regelgeving en werkwijzen in de organisatie. Hiervoor is het volgens Crossan et al. noodzakelijk dat de inzichten van hun context worden ontdaan en worden geobjectiveerd.

Bij *institutionaliseren* wordt het resultaat van het leren dat heeft plaatsgevonden bij individuen en groepen geformaliseerd en ingebed in de gehele organisatie via systemen, structuren, procedures en strategie. Het is '(...) *the process of ensuring that routinized actions occur*' (Crossan et al., 1999, p. 525). Dit proces onderscheidt organisatieleren van individueel of groepsleren. Door te institutionaliseren, worden ideeën die zijn ontwikkeld op groepsniveau omgezet in organisatorische instituties die permanent beschikbaar zijn voor alle groepen en alle individuele medewerkers van de organisaties. Ook voor groepen en individuele medewerkers die niet bij het leren betrokken zijn geweest.

Wanneer deze vier processen in samenhang gaande zijn op en tussen alle niveaus van de organisatie, is er volgens Crossan et al. sprake van organisatieleren. Het resultaat van organisatieleren is volgens hen het middel waarmee een organisatie strategisch kan vernieuwen: de organisatie kan nieuwe wegen ontdekken en leren voor het realiseren van organisatiedoelen terwijl de organisatie tegelijkertijd weet te behouden wat al geleerd is.

Hieronder pas ik dit model toe op het leren van de organisatie over een moreel vraagstuk, zodat de waarde van dit model ook duidelijk wordt voor het bestuderen van het leren van organisaties over morele vraagstukken.

1.4 4I en leren van organisaties over morele vraagstukken

Ondanks dat het moreel beraad over de belangenverstremgeling van de directeur een teleurstellende ervaring was vanuit mijn perspectief als trainer, was het volgens mijn leidinggevende destijds *good work* met het oog op organisatieleren over morele kwesties. De organisatie deed immers een serieuze poging om collectief te leren over een moreel vraagstuk: men had een moreel vraagstuk geïdentificeerd, een gezamenlijk beraad georganiseerd en was op groepsniveau collectief tot een oordeel gekomen over hoe te handelen nadat men het vraagstuk op systematische wijze had geanalyseerd. Om met het model van Crossan te spreken: het interpretatieproces was op groepsniveau goed verlopen.

Met dit model in de hand worden ook vervolgactiviteiten duidelijk die de organisatie uit dit voorbeeld kan ondernemen om deze ervaring op groepsniveau onderdeel te laten zijn van een moreel leerproces voor de hele organisatie. Crossan et al. volgend,

kan de organisatie activiteiten ondernemen om het proces van interpretatie breed in te zetten in de organisatie, waardoor meer groepen tegelijkertijd gaan leren over hun eigen morele vraagstukken binnen dit thema. Zo kan de uitkomst van dit ene moreel beraad worden opgeschreven, opgeslagen en gedeeld met andere onderdelen in de organisatie waar men zich de vraag stelt hoe om te gaan met een broer van een directeur die voor een goede prijs binnen de gestelde deadline een opdracht kan uitvoeren. Of waar men zich (op iets abstracter niveau) afvraagt hoe om te gaan met familieleden die een appèl op je doen. Of waar men (op nog abstracter niveau) worstelt met het voorkómen van belangenverstremgeling of vriendjespolitiek in het algemeen. Op die manier kunnen ook de medewerkers uit andere onderdelen van de organisatie hun voordeel doen met de inzichten die dit ene moreel beraad had opgeleverd.

Er kunnen daarnaast meerdere moreel beraden worden georganiseerd over het algemene thema belangenverstremgeling binnen de organisatie. De uitkomsten van al die moreel beraden kunnen vervolgens worden gedeeld en vergeleken met elkaar. En dat kan weer leiden tot een generiek inzicht in de organisatie over 'belangenverstremgeling'. Crossan et al. noemen het genereren van gedeelde inzichten een van de resultaten van een succesvol verlopen interpretatieproces.

Na het organiseren van een dergelijk interpretatieproces, kan de organisatie een integratieproces inzetten waarbij opgedane inzichten onderdeel kunnen worden van de interne regelgeving, werkwijzen, routines en structuren. De leiding van de organisatie kan bijvoorbeeld op organisatieniveau aan de hand van het ontwikkelde inzicht over 'belangenverstremgeling' een organisatiestandpunt formuleren over 'belangenverstremgeling' gebaseerd op de praktijk, de gedragscode kan eventueel worden aangepast op basis van deze analyse, verantwoordelijkheden voor leiding-gevendens ter voorkoming van belangenverstremgeling kunnen worden geformuleerd of aangescherpt, processen die gevoelig zijn voor belangenverstremgeling kunnen worden doorgelicht en zo meer. En als al deze aanpassingen in de interne regelgeving, werkwijzen, routines en structuren zijn gerealiseerd, kan de organisatie activiteiten ondernemen waarmee deze aanpassingen worden ingebed in de praktijk van medewerkers.

Dit proces noemen Crossan et al. het institutionaliseren van de opgedane inzichten. Door middel van bijvoorbeeld trainingen, *workshops*, lezingen, en voorbeeldgedrag van leidinggevendens kunnen de opgedane inzichten worden overgedragen en

geleerd aan alle medewerkers van de organisatie. Ook directe aansturing en controle van medewerkers is hierbij van belang. De kans is op die manier groot dat medewerkers na dit institutionaliseringsproces het inzicht internaliseren en het gedrag gaan vertonen dat door de organisatie is gewenst.

En zo kan het dat de hele organisatie volgens het 4I model heeft geleerd naar aanleiding van de morele vraag van één directeur in het najaar van 2007 over ‘belangenverstrengeling’. Het begon met een bijeenkomst/dialogo waarin medewerkers met elkaar in gesprek raken over een moreel vraagstuk, waarna de bal ging rollen. Het 4I model, dat ontwikkeld is voor organisatieleren in het algemeen, levert dus veel aanknopingspunten om het leren van organisaties over morele vraagstukken mee te bestuderen.

1.5 Leren naar aanleiding van moreel beraad

Er wordt dagelijks volop geleerd in organisaties over morele vraagstukken. Medewerkers zijn met elkaar in gesprek over hun werk, zien gedrag van elkaar en van hun leidinggevend, passen bepaalde werkwijzen toe. En binnen steeds meer organisaties worden georganiseerde reflectiegesprekken gevoerd. Intervisie is een bekende vorm, maar ook moreel beraad op de werkvloer komt voor. Een moreel beraad is een overleg waarin op gestructureerde wijze wordt gereflecteerd op een moreel vraagstuk dat speelt in de beroepspraktijk of op de werkvloer (Eijkholt, De Snoo-Trimp, Ligtenberg & Molewijk, 2022; Inguaggiato, Metselaar, Porz & Widdershoven, 2019; Jellema, Kremer, Mackor & Molewijk, 2017; Kanne, 2016).

In Nederland is de afgelopen twee decennia een praktijk ontstaan waarbij organisaties de uitkomst van zo’n moreel beraad opschrijven in een apart document dat zij ‘moresprudentie’ noemen (Wirtz, 2004; Wirtz & Karssing, 2015).

“Net als er een voortgaand verslag bestaat van de toepassingspraktijk van het recht, die systematisch wordt neergelegd in jurisprudentie, zou ook het gesprek over integriteit en alle afwegingen, keuzes en beslissingen moeten worden opgetekend. We zouden dit met een beetje fantasie ‘moresprudentie’ kunnen noemen.” (Wirtz 2004, p.16)

Het idee hierachter is onder meer dat medewerkers die niet bij het beraad aanwezig waren, op die manier kunnen delen in de kennis die door collega’s is ontwikkeld. En de inzichten blijven daarnaast -door ze vast te leggen - behouden voor de organisatie. Ook als medewerkers die betrokken waren bij de kennisontwikkeling de organisatie hebben verlaten.

1.6 Centrale vraag: Hoe kan moresprudentie bijdragen aan bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken?

Verschillende auteurs geven aan dat moreel beraad en moresprudentie in potentie een sleutelrol kunnen vervullen bij het organisatieleren over morele vraagstukken (Abma, Molewijk & Widdershoven, 2009; Bleyer, 2020; Bontemps-Hommen, Baart & Vosman, 2020; Buitink, Ebskamp & Groothoff, 2019; Haan, Van Gurp, Naber & Groenewoud, 2018; Hilden & Tikkamäki, 2013; Kanne & Grootoek, 2014; Versteegen, 2016; Wierdsma, 2019; Wierdsma & Swieringa, 2011; Wirtz, 2004; Wirtz & Karssing, 2015). De op groepsniveau opgedane inzichten kunnen op organisatie-niveau leiden tot aanpassing van bestaand beleid dat vervolgens ten uitvoer wordt gebracht door de gehele organisatie. Het is echter nog niet bekend hoe moresprudentie het beste ontwikkeld kan worden om dit effect te sorteren en wat succesfactoren en hinderfactoren zijn voor organisatieleren over morele vraagstukken.

De **centrale vraag** in dit proefschrift luidt dan ook: Hoe kan moresprudentie bijdragen aan bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken?

In deze centrale vraag wordt het voorzetsel ‘bestendig’ bewust gebruikt. De focus ligt in dit onderzoek op de manier waarop moresprudentie ertoe kan bijdragen dat het leren van de organisatie aanhoudend plaatsvindt en dat wat geleerd wordt blijvend is voor de organisatie.

Het gaat dus niet alleen om het eenmalig produceren en opslaan van een moreel inzicht in de vorm van moresprudentie door een kleine groep mensen, maar ook om manieren waarop moresprudentie en de ontwikkeling ervan onderdeel kan zijn van een continu leerproces van een organisatie. Vanwege de focus op het bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken is het van belang om aandacht te hebben voor de rol van de ethicus en de ethische expertise hierbij. De ethicus heeft

immers in principe de expertise om reflectie processen van groepen op morele vraagstukken te begeleiden, om morele inzichten te expliciteren en om de organisatie hierover te adviseren. Een ethicus kan dus in principe een rol vervullen in het leren van organisaties op een wijze dat het leren bestendig is.

Om de centrale onderzoeksvraag van dit proefschrift te beantwoorden zijn drie deelvragen geformuleerd:

Deelvraag 1 Hoe verlopen de processen van interpreteren, integreren en institutionaliseren ten aanzien van organisatieleren over morele vraagstukken?

Deze deelvraag richt zich op de toepassing van het 4I model van Crossan specifiek voor het leren over morele vraagstukken. Het antwoord op deze deelvraag wordt in dit proefschrift geformuleerd aan de hand van twee *case studies*. Hierdoor ontstaat een empirisch beeld van hoe het leren van organisaties over morele vraagstukken verloopt. Het onderzoek richt zich op drie van de vier processen die centraal staan in dit model, omdat in die drie processen moresprudentie een rol zou kunnen spelen. Moresprudentie is immers de resultante van een proces dat zich tussen mensen afspeelt, terwijl intuïtievorming een proces is dat zich binnen een individu afspeelt (Damasio, 1996). Theoretische kennis over intuïtievorming of het gebruik van intuïtie zal waar nodig wel betrokken worden in dit onderzoek.

Deelvraag 2 Wat bepaalt of morele inzichten worden geïnstitutionaliseerd?

Deze deelvraag richt zich op factoren die het institutionaliseren van morele inzichten kunnen hinderen en ondersteunen. Ook het antwoord op deze deelvraag wordt in dit proefschrift geformuleerd aan de hand van de eerdergenoemde twee *case studies*. Er zullen verschillende contextfactoren duidelijk worden die van invloed zijn op het institutionaliseren van morele kennis. Zoals de mate waarin het morele vraagstuk urgent wordt gevonden, de mogelijkheid om nieuwe morele inzichten in co-creatie te ontwikkelen, en de mogelijkheid om te oefenen met de nieuwe morele inzichten voordat institutionalisering plaatsvindt. Ook in de aard van de morele kennis zelf lijken aspecten aanwezig te zijn die de overdracht van het leren ondersteunen dan wel hinderen. Zo lijkt een louter cognitieve benadering van morele kennis niet voldoende om deze kennis succesvol te institutionaliseren.

Deelvraag 3 Hoe krijgt moresprudentie vorm en welke rol heeft de ethicus daarbij?

In Nederland bestaat inmiddels een praktijk waarin moresprudentie wordt ontwikkeld met als doel de organisatie te laten leren. Voor de beantwoording van deze laatste deelvraag is een Delphi onderzoek uitgevoerd onder experts die betrokken zijn bij het ontwikkelen van moresprudentie in het kader van het leren van organisaties over morele vraagstukken. Ook zijn diepte-interviews gehouden met ethici die reflectieprocessen begeleiden, moresprudentie ontwikkelen en hierover adviseren. Hierdoor ontstaat er een beter beeld van wat moresprudentie in de praktijk is, welke doelen men stelt, wie de doelgroep is, en wat de rol van de ethicus en de ethische expertise is bij de ontwikkeling van moresprudentie in het kader van het leren van de organisatie over morele vraagstukken. Ook wordt duidelijk hoe moresprudentie te plaatsen is in het model van Crossan et al..

Het beantwoorden van deze drie deelvragen draagt bij aan het antwoord op de centrale vraag naar het bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken.

1.7 Wetenschappelijke en maatschappelijke relevantie

Dit onderzoek levert op vier manieren een bijdrage aan de bedrijfsethiek als wetenschap.

Ten eerste toont dit proefschrift dat een bestaand model over niet-moreel organisatieleren ook bruikbaar is voor het bestuderen van het leren van organisaties over morele vraagstukken. Dit levert nieuwe inzichten op over factoren die het institutionaliseren van morele inzichten kunnen ondersteunen en hinderen. Ten tweede ontwikkelt dit onderzoek nieuwe inzichten over het nog relatief jonge begrip 'moresprudentie' en de potentie ervan voor organisatieleren. Ten derde introduceert dit proefschrift het begrip *moral matching*. Dit begrip is afkomstig uit de marketing literatuur en wordt nader uitgewerkt in het laatste hoofdstuk omdat het helpt om het leren van organisaties over morele vraagstukken beter te begrijpen. Ten vierde levert het onderzoek een bijdrage aan de discussie over de rol van de ethicus en de relevantie van ethische expertise in organisaties in het kader van het leren over morele vraagstukken.

Daarnaast is het onderzoek niet alleen wetenschappelijk maar ook maatschappelijk relevant, omdat het inzichten biedt voor professionals die werk maken van het leren van organisaties op het gebied van ethiek en integriteit. Te denken valt aan medewerkers *Human Resources en Learning en Development* die verantwoordelijk zijn voor het leren van medewerkers, aan medewerkers op het gebied van ethiek, integriteit en compliance, en voor leden van het topmanagement of Raden van bestuur van organisaties die verantwoordelijk zijn voor het creëren van een organisatiecultuur waarbinnen men reflecteert op het goede handelen. Het onderzoek biedt tevens inzichten over de praktische voorwaarden waaronder dit type leren het meeste kans van slagen heeft.

1.8 Leeswijzer

- In hoofdstuk 2: *Theorie over het leren van organisaties en overdracht van morele inzichten* worden de centrale begrippen van dit proefschrift besproken. Op basis van de literatuur wordt betoogd dat morele inzichten - als vorm van expliciete morele kennis - in principe kunnen worden overgedragen, onderdeel kunnen worden van het externe organisatiegeheugen en daarmee kunnen bijdragen aan het leren van de organisatie over morele vraagstukken. Daarnaast wordt betoogd dat de ethicus hierbij verschillende rollen kan hebben en dit wordt onderbouwd door de literatuur.
- In hoofdstuk 3: *Methodologie* worden de methoden uiteengezet die zijn gehanteerd ter beantwoording van de centrale vraag en de deelvragen. Ook wordt de gehanteerde analysemethodiek uitgelegd en verantwoord.
- In de Hoofdstukken 4 en 5 worden de resultaten weergegeven van de twee uitgevoerde *case studies* ter beantwoording van met name deelvraag 1 en deelvraag 2. Hoofdstuk 4 betreft het onderzoek naar het morele leerproces van leden van Dierexperimentencommissies in Nederland en hoofdstuk 5 betreft het morele leerproces van vertrouwenspersonen in de gemeente Amsterdam. Duidelijk wordt dat sociale interactie op verschillende niveaus in de organisatie van belang is voor het morele leren in deze praktijken.
- In hoofdstuk 6: *Moresprudentie, organisatieleren en de rol van de ethicus* worden de resultaten beschreven van het Delphi onderzoek onder experts die in Nederland moresprudentie ontwikkelen in het kader van organisatieleren over morele vraagstukken. Dit beantwoordt deelvraag 3. Er worden verschillende vormen van moresprudentie beschreven die de afgelopen twee decennia in de praktijk zijn

ontstaan. Iedere vorm draagt bij aan organisatieleren over morele vraagstukken, maar heeft ook zijn eigen focus en doelgroep. Ook wordt beschreven welke rol de ethicus in de praktijk heeft bij het ontwikkelen, formuleren en verspreiden van alle vormen van moresprudentie.

- In Hoofdstuk 7 wordt antwoord gegeven op de drie deelvragen en de centrale vraag. Daarnaast plaats ik het begrip moresprudentie in het 4I model van Crossan et al., werk ik het concept *moral matching* verder uit en formuleer ik praktische handvatten waarmee moresprudentie kan bijdragen aan bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken. Het hoofdstuk eindigt met het beschrijven van de beperkingen van het onderzoek, de bijdragen die dit onderzoek levert aan wetenschap en praktijk en met het formuleren van vragen voor vervolgonderzoek.

2

Theorie over het leren
van organisaties en
overdracht van morele
inzichten

Dit proefschrift gaat over het leren van organisaties over morele vraagstukken en onderzoekt de rol van moresprudentie en de rol van de ethicus.

De **centrale vraag** van dit proefschrift luidt:

Hoe kan moresprudentie bijdragen aan bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken?

De **deelvragen** van het proefschrift zijn:

1. Hoe verlopen de processen van interpreteren, integreren en institutionaliseren ten aanzien van organisatieleden over morele vraagstukken?
2. Wat bepaalt of morele inzichten worden geïnstitutionaliseerd?
3. Hoe krijgt moresprudentie vorm en welke rol heeft de ethicus daarbij?

In dit hoofdstuk zal duidelijk worden dat op basis van wetenschappelijke literatuur, er een rol weggelegd is voor moresprudentie bij het leren van organisaties over morele vraagstukken.

Op basis van de literatuur over niet-moreel leren en overdracht van niet-morele kennis, wordt beredeneerd hoe morele inzichten onderdeel kunnen worden van het organisatiegeheugen. Vervolgens wordt beschreven welke factoren de overdracht van deze inzichten mogelijk kunnen hinderen. Daarbij komt aan de orde dat morele inzichten kenmerken hebben van gesitueerde kennis, wat betekent dat morele inzichten onderdeel zijn van een praktijk en daaruit niet geabstraheerd kunnen worden zonder verlies van betekenis. Om dit te onderbouwen is onder meer gebruik gemaakt van wetenschappelijke literatuur over kennis, kennisontwikkeling en kennisoverdracht.

Een en ander heeft gevolgen voor de verwachtingen die men kan hebben over de rol van moresprudentie voor het leren van organisaties over morele vraagstukken. Moresprudentie kan onder meer een rol spelen bij het leren van organisaties als de morele inzichten die erin verwoord zijn, via een aantal processen onderdeel worden van het organisatiegeheugen. Hoewel morele inzichten misschien deels niet overdraagbaar zijn, toont recent onderzoek aan dat overdracht van morele kennis in principe mogelijk zou moeten zijn. Het ontwikkelen van moresprudentie als drager van morele kennis en als onderdeel van het organisatiegeheugen, heeft dus op basis van

de literatuur de potentie om organisaties te ondersteunen bij het leren over morele vraagstukken.

Om tot conclusies te komen over het leren van organisaties over morele vraagstukken, wordt nader ingegaan op de definitie van organisatieleren die in dit proefschrift wordt gehanteerd en de achtergrond daarvan. Er zal uitgebreid worden stilgestaan bij een model om organisatieleren mee te bestuderen: het 4I model van Crossan et al, 1999.

Dit model vormt de lens waarmee het leren van organisaties over morele vraagstukken in dit proefschrift zal worden bestudeerd, waarmee gekeken gaat worden naar moresprudentie ontwikkeling en naar het verspreiden en overnemen ervan in de organisatie.

Het hoofdstuk is als volgt opgebouwd:

- In paragraaf 2.1 wordt besproken wat morele vraagstukken zijn.
- In paragraaf 2.2 wordt onderbouwd hoe de begrippen organisatie, organisatieleeren en organisatiegeheugen in dit proefschrift worden benaderd.
- In paragraaf 2.3 wordt het 4I model, dat in dit proefschrift fungeert als de lens voor het bestuderen van het leren van organisaties over morele vraagstukken, uitgebreid besproken.
- In paragraaf 2.4 worden de begrippen kennis en kennisoverdracht onderzocht en in relatie gebracht met het leren van organisaties.
- In paragraaf 2.5 staat het begrip moresprudentie centraal. Onderzocht wordt welke eisen gesteld kunnen worden aan de kwaliteit van morele inzichten die zijn verwoord in moresprudentie. Daarbij zal worden ingegaan op het proces dat voorafgaat aan het formuleren van een moreel inzicht en zal het moreel beraad nader worden beschouwd.
- In paragraaf 2.6 wordt onderzocht welke rol een ethicus kan hebben bij leren van organisaties over morele vraagstukken op basis van de literatuur.
- Het hoofdstuk sluit af met een korte samenvatting van wat op basis van de literatuur verwacht kan worden van de rol van moresprudentie bij bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken.

2.1 Morele vraagstukken

2.1.1 De rol van de moraal

Het woord 'moraal' is afgeleid van het Latijnse woord 'mos' dat 'gewoonte, manier en zin' betekent. Het woord 'moralis', dat is afgeleid van het woord 'mos', betekent 'betreffende zeden of handelingen' (Van Veen & Sijs, 2011). Moraal lijkt dus de manier te zijn waarop iemand gewoon is de dingen te doen. Het heeft betrekking op 'de zeden' dat is gedefinieerd als 'het totaal aan handelingen en opvattingen die iedereen in een gemeenschap fatsoenlijk en goed vindt' (Kernerman, z.d.) Nauwkeuriger beschreven is moraal dus een set aan gedeelde opvattingen binnen een groep over wat fatsoenlijk en goed gedrag is. Het betreft niet alleen een set opvattingen van een individu, maar ook van een collectief.

Bolt et al. formuleren het als volgt: 'De moraal is het geheel van morele normen en waarden dat door een individu of binnen een groep, instelling of cultuur als een belangrijke richtlijn voor het eigen handelen wordt beschouwd.' (Bolt, Verweij & Van Delden, 2010, p.35).

In deze beschrijving van moraal komen de woorden 'normen' en 'waarden' voor. Deze woorden vragen om nadere uitleg. Normen zijn concrete gedragsregels of handelingsvoorschriften. Ze geven uiting aan iets dat op abstracter niveau van waarde of waardevol wordt geacht. Waarden zijn belangrijke nastrevenswaardige eigenschappen, ervaringen of situaties. Om uiting te geven aan een waarde die belangrijk is, zoals bijvoorbeeld respect voor dieren, hanteren mensen normen voor zichzelf en elkaar ten aanzien van het omgaan met dieren, zoals voor het houden, gebruiken en eten van dieren. Normen kunnen de handelingsruimte van mensen beperken, maar tegelijkertijd maken ze het mogelijk om te handelen en geven ze er richting aan (Karssing, 2006).

De moraal geeft vorm en betekenis aan de relatie tussen een individu en 'de ander'. Omdat dieren bijvoorbeeld van waarde zijn voor iemand, legt deze zichzelf normen op over zijn omgang met deze dieren. De moraal geeft aan hoe je de goede dingen op de goede manier doet in relatie tot die ander (Karssing, 2022). Daarmee kan de moraal, en het waarden- en normenkader daarbinnen, behulpzaam zijn bij het oplossen van een moreel vraagstuk in de organisatie.

In dit proefschrift hanteer ik het uitgangspunt dat een handeling moreel te rechtvaardigen is als deze voldoende rekening heeft gehouden met de rechten en belangen

van iedereen die betrokken is bij en de gevolgen ondergaat van het handelen (Topal, 2017). Die ander kan iedereen zijn; van collega, leverancier, klant, burger, tot dieren en wellicht de levenloze natuur. Wie moreel relevant is in een kwestie wordt bepaald in interactie tussen mensen. Wat 'voldoende rekening houden met die ander' is, wordt ook in de interactie bepaald. De moraal is niet subjectief of relatief, noch objectief en absoluut. Het heeft geen fysieke verschijningsvorm zoals een boom dat heeft. Of een dier. Of een mens. Het ontstaat tussen mensen, het bestaat en het wordt voortdurend uitgedaagd, behouden en aangepast.

2.1.2 Verschillende soorten morele vraagstukken

Bij een moreel vraagstuk is een (of meer) ander(en) betrokken die gevolgen onder- vindt van het handelen van een persoon.

"A moral issue is present where a person's actions, when freely per- formed, may harm or benefit others. In other words, the action or decision must have consequences for others and must involve choi- ce, or volition, on the part of the actor or decision maker." (Jones, 1991, p. 367)

De handeling impliceert een keuze van de persoon, onder meer over wie er voordeel dan wel schade zal ondervinden van het handelen.

In organisaties kunnen verschillende soorten morele vraagstukken worden on- derscheiden (Geva, 2006): situaties waarin het morele aspect niet wordt herkend, situaties waarin het moeilijk is voor iemand om te bepalen wat het goede is om te doen, omdat niet duidelijk is wat de gevolgen zijn van het handelen of situaties waarin gehandeld moet worden maar er geen, onduidelijke of conflicterende morele richtlijnen zijn voor het handelen. Ieder van deze situaties vraagt om een andere benadering. Soms vraagt de situatie om nadere analyse en onderzoek naar de vraag wat het goede is om te doen, zoals bijvoorbeeld het geval is voor een directeur die overweegt om een forse ontslagronde uit te voeren ter voortbestaan van het bedrijf. Enerzijds hebben de medewerkers individuele werknemersrechten en heeft de di- recteur contractuele verplichtingen tegenover deze medewerkers, anderzijds is het voortbestaan van het bedrijf van collectief belang voor alle medewerkers. Nadere analyse en onderzoek naar de vraag wat het goede is om te doen, is dan nodig. Dat kan er in het bovenstaande geval toe leiden dat de directeur besluit om over te gaan tot het uitvoeren van de forse ontslagronde omdat de directeur het voortbestaan van

het bedrijf meer gewicht geeft in de afweging dan de rechten van medewerkers en de plichten van de werkgever.

Aan deze laatste argumenten kan worden tegemoet gekomen door een afvloeiings- regeling te treffen voor medewerkers die worden ontslagen. De analyse kan er echter ook toe leiden dat de afweging anders uitvalt en de directeur meent dat in de huidige situatie een ontslagronde niet te rechtvaardigen is. Bijvoorbeeld omdat het voordeel van ontslag van medewerkers voor het bedrijf betrekkelijk is en niet opweegt tegen de schade die medewerkers ondergaan. Of omdat er andere maatregelen zijn om het voortbestaan te garanderen die geen of minder gevolgen hebben voor medewerkers. In andere situaties is het duidelijk wat de persoon te doen staat, en is er moed en/of wilskracht nodig om dit ten uitvoer te brengen.

Om te leren in organisaties over morele vraagstukken, is het van belang dat een moreel vraagstuk dus wordt herkend, dat er een keuze wordt gemaakt over het han- delen en dat er daadwerkelijk wordt gehandeld. Een leerproces kan zich op alle drie de aspecten richten. In dit onderzoek zal ik specifiek kijken naar leerprocessen die zich richten op morele vraagstukken, waarbij het centrale probleem is de vraag en het oordeel over hoe te handelen in een specifieke situatie.

2.2 Het leren van organisaties

Om te begrijpen hoe organisaties kunnen leren over morele vraagstukken, is het nodig een opvatting te hebben over wat een organisatie is en wat organisatieleren is. De manier waarop de organisatie wordt begrepen, definieert immers ook de manier waarop organisatieleren wordt begrepen (Morgan, 1986, 2011).

2.2.1 Wat is een organisatie?

Mijn benadering van de organisatie heeft wortels in zowel de functionalistische be- nadering van de organisatie als de constructivistische benadering. Vanuit functiona- listisch perspectief wordt de organisatie begrepen als een rationeel werkend systeem waarin formele hiërarchische structuren werkzaam zijn (Argote & Greve, 2007; Cyert & March, 1963). Het doel van de organisatie is om producten en diensten te leveren op effectieve wijze. Er is een verschil tussen de medewerker, de organisatie en het product of de dienst die wordt geleverd. De tekortkoming van deze benadering is dat het geen oog heeft voor de aanwezigheid van (informele) sociale structuren binnen

de organisatie en voor de werking van macht en technologie (Ackroyd & Fleetwood, 2000; Tsoukas, 1994).

Vanuit constructivistisch perspectief is een organisatie een sociaal geconstrueerde entiteit en is er veel aandacht voor de werking van macht en voor sociale interacties. Niet alleen mensen, ook artefacten zoals teksten, apparaten, technologie, symbolen en rituelen zijn actoren die gezamenlijk bepalen wat de organisatie is (Dandridge, Mitroff & Joyce, 1980; Engeström, 2000; Langley & Tsoukas, 2011; Latour, 1996). Een organisatie is vanuit dit perspectief te beschouwen als een betekenis gevende structuur, waarbij cultuur en sociale processen belangrijk zijn.

In het kader van dit proefschrift bestudeer ik de organisatie als een sociaal systeem dat, in navolging van Cyert & March (1963), tegelijkertijd ook een functioneel systeem is. Naast een sociaal systeem waarin mensen in interactie met elkaar en de context waarin zij zich begeven betekenis geven aan hun eigen en elkaars handelen, is het ook een systeem waarin de relaties en de interacties in de praktijk zijn voorgeschreven middels taak- en functieomschrijvingen en vaak ook organigrammen. Hierdoor zijn mensen in de organisatie niet volledig vrij in hun handelen. De organisatiestructuur coördineert immers het handelen zodanig dat het behalen van een gezamenlijk resultaat mogelijk is. Dat leidt tot het gebruik van de volgende definitie voor organisatie:

“Organizations are multi-layered social worlds, or entities that include human and non-human actors and have shared perspectives, activities, and discourses. They have the duality of stability and change that is manifested in formal structures that are enacted, negotiated, and redefined by organization members.”

(Popova-Nowak & Cseh, 2015, p. 315)

Een organisatie is in mijn benadering zowel statisch als dynamisch. Statisch omdat de functionele structuur het handelen van mensen richt en begrenst. Dynamisch omdat interactie tussen mensen kritische reflectie mogelijk maakt op de functionele structuur (verandering) van de organisatie.

2.2.2. Organisatieleren of lerende organisatie?

Vaak wordt als doel van het leren van organisaties genoemd dat organisaties beter worden in het behalen van hun doelen, dat het leren dat plaatsvindt verspreid raakt

over alle individuen in de organisatie, en dat het resultaat van het leren ingebed raakt in de systemen, structuren en cultuur van de organisatie (Easterby-Smith, Burgoyne & Araujo, 2000).

Maar ook voor een theorie over organisatieleren [R1][HB2]waarmee die doelen bereikt zouden kunnen worden, geldt dat er verschillende benaderingen bestaan (Bapuji & Crossan, 2004; Bontis, Crossan & Hulland, 2002; Easterby-Smith, 1997; Easterby-Smith, Crossam & Nicolini, 2000; Popova-Nowak & Cseh, 2015; Ricciardi, Cantino & Rossignoli, 2021; Turi, 2019; Mooijman, Rijken & Van Dam, 2022). In de systemische benadering van het leren van organisaties wordt er onderscheid gemaakt tussen de termen ‘organisatieleren’ en ‘lerende organisatie’. Deze twee termen worden soms onterecht als synoniemen gebruikt. Het werk van Argyris en Schön is verbonden aan de term ‘organisatieleren’ en het werk van Senge aan de term ‘lerende organisatie’. Kort samengevat richt ‘organisatieleren’ zich op de inhoud van het leren en de systemische aspecten daarvan en is de focus van ‘de lerende organisatie’ op ‘hoe’ er als organisatie kan worden geleerd en het gebruik van verschillende leervormen hierbij. Hieronder worden beide benaderingen besproken.

Organisatieleren

De term ‘organisatieleren’ heeft zijn basis in het onderzoek naar de lerende organisatie maar richt zich specifiek op het duiden en verklaren van de aard van leerprocessen en de uitkomsten daarvan (Örtenblad, 2001). Argyris en Schön wierpen in 1978 het vraagstuk op hoe mensen in organisaties leren en legden het verband met hoe een organisatie als systeem kan leren (Argyris & Schön, 1978). Zij zien organisatieleren in relatie tot het detecteren van problemen in de organisatie en het oplossen ervan. Ze ontwikkelden het concept van *single loop* en *double loop* leren.

Single loop leren betreft het (aan)leren van actiestrategieën. Het is te begrijpen als het leren dat zich manifesteert in inwerkingsprogramma’s van medewerkers: ‘zo doen wij de dingen hier’. Mensen raken bekend met werkwijzen en passen die toe. Als er een fout wordt gemaakt, corrigeren zij zichzelf of ze worden gecorrigeerd door anderen. De werkwijze zelf staat niet ter discussie, het gaat om de juiste toepassing ervan.

Bij *double loop leren* lopen mensen aan tegen situaties waarin zij de vraag stellen of de werkwijze wel de juiste is. ‘Doen we wel de goede dingen als we deze problemen het hoofd moeten bieden?’ is hierbij de vraag. Mensen leren bij *double loop* leren de

werkwijzen en principes die eraan ten grondslag liggen, te veranderen en hun gedrag daarop aan te passen. Double loop leren vereist kritische reflectie op het eigen handelen. Het vereist daarnaast dat mensen hun overtuigingen kunnen herzien. Weick noemt dit het aanpassen van hun mentale kaarten (Weick, 1979).

Later voegen Argyris en Schön aan dit concept de term *deutero leren* toe. Daarmee bedoelen ze het leren van de organisatie om te kunnen leren als organisatie. Argyris en Schön richten hun aandacht bij het leren van organisaties op het *individuele* leren van medewerkers in de context van de organisatie.

Wierdsma en Swieringa hebben op basis van het werk van Argyris en Schön een concept uitgewerkt voor *collectief* leren, waarbij individuen in de concrete context van een organisatie en in interactie met elkaar (bijvoorbeeld in een groep, team of afdeling), tot collectieve nieuwe inzichten komen (Wierdsma & Swieringa, 2011). Hun uitgangspunt is hierbij dat organisaties als systeem pas gaan leren als de bestaande regels niet meer leiden tot gewenste resultaten. In *enkelslag leren* (dat sterk overeenkomt met single loop leren) leert het collectief (groep, team of afdeling) om de bestaande opdrachten, voorschriften, gedragshandelingen goed uit te voeren als collectief en daar steeds beter in te worden. De werkwijzen kunnen bij enkelslag leren worden aangepast, maar binnen de bestaande kaders. Bij *dubbelslag leren* volstaat het aanpassen binnen de kaders niet meer en ontstaat de vraag 'Waarom deden we dit? Moeten we de kaders veranderen?'. Dit type leren leidt tot nieuwe structuren en bedrijfsstrategieën. Bij *drieslag leren* ten slotte, maakt de organisatie volgens Wierdsma en Swieringa een paradigmatische switch door. Om de problemen het hoofd te bieden, is reflectie nodig op wezenlijk niveau, het niveau van de identiteit van de organisatie. De uitkomst van drieslag leren kan een aanpassing van de organisatie-identiteit betekenen. Een organisatie die intensieve veeteelt bedrijft, besluit bijvoorbeeld om over te gaan op het concept van biologisch boeren.

Single loop leren en enkelslag leren zijn vergelijkbare processen. Beide richten zich op het aanleren van gedrag en het corrigeren voor symptomen ervan. Bij single loop leren betreft dit het aanleren en corrigeren van individueel gedrag en bij enkelslag leren betreft dit het aanleren en corrigeren van collectief gedrag. Ook *double loop* leren en dubbelslag leren zijn vergelijkbare processen. Beide betreffen het veranderen en bijstellen van respectievelijk individueel en collectief gedrag ten gevolge van het reflecteren op de norm. Wierdsma & Swieringa maken in dit opzicht

echter onderscheid tussen veranderen in de zin van innoveren (wat een strategische verandering impliceert) en veranderen in de zin van het ontwikkelen van een nieuwe organisatie identiteit. Dit laatste noemen zij drieslag leren. Wierdsma en Swieringa merken op dat veel organisaties zich hoofdzakelijk richten op enkelslag leren. Zij suggereren dat een reden hiervoor kan zijn dat dubbelslag leren en drieslag leren veel tijd, geld en inzet vraagt van mensen en van de organisatie en dat het gepaard gaat met het maken van fouten, wat veel organisaties zich niet kunnen of willen permitteren (2011, p.78).

De lerende organisatie

De term 'lerende organisatie', die ook vaak wordt gebruikt als het gaat om het leren van organisaties, is afkomstig uit de Human Resource Development (HRD) literatuur, met Senge als belangrijke grondlegger van dit begrip (Senge, 1990). Ook Senge richt zich op de vraag hoe binnen organisaties problemen kunnen worden opgelost en ook zijn antwoord is dat een systeemaanpak is vereist. Volgens Senge moet het systeem in staat zijn om te leren. Door te werken aan vijf disciplines, die vijf benaderingen voor het leren vertegenwoordigen, kan een organisatie een lerende organisatie worden. De vijf disciplines zijn: 1. het werken aan persoonlijk meesterschap, 2. het werken aan diepgewortelde overtuigen (die hij mentale modellen noemt), 3. het bouwen aan een gedeelde visie, 4. het werken aan het vermogen om als team te leren en 5. het kunnen denken in termen van systeemaanpak, wat volgens hem een optelling is van de eerdere vier disciplines.

Het concept 'lerende organisatie' heeft de focus gericht op het vinden van manieren om leerprocessen in organisaties te faciliteren zoals dialoogvormen, teamleren, continu leren en leiderschapsprojecten (Pedler, Burgoyne & Boydell, 1991; Pedler & Burgoyne, 2017). Het wetenschappelijk onderzoek naar de lerende organisatie richt zich op manieren die het leren van medewerkers ondersteunen of mogelijk maken. Het concept is normatief in de zin dat het uitspraken doet over 'hoe een organisatie die wil blijven, zich moet gedragen' (Ruijters & Simons, 2012, p. 353).

Dit proefschrift richt zich primair op 'organisatieleren'. Ik ben immers geïnteresseerd in de systemische aspecten van het leren van organisaties over morele vraagstukken en in de verspreiding en overdracht van morele inzichten. Ik zal mij dus niet richten op onderwerpen waarover - vanuit HRD - wordt nagedacht in het kader van het leren van organisaties, zoals manieren om individuele en teamcompetenties te verhogen met organisatieleren, vormen van leiderschap die het organisatieleren

ondersteunen, het creëren van een gezonde leercultuur, of organisatieleren en het verhogen van productiviteit.

2.2.3 Individueel en collectief leren

In de literatuur over 'de lerende organisatie' wordt ook de term 'collectief leren' gebruikt. Collectief leren wordt dan beschreven als een situatie waarin een collectief proces is ingericht dat leidt tot een expliciete collectieve uitkomst. Andere termen die hiervoor gebruikt worden zijn 'groepsleren' en 'organiserend leren'. Het is leren dat plaatsvindt in een groep in een organisatie.

De Laat en Simons brengen nuances aan in deze beschrijving van collectief leren (zie Figuur 1) (De Laat & Simons, 2002). In hun model is er alleen sprake van collectief leren als zowel het proces als de opbrengst collectief is. Soms zijn processen collectief ingericht maar is de uitkomst dat niet. Dit kan bijvoorbeeld het geval zijn bij een werkoverleg of intervisie. Dan leren individuen in de sociale interactie. En ook zijn er situaties denkbaar waarbij individuen los van het collectief hebben geleerd en hun kennis beschikbaar stellen aan het collectief. In dat geval is er een collectieve opbrengst maar is het proces daartoe niet collectief doorlopen.

Figuur 1 | Individueel en collectief leren door een groep op de werkplek.

		Processes	
		Individual	Collective
Outcomes	Individual	Individual learning	Individual learning processes with collective outcomes
	Collective	Learning in social interaction	Collective learning

Noot | Overgenomen uit 'Collective learning: Theoretical perspectives and ways to support networked learning', door M. de Laat en R.J. Simons, 2002, European Journal for Vocational Training, 27, 13, p. 3.

Om duidelijkheid te brengen in het gebruik van de term 'collectief leren', zal deze term in dit proefschrift gebruikt worden als het gaat om leren door een groep op de werkplek in de organisatie. Hierbij is er een collectief proces doorlopen wat geleid heeft tot een collectieve uitkomst op groepsniveau. Daarmee onderscheidt collectief leren zich van individueel leren en ook van organisatieleren. Collectief leren wordt in

dit proefschrift dus niet gebruikt als synoniem van (een vorm van) organisatieleren (Ruijters, 2017).

2.2.4 Onderzoek naar organisatieleren: functionalistisch - constructivistisch onderzoeksparadigma

Er zijn verschillende manieren waarop organisatieleren bestudeerd wordt in de wetenschap (Örtenblad, 2001, 2002, 2018; Popova-Nowak & Cseh, 2015; Ruijters, 2017). In dit proefschrift wordt organisatieleren benaderd als een proces waarmee de inzichten die individuen hebben opgedaan, onderdeel kunnen worden van het geheugen van de organisatie en gebruikt kunnen worden door alle medewerkers in de organisatie. Dat is een benadering die overeenkomsten heeft met wat Örtenblad (2002) 'oud organisatieleren' noemt en die getypeerd kan worden als onderzoek vanuit een *functionalistisch paradigma*, omdat het de organisatie benadert als een complex leersysteem waar informatie door mensen wordt verwerkt en overgedragen en waarin systemen zijn ingericht om dit te ondersteunen (Morgan, 2011; Popova-Nowak & Cseh, 2015). De aandacht gaat binnen dit onderzoeksparadigma uit naar kennismanagement in de organisatie en kennisdragers, zoals medewerkers en het netwerk waarin zij participeren, documenten (waarin de kennis is verwoord in taal) en het systeem waarin deze documenten zijn opgeslagen. Maar het functionalistische paradigma heeft de neiging de rol van sociale processen en de sociale context van het leren te onderwaarden (Elkjaer, 2004). Het laat weinig ruimte aan de mogelijkheid dat kennis niet overdraagbaar is en gesitueerd is in de praktijk waarin het is ontstaan.

Onderzoek naar organisatieleren dat gesitueerd is binnen het *constructivistische onderzoeksparadigma* beschouwt de organisatie als een sociaal systeem waarbinnen inzichten geconstrueerd worden (Popova-Nowak & Cseh, 2015). Organisatieleren vindt volgens de constructivistische benadering plaats als het hele systeem van medewerkers, hun onderlinge relaties, werkverdeling, regels, artefacten in interactie is (Engeström, 2000). Het leren van organisaties binnen deze benadering is synoniem aan het in interactie zijn als systeem. De interactie is waar de kennis geconstrueerd wordt en waar de kennis in is gesitueerd.

Kennis gedraagt zich binnen deze opvatting hetzelfde als taal (Brown, Collins & Duguid, 1989). Betekenissen van woorden of inzichten worden bij ieder gebruik opnieuw bepaald en zijn nooit definitief. Voor al het leren, dus ook organisatieleren geldt dat de inhoud van een inzicht onherroepelijk verandert als dit in een nieuwe

praktijk komt, omdat het onderdeel wordt van aldaar heersende taal, cultuur en gewoonten. Tegelijkertijd verandert het inzicht de tot dan toe heersende cultuur en gewoonten vanwege het feit dat het binnentreedt in die cultuur.

De constructivistische benadering heeft echter de neiging de inhoud van het inzicht te negeren (Elkjaer, 2004). Inzichten die vanuit de functionalistische benadering betekenisvol kunnen zijn voor meer groepen dan alleen de groep die in interactie is. Elkjaer (2004) integreert de functionalistische en constructivistische benadering van leren van organisaties. Ze noemt dit de derde weg, die een combinatie is van 'leren door kennisverwerving' en 'leren door te participeren in concrete werkpraktijken'. Het paradigma waarbinnen deze benadering valt, typeren Popova-Nowak en Cseh (2015) als het *functionalistisch-constructivistisch overgangsparadigma*. Vanuit dit paradigma zal het onderzoek naar het leren van organisaties over morele vraagstukken worden benaderd.

2.2.5 Naar een definitie van organisatieleren

Hedberg (1981) vraagt in het kader van organisatieleren als eerste aandacht voor het vasthouden van wat geleerd wordt binnen organisaties.

“Although organizational learning occurs through individuals, it would be a mistake to conclude that organizational learning is nothing but the cumulative result of their members' learning. Organizations do not have brains, but they have cognitive systems and memories. As individuals develop their personalities, personal habits, and beliefs over time, organizations develop world views and ideologies. Members come and go, and leadership changes, but organizations' memories preserve certain behaviors, mental maps, norms, and values over time.” (Hedberg, 1981, p. 6)

In het verlengde van Hedberg definiëren Levitt en March (1988) organisatieleren in termen van het leren van eerdere ervaringen en het opslaan van deze ervaringen in routines, regels, procedures, strategieën en organisatiecultuur. Organisaties leren volgens hen door “...encoding inferences from history into routines that guide behavior” (Levitt & March, 1988, p. 320). Voortbordurend op deze definitie komt Wiseman (2007) tot de onderstaande definiëring van organisatieleren, die gehanteerd zal worden in dit proefschrift: “Organizational learning is a cyclical process through which knowledge that is learned on an individual or group level

is objectified on the organizational level, institutionalized and embedded in the organizational memory” (Wiseman, 2007, p. 1113).

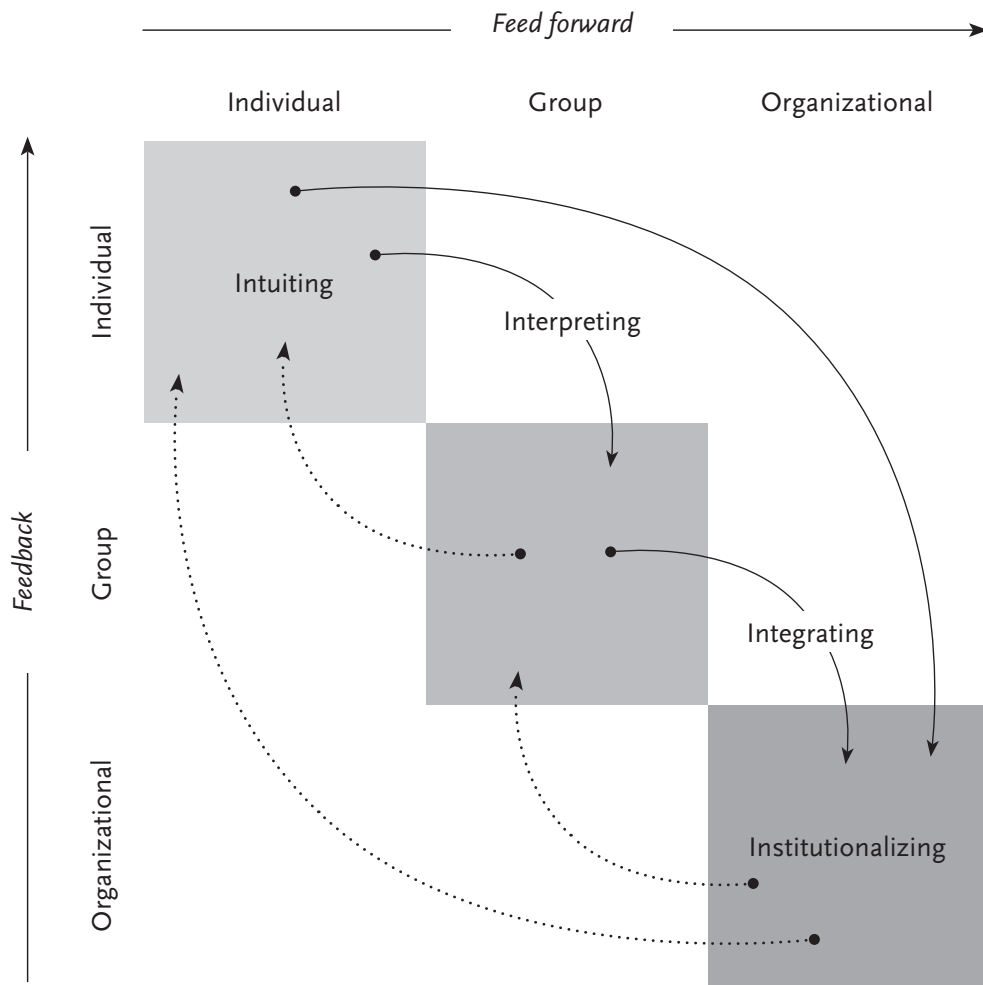
In deze laatste definiëring komen verschillende aspecten samen die een kader geven aan organisatieleren-onderzoeken specifiek over morele vraagstukken. Deze definitie gaat er net als Argyris en Schön en Wierdsma en Swieringa van uit dat leren een sociaal, systemisch én cyclisch proces is. Ook gaat het ervan uit dat leren op meerdere niveaus in de organisatie gebeurt, dat er een uitkomst is van het leren en dat die uitkomst - Levitt en March volgend - onderdeel kan worden van routines. Wiseman voegt er ten slotte aan toe - Hedberg volgend - dat bij organisatieleren het geleerde wordt opgeslagen in het organisatiegeheugen. Zij betreft in haar definitie dus ook de inzichten die worden opgedaan in het veld van kennismangement. In paragraaf 2.4.3. wordt dieper ingegaan op de definitie van organisatiegeheugen in relatie tot het leren van organisaties.

De definitie van organisatieleren van Wiseman (2007) ligt in het verlengde van de door mij gehanteerde definitie over organisaties, sluit aan bij de wijze waarop is gekozen om organisatieleren te bestuderen, en betreft alle aspecten die gebruikt worden in het kader van dit proefschrift naar het leren van organisaties over morele vraagstukken.

2.3 Het 4I model van Crossan

De lens waarmee in dit proefschrift het leren van organisaties wordt bestudeerd, is het 4I model van Crossan et al. (1999) omdat dit model aansluit bij hoe in dit proefschrift organisaties en organisatieleren worden benaderd en gedefinieerd. Het 4I model is epistemologisch te duiden als functionalistisch - constructivistisch (Popova-Nowak & Cseh, 2015). Het functionalistische aspect van dit model is dat eenmaal ontwikkelde geëxpliciteerde kennis binnen organisaties kan worden verspreid en opgeslagen via formele processen, beleid, technologieën en interpersoonlijke communicatie. Het constructivistische aspect van dit model is het uitgangspunt dat de in interactie ontwikkelde kennis wordt beschouwd als grotendeels gesitueerd, dus verbonden met de mensen, de sociale processen waar zij deel van uitmaken, en de context waarin het leren plaatsvindt. Het is een model dat organisatieleren systemisch benadert en dat ervan uit gaat dat leren in organisaties *multi-layered* is. Organisatieleren vindt in dit model gelijktijdig plaats op individueel niveau, groepsniveau en organisatieniveau en omvat subjectieve

Figuur 2 | Het 4I framework van Crossan et al. (1999).



Noot | Overgenomen uit 'An organizational learning framework: From intuition to institution', door M. Crossan, H.W. Lane & R.E. White, 1999, *Academy of Management Review*, 24(3), p.532.

gevoelens, cognities, gedrag en cultuur (zie Figuur 2). Deze niveaus bepalen de structuur waarlangs organisatieleden plaatsvindt. De structuur wordt bij elkaar gehouden door vier sociaal psychologische processen, te weten intuïtievorming, interpreteren, integreren, institutionaliseren (vier maal I).

Op individueel niveau vinden de processen *Intuïtievorming* en *Interpreteren* plaats, op groepsniveau vinden de processen *Interpreteren* en *Integreren* plaats en op organisatieniveau vinden de processen *Integreren* en *Institutionaliseren* plaats. Ook al is er enige overlap, niet ieder proces vindt op ieder niveau plaats. Intuïtievorming is een strikt individuele aangelegenheid, gekoppeld aan mensen en vindt dus alleen op het individuele niveau plaats. Organisaties hebben daarom volgens Crossan geen intuïties. Interpreteren heeft tot doel eerste waarnemingen scherper te maken en verder te ontwikkelen. Dat kan op individueel niveau gebeuren, maar interpreteren is veel rijker en robuuster als het in een gesprek en in interactie met anderen plaatsvindt. Er is taal nodig om betekenis te geven en om in interactie hierover te zijn met anderen. Het interpretatieproces leidt tot een gedeeld begrip binnen een groep over een kwestie en hoe te handelen. Effectieve inzichten zullen worden herhaald en worden overgenomen door anderen. Het interpreteren op groepsniveau kan leiden tot (nieuwe of aangepaste) formele regels, procedures en routines die ten slotte onderdeel worden van de organisatie. Het proces van interpreteren wordt bij organisatieleden met andere woorden gevolgd door integratie op organisatieniveau en verdere institutionalisering. Daarmee is organisatieleden in dit model een dynamisch proces.

Organisatieleden in dit model kan dus leiden tot *single loop* en *double loop* leren of enkelslag, dubbelslag en drieslag leren. Dat is afhankelijk van het vraagstuk waarover men leert en het soort vragen dat men daarbij stelt; bijvoorbeeld vragen over de dingen op de goede manier doen, vragen over wat de goede dingen zijn om te doen, en vragen over wat de identiteit van de organisatie is (zie ook paragraaf 2.2.1). In alle gevallen vinden de vier processen plaats tussen de drie niveaus binnen de organisatie. De dynamiek van individueel niveau naar groepsniveau naar organisatieniveau, noemen Crossan et al. (1999) een *feed forward* proces dat vernieuwing mogelijk maakt. De dynamiek de andere kant op noemen zij een *feedback* proces waarin behoud (van dat wat werkt) centraal staat. In de paragrafen hierna licht ik de vier processen toe.

2.3.1 Intuïtievorming

Intuïtievorming vindt plaats op onbewust niveau. Personen leggen onbewust verbanden tussen hun ervaringen. Op basis van eerdere ervaringen herkent een persoon overeenkomsten en verschillen tussen een eerdere en de huidige situatie. Dit levert een vorm van 'weten' op die Polanyi *tacit knowledge* noemt (Polanyi, 1967). Ooit was de kennis expliciet en werd het besproken, gecategoriseerd en eventueel aangepast, maar na verloop van tijd is het geïnternaliseerd geraakt en hoeft de persoon er niet meer bewust over na te denken om toch de kennis te gebruiken (Nonaka & Takeuchi, 1995). De kennis is onderdeel geworden van de mentale kaart van mensen (ook wel cognitieve kaart of causale kaart genoemd). Mentale kaarten zijn belangrijk voor intuïtievorming en voor het intuïtieve handelen. Een mentale kaart is de specifieke manier waarop de persoon de wereld bekijkt, logisch interpreteert en ordent op basis van eerdere ervaringen en standpunten. Nieuwe situaties, waar nog geen ervaring mee is, worden door mensen geduid met behulp van hun bestaande mentale kaart. Wanneer die niet voldoet, omdat de situatie te nieuw is, zullen mensen metaforen gebruiken om taal te vinden zodat zij de nieuwe situatie kunnen duiden. Ze vergelijken de nieuwe situatie met een bekende situatie en trachten met behulp van de bestaande taal het nieuwe te beschrijven. Crossan et al. (1999) beschrijven het voorbeeld van een kind dat een vreemd gevoel in zijn voet beschrijft als sterren die zijn voeten aanraken. Het kind herkent de sensatie in zijn voet niet en heeft de taal nog niet om zijn situatie te duiden als een gevoel dat het resultaat is van te weinig bloedtoevoer omdat de toevoer van bloed naar het been is afgeknepen (een 'slapende voet'). Het aanpassen van mentale kaarten is niet eenvoudig omdat dit vereist dat de gehele ordening verandert die iemand in zijn leven heeft gemaakt om de wereld te kunnen begrijpen. Metaforen (zoals in dit geval 'sterren') zijn in deze fase essentieel om te kunnen communiceren met anderen. Crossan et al. (1999) noemen het gebruik van metaforen het begin van het interpretatieproces.

2.3.2 Interpreteren

In tegenstelling tot intuïtievorming, is interpreteren een bewust proces dat plaatsvindt bij het individuele leren. Interpreteren is in het 4I model een sociale activiteit die gemeenschappelijke taal creëert om de wereld te verduidelijken en die gedeelde betekenissen mogelijk maakt. Dezelfde situatie kan door meerdere mensen hetzelfde, maar ook anders of tegengesteld worden geduid. Interpreteren in groepsverband is een oplossing om bestaande ambiguïteit over de situatie waar men voor staat, op te lossen. Taal is het vehikel waarmee interpretatie zich voltrekt

en de dialoog is een geschikte vorm voor dit interpretatieproces. Het proces kan leiden tot collectieve overeenstemming, een collectieve identiteit en tot collectieve op elkaar afgestemde acties. Maar het vergt ook een onderhandelingsproces waarin het geven en nemen is. Het onderhandelingsproces zorgt dat mensen hun mentale kaarten onderling aanpassen op een manier die tevens bij henzelf past. Wanneer aanpassing te grote gevolgen heeft voor hoe de persoon naar zichzelf en de wereld kijkt, wordt de mentale kaart niet aangepast en zal het interpretatie proces, en daarmee het organisatieleren tot stilstand komen.

2.3.3 Integreeren

Meerdere auteurs geven aan dat het voor het leren van organisaties essentieel is dat er op groepsniveau wordt geleerd (Edmondson, 2002; Ruijters, 2018). Het maakt samenwerking en gecoördineerde actie mogelijk. Leren op groepsniveau vraagt om specifieke capaciteiten van medewerkers. In de literatuur over 'lerende organisatie' is dan ook veel aandacht voor teamleren, teambuilding, collectief leren. De dialoog wordt door Crossan et al. (1999) beschouwd als de meest effectieve interactievorm om gedeelde betekenissen te ontwikkelen omdat het de deelnemers uitnodigt om op zoek te gaan naar waar inzichten van iemand vandaan komen, waarom iets betekenisvol is of niet, welke waarden sturend zijn voor het denken binnen de groep. Het gevaar van dergelijke groepsprocessen is echter dat er een vorm van groepsdruk of groepsdenken kan ontstaan, zeker als het doorvragen naar beweegredenen niet of te weinig gebeurt (Janis, 1971). Mensen conformeren zich dan aan de groep, en gedragen zich zoals de anderen uit de groep, maar het is de vraag of het organisatieleren in die gevallen als succesvol moet worden beschouwd, alleen omdat mensen hetzelfde gedrag vertonen.

De context waarin wordt geleerd, is met andere woorden belangrijk om te betrekken bij een studie naar organisatieleren. Wenger (1998) introduceerde daarom het begrip *community of practice* (CoP) (Wenger, 1998): een groep mensen die een ambacht, een beroep of een gemeenschappelijke interesse delen en die het verlangen hebben om te leren van en een bijdrage te leveren aan de gemeenschap met hun verscheidenheid aan ervaringen. CoP's kunnen bestaan in fysieke omgevingen, bijvoorbeeld een lunchroom op het werk, een veldomgeving, een fabrieksvloer of elders in de omgeving, maar leden van CoP's kunnen ook virtueel bij elkaar zijn. Een CoP groep wordt bij elkaar gehouden door de ervaringen en de verhalen die de leden van de groep aan elkaar vertellen en delen. *Storytelling* is de belangrijkste vorm van leren binnen CoPs, volgens Wenger.

Naarmate de ervaringen en de verhalen zich uitbreiden en verdiepen, bijvoorbeeld ten aanzien van het oplossen van bepaalde vraagstukken in de praktijk op een bepaalde manier, worden deze onderdeel van het collectieve geheugen. De inzichten die ontstaan, zijn opgeslagen in individuele medewerkers en worden onderdeel van cultuur van de organisatie als het geleerde daarnaast onderdeel wordt van de organisatie-systemen, structuren, strategische plannen, routines, regels en werkwijzen. Vanaf dat moment bestaat de kennis die zich ontwikkelde in de CoP of in het team los van de medewerkers en is het onderdeel van het organisatiegeheugen. Inzichten worden tijdens het integratieproces geobjectiveerd en veralgemeniseerd. Het geleerde kan daarna integreren op organisatieniveau (Wiseman, 2007, 2008).

2.3.4 Institutionaliseren

Institutionaliseren heeft tot doel het geleerde te bestendigen en te behouden voor de organisatie. En wel op dusdanige wijze dat het handelen van medewerkers samenhangend en consistent is. Het is het proces dat ervoor zorgt dat mensen gaan handelen naar deze nieuwe inzichten. Er worden onder meer programma's ingericht op het gebied van *onboarding* (introductie), training, opleiding. En er worden management-controlesystemen in werking gesteld om het handelen bij te sturen en uniformiteit in handelen te realiseren. Het institutionaliseren van nieuwe inzichten vraagt van de organisatie dat bestaande werkende structuren in de praktijk worden opgebroken en herzien of aangepast. Het wijzigen van werkende structuren doen organisaties niet frequent omdat het ten koste kan gaan van de continuïteit en voorspelbaarheid van het handelen van de organisatie. Tegelijkertijd ontstaat er spanning als in de praktijk binnen een organisatie inzichten zijn opgedaan die nodig zijn om organisatie-breed uit te voeren, maar waar nog niet de benodigde nieuwe routines en regels voor zijn geformuleerd. De huidige organisatieregels en structuren lopen dan achter op hoe medewerkers in de praktijk werken en/of hoe zij zouden moeten werken. De uitdaging voor organisaties is hoe zij met deze spanning omgaan en hoe flexibel zij zijn in het aanpassen aan nieuwe omstandigheden of inzichten.

2.3.5 Follow up van het 4I model

Het 4I model wordt, sinds de publicatie ervan in 1999, in uiteenlopende onderzoeksvelden gebruikt. Crossan et al. (2011) melden hierover:

“The 1999 article has been used in research on OL, management, entrepreneurship, strategy, operations management, technology, marketing, information technology, and the medical field. Subsequent re-

Tabel 1 | Opvolging van het 4I model van Crossan et al. (1999).

Empirische onderbouwing van het 4I model
<ul style="list-style-type: none"> • Crossan & Berdrow (2003), Di Milia & Birdi (2010), Nielsen et al. (2018), Klein & Kozlowski (2000), Bontis et al. (2002)
Uitbreiding van het 4I model met nieuwe onderwerpen
<ul style="list-style-type: none"> • Macht en Politiek: Lawrence et al. (2005), Limba et al. (2019) • Leiderschap en leiderschapsstijl: Berson et al. (2006), Kaur & Hirudayaraj (2021), Vera & Crossan (2016) • Karaktervorming: Crossan et al. (2022) • Leerblokkades: Berends & Lammers (2010), Schilling & Kluge (2009), Hannen et al. (2019)
Uitbreiding met nieuwe theorie over intuïtievorming, interpreteren, integreren institutionaliseren
<ul style="list-style-type: none"> • Socio politieke processen: Kleysen & Dyck (2001) • Experimentatie: Zietsma et al. (2002) • Theorie over subprocessen binnen de 4I's, zoals habituatie: Akinci (2011), Akinci & Sadler-Smith (2019), Wiseman (2008) • Theorie over boundary objects: Ben et al. (2013) • Theorie over absorptievermogen: Lukito-Budi et al. (2022), Sun & Anderson (2010), Vera et al. (2011) • Theorie over reflexieve processen: Hilden & Tikkamäki (2013), Ukko et al. (2017)
Uitbreiding met extra processen en organisatie niveaus
<ul style="list-style-type: none"> • Inter-organisatieleren en Intertwining: Holmqvist (2004), Jones & Macpherson (2006) • Informatieverwerving Jenkin (2013)
Gebruik 4I model ter ondersteuning van het eigen onderzoek
<ul style="list-style-type: none"> • Oh & Hano (2020), Cramer (2005), Herbst (2017), El-Awad et al. (2017), Matthews et al. (2017), Ferguson-Amores et al. (2005), Lumpkin (2005), Ozsomer & Gencturk, (2003), Lengnick-Halle & Inocencio-Gray (2013)

search has drawn from a wide range of theoretical lenses, such as OL, absorptive capacity, entrepreneurship theory, the resource-based view, sensemaking, learning curve theory, network theory, chaos theory, and structuration theory, further indicating the framework's broad appeal." (Crossan et al., 2011, p. 448)

Meerdere wetenschappers hebben na publicatie van het 4I model uitbreiding of verdieping voorgesteld, vanuit een verschillende benadering van de organisatie, vanuit een verschillende benadering van organisatieleden (zie paragraaf 2.2), en vanuit verschillende discipline achtergronden (zie Tabel 1).

Empirische onderbouwing van het 4I model

Er is empirisch onderzoek gedaan naar de onderbouwing van het 4I model (Crossan & Berdrow, 2003; Di Milia & Birdi, 2010; Klein & Kozlowski, 2000; Nielsen, Mathiassen & Hansen, 2018). De link tussen leren op individueel, groeps- en organisatieniveau lijkt ook empirisch onderbouwd te kunnen worden. Uit het onderzoek van Bontis et al. (2002) wordt duidelijk dat het nodig is dat informatiesystemen, HR management en strategisch management op een lijn liggen bij organisatieleden. Het is een voorwaarde om kennis die binnen de levels aanwezig is te delen binnen en tussen de drie niveaus.

Uitbreiding van het 4I model met nieuwe onderwerpen

Meerdere auteurs doen voorstellen om het 4I model uit te breiden met nieuwe onderwerpen, zoals macht en politiek, leiderschap en leiderschapsstijl, karaktervorming, leerblokkades.

- Lawrence, Mauw & Dyck (2005) verrijken het model door macht en politiek in het 4I model te integreren. Zij identificeerden verschillende vormen van machtswerking tussen de niveaus om uit te leggen waarom sommige inzichten geïnstitutionaliseerd zijn en andere niet. Limba, Hutahayan, Fernandes & Fernandes (2019) gebruiken dit uitgewerkte model voor hun onderzoek naar organisatieleden in overheidsorganisaties.
- Meerdere auteurs buigen zich over de vraag hoe leiderschap en leiderschapsstijl het organisatieleden kan ondersteunen (Berson, Nemanich, Waldman, Galvin & Keller, 2006; Kaur & Hirudayaraj, 2021; Vera & Crossan, 2016). Men suggereert dat transformatief en transactioneel leiderschap nodig zijn. Transformatief leiderschap is onder meer nuttig voor het managen van een open cultuur waar vernieuwing kan plaatsvinden en transactioneel leiderschap voor het institutionaliseringsproces.
- Recentelijk koppelen Crossan, Nguyen, Sturm, Vera, Pardo en Maurer (2022)

theorie over individuele karaktervorming aan het 4I model. Karakter is van belang bij het oplossen van problemen in de organisatie. Zij suggereren dat een sterk karakter organisatieleden ondersteunt en een zwak karakter het ondermijnt. Aandacht voor karakter kan volgens hen het leren van organisaties op alle niveaus verbeteren.

- Berends & Lammers (2010) stellen dat het model er teveel van uitgaat dat leren een lineair proces is dat in de tijd plaatsvindt van het niveau van het individu via het groepsniveau naar het organisatieniveau. Zij vragen aandacht voor het optreden van discontinuïteiten die het leren kunnen blokkeren. Discontinuïteiten hebben een relatie met de inbedding van leren in de sociale structuren waarin veel verschillende mensen participeren met eigen overtuigingen, met interne organisatiepolitiek, met het optreden van specifieke leiders, met de aanwezigheid van tijdelijke samenwerkingsverbanden en met het al dan niet aanwezig zijn van een intern momentum in de organisatie om te leren.
- Hannen, Antond, Piller, Salge, Coltman & Devinney (2019) schrijven dat het *Not invented here*-syndroom alle 4I processen kan blokkeren.
- Schillingen Kluge (2009) beschrijven welke leerblokkades op welke plek in het 4I model (aangevuld met het werk van Lawrence et al. (2005)) kunnen plaatsvinden. Zij verwachten dat leiderschap deze leerblokkades helpt wegnemen.

Uitbreiding met nieuwe theorie over intuïtievorming, interpreteren, integreren en institutionaliseren

Meerdere auteurs doen voorstellen om het 4I model uit te breiden met aanvullende theorie over de vier onderdelen; intuïtievorming, interpretatieprocessen, integratieprocessen en institutionaliseringsprocessen.

- Kleysen en Dyck (2001) beargumenteren op basis van innovatieliteratuur dat 'meedoen', 'succes hebben' en 'coalities bouwen' sociopolitieke processen zijn, die van belang zijn voor organisatieleden en stellen voor deze processen toe te voegen aan het 4I model tussen de niveaus van individu, groep en organisatie.
- Zietsma, Winn, Branzei & Vertinsky (2002) wijzen op het belang van ervaring opdoen bij organisatieleden en stellen voor een extra fase van experimenteren toe te voegen naast het cognitieve proces van interpretatie en voorafgaand aan institutionalisering.
- Akinci (2011) en Akinci en Sadler-Smith (2019) schrijven dat ieder van de 4I processen subprocessen bevat en stelt voor deze subprocessen in het model op te nemen (Akinci, 2011; Akinci & Sadler-Smith, 2019).
- Wiseman (2008) beargumenteert dat er meerdere subprocessen spelen tussen

integratie en institutionalisering, zoals habituatie, validatie en collectieve acceptatie. Deze dragen ertoe bij dat er draagvlak bestaat voor het institutionaliseren van de nieuwe inzichten. Het goed doorlopen van al deze processen is bepalend voor het succes van het institutionaliseringsproces.

- Benn, Edwards & Angus-Leppan (2013) stellen voor om het 4I model te combineren met theorie over *sensemaking* en *boundary objects* zodat het 4I-model specifiek ruimte biedt voor onderzoek naar kennisontwikkeling en -overdracht over de grenzen van disciplines heen.
- Meerdere auteurs doen de oproep om theorie over 'absorptievermogen' te koppelen aan het 4I model (Lukito-Budi, Indarti & Setiawan, 2022; Sun & Anderson, 2010; Vera, Crossan & Apaydin, 2011). Met absorptievermogen bedoelt men het collectieve vermogen om de waarde van nieuwe kennis te herkennen, te assimileren en toe te passen voor bijvoorbeeld commerciële doeleinden. Daarmee wordt het 4I model betekenisvol voor empirisch onderzoek naar hoe het ontwikkelen van absorptievermogen organisatieleren kan ondersteunen.
- Hilden & Tikkamäki (2013) en Ukko, Hildén, Saunila & Tikkamäki (2017) stellen op basis van de literatuur en empirisch onderzoek verschillende manieren voor om reflectie te stimuleren ter ondersteuning van het organisatieleren volgens het 4I model. Op individueel niveau betreft dat het stimuleren van kritische evaluatie van het eigen denken, op groepsniveau het stimuleren van kritische evaluatie van de collectieve overtuigingen en verwachtingen en op organisatieniveau het stimuleren van kritische evaluatie van de regels en routines. De middelen die daarvoor gebruikt kunnen worden zijn het ondersteunen van individuele reflexieve capaciteiten, het voeren van reflexieve dialogen, het inrichten van management control systemen die een reflexieve werkhouding stimuleren, en op alle lagen in de organisatie met al deze middelen experimenteren, zodat mensen er zelf ervaring mee opdoen.

Uitbreiding met extra processen en extra organisatie niveaus

Voortbordurend op het werk van Zietsma et al. (2002), onderzocht Holmqvist (2004) de positieve invloed die het leren tussen organisaties kan hebben voor het leerproces in de organisatie.

Jones & Macpherson (2006) stellen in het verlengde van dit werk van Holmqvist (2004) voor om inter-organisatoneel leren op te nemen in het 4I model en een vijfde sociaal psychologisch proces toe te voegen: het proces van in elkaar strengelen dat zij *Intertwining* noemen.

Jenkin (2013) stelt dat organisaties en individuen tegenwoordig de beschikking hebben over heel veel data. De beschikking over data en de mogelijkheden om deze te analyseren, beïnvloeden volgens haar het organisatieleren. Het huidige 4I model houdt hier geen rekening mee en de auteur stelt voor om het model hierop uit te breiden met een 5^e I van Informatieverwerving (*information forage*) en een 4e niveau, namelijk dat van *tools*.

Gebruik van 4I model ter ondersteuning van het eigen onderzoek

Ten slotte wordt het 4I model door verschillende auteurs gebruikt ter ondersteuning van hun eigen onderzoek zonder het model aan te passen, te verdiepen of uit te breiden met nieuwe theorie.

- Bontis et al. (2002) concluderen dat het nodig is dat informatiesystemen, HR management en strategisch management op een lijn liggen bij organisatieleren. Het is een voorwaarde om kennis te delen zowel binnen als tussen de levels in de organisatie (individu, groep, organisatie).
- Oh & Han (2020) gebruiken het 4I model om de relatie tussen organisatiecultuur en organisatieleren te meten. Zij komen tot de conclusie dat (wat zij noemen) een clancultuur en een adhocratiecultuur een sterke positieve relatie hebben met organisatieleren en dat een hiërarchische cultuur en marktcultuur dat niet hebben. Zij adviseren om leermiddelen te ontwikkelen voor het bevorderen van een clan- en adhocratiecultuur.
- Cramer (2005) gebruikt het 4I model als ondersteuning voor haar onderzoek naar het succesvol implementeren van *Corporate Social Responsibility* processen in 19 Nederlandse organisaties.
- Herbst (2017) gebruikt het 4I model als ondersteuning voor onderzoek naar kennismanagement.
- El-Awad, Gabrielsson & Politis (2017) gebruiken het 4I model om te onderzoeken hoe teamleren aansluit op leerprocessen op individueel en organisatieniveau.
- Matthews, MacCarthy & Braziotis (2017) gebruiken het 4I model om te onderzoeken hoe procesverbeteringen het organisatieleren kunnen ondersteunen en wat de rol van het management daarbij is.
- Verschillende auteurs gebruiken het 4I model in hun onderzoek naar strategische vernieuwing (Ferguson-Amores, García-Rodríguez, & Ruiz-Navarro (2005; Lumpkin & Lichtenstein, 2005; Ozsomer & Gencturk, 2003)
- Lengnick-Hall & Inocencio-Gray (2013) gebruiken het 4I model om aan te tonen dat het succes van het institutionaliseren van kennis samenhangt met de aard van het werk. De mate waarin het werk standaard uitvoering of improvisatie ver-

eist, de vraagstukken die spelen overzichtelijk of complex zijn en de organisatiecultuur zijn bepalend voor het institutionaliseringsproces.

Het 4I model van Crossan et al. (1999) is dus na publicatie door veel auteurs bestudeerd en gebruikt als model om organisatieleren mee te bestuderen. Geen van de hierboven genoemde auteurs heeft zich nog gericht op het leren van organisaties over morele vraagstukken. Omdat het leren van organisaties over morele vraagstukken een nieuw onderwerp is in het onderzoek naar organisatieleren zal ik het oorspronkelijke model van Crossan et al. gebruiken. Dat betekent dat ik de voorstellen voor uitbreidingen op het model niet overneem, zoals de toevoeging van mogelijk extra organisatieniveaus in het 4I model en extra sociaal psychologische of sociopolitieke processen.

Hilden & Tikkamäki (2013) en Ukko et al. (2017) tonen aan dat het model geschikt is om reflectie processen in relatie tot organisatieleren mee te bestuderen. En Zietsma et al. (2002) en Wiseman (2008) tonen aan dat het model bruikbaar is om kennisontwikkeling en kennisoverdracht in relatie tot organisatieleren mee te bestuderen. Dat maakt het 4I model, in zijn oorspronkelijk gepubliceerde vorm, geschikt voor mijn onderzoek naar het leren van organisaties over morele vraagstukken, waar reflectie en overdracht van kennis belangrijke thema's zijn.

2.4. Kennis en organisatieleren

2.4.1 Een definitie van kennis

In definities van kennis wordt veelal onderscheid aangebracht tussen data, informatie en kennis (Brockmüller, 2008; Weggeman, 2000). Data worden gedefinieerd als feiten of waarnemingen waar geen duiding aan is gegeven. Een voorbeeld is de constatering 'Het regent'. Data kunnen overgaan in informatie als er een betekenis wordt toegekend aan de data. De constatering 'het regent' wordt dan bijvoorbeeld aangevuld met de opmerking 'Dus het is geen goed weer om te gaan hardlopen'. Er is kennis nodig om betekenis aan data te geven. In dit geval kennis over wat gunstige en ongunstige omstandigheden zijn voor mensen om te gaan hardlopen. Weggeman definieert kennis vervolgens als:

“(...) het - deels onbewuste - vermogen dat iemand in staat stelt een bepaalde taak uit te voeren. Een vermogen dat een metaforische

functie is van de informatie, de ervaring, de vaardigheden en de attitude waarover iemand op een bepaald moment beschikt.”
(Weggeman, 2000, p. 38)

Informatie leidt in deze benadering dus pas tot kennis als ook ervaring, vaardigheden en attitude erbij betrokken zijn. Daarmee integreert deze definiering dus zowel functionalistische als constructivistische aspecten van kennis. Door onderscheid aan te brengen tussen expliciete en impliciete kennis sluit deze benadering van kennis ook aan bij onderzoek naar organisatieleren waarin het 4I model wordt gebruikt. Expliciete kennis bestaat volgens Weggeman (2000) en Brockmüller (2008) uit inzichten, theorieën en modellen. Deze zijn te abstraheren uit personen en omstandigheden. Het is kennis die is opgenomen in taal, procedures, tekstboeken of handboeken. Impliciete kennis is verbonden aan personen, en hun ervaringen, vaardigheden en attitude zijn daar niet van los te maken (Brockmüller, 2008).

Volgens Nonaka & Takeuchi (1995) kan onuitgesproken en vaak onbewust aanwezige kennis (*tacit knowledge*) expliciete kennis worden in de interactie tussen mensen. De expliciete kennis kan worden gedeeld tussen mensen en vervolgens weer worden geïnternaliseerd op individueel niveau. Eenmaal geïnternaliseerde expliciete kennis verandert dan in kennis waarvan de eigenaar zich op den duur niet meer bewust is. Het model van Nonaka en Takeuchi (1995) staat bekend als het SECI model (een acroniem van de processen Socialisatie, Externalisatie, Combinatie en Internalisatie). Kennis heeft de neiging zich te ontwikkelen naar concrete, codificeerbare en verspreidbare kennis (Boisot, 1995). Bij het leren van organisaties over morele vraagstukken, is de focus in dit onderzoek gericht op de overdracht van expliciete kennis. De term 'inzicht' zal gebruikt worden als gerefereerd wordt naar expliciete kennis.

2.4.2 Leeractiviteiten, leervormen en leerinterventies

Met verschillende leeractiviteiten en leervormen kan de kennis worden ontwikkeld die nodig is om als professional te functioneren (Brockmüller, 2008; Weggeman, 1997). Een leeractiviteit heeft in het algemeen tot doel om het leren van individuen of van groepen te ondersteunen. Voorbeelden van leeractiviteiten zijn: individueel of als groep een probleem analyseren, reflecteren op een situatie, een oefening maken, een theorie toepassen.

Een leeractiviteit draagt bij aan het bereiken van een leerdoel, zoals het kunnen begrijpen en toepassen van informatie, het ontwikkelen van specifieke vaardigheden

of attitude of het opdoen van een specifieke ervaring. De ingezette leervormen kunnen verschillen en sluiten aan op het doel van het leren. Leervormen die het leren ondersteunen, zijn onder meer: een e-learning, boek, lezing, studiedag, scholings-traject, *workshop*, trainingstraject, coaching, sparren met een of meerdere mensen, intervisie en supervisie.

In dit proefschrift maak ik onderscheid tussen een leeractiviteit en een leerinterventie, hoewel deze termen in de literatuur veelal als synoniemen worden gebruikt. Een leeractiviteit is in dit proefschrift een enkele actie die het leren ondersteunt en die een bepaalde, bewuste en gerichte werkvorm heeft. Een leerinterventie kan echter bestaan uit meerdere acties die het leren ondersteunen ten aanzien van een specifiek thema of onderwerp.

2.4.3 Kennisoverdracht en opslag in het organisatiegeheugen

Individueel leren is noodzakelijk maar niet voldoende voor het leren op groeps- en organisatie niveau (Argote & Miron-Spektor, 2011; Fiol & Lyles, 1985). Daarvoor is het nodig dat kennis wordt vastgelegd, overdragen, opgeslagen en verspreid in de organisatie (Alavi & Leidner, 2001). Hieronder wordt beredeneerd dat - op basis van de literatuur - morele kennis naast gesitueerd ook overdraagbaar kan zijn en dat expliciete morele kennis daarom ook opgeslagen kan worden in het organisatiegeheugen. Dit is een belangrijke voorwaarde om onderzoek te doen naar overdracht van expliciete morele kennis in het kader van organisatieleden.

Kennisoverdracht

Onderzoek naar kennisoverdracht wordt vaak benaderd vanuit de metafoor van zender en ontvanger. Het zender-ontvanger model, vernoemd naar de grondleggers ervan (Shannon en Weaver, 1949), veronderstelt dat informatieoverdracht een lineair proces is tussen beide entiteiten. En het gaat ervan uit dat de kennis altijd en onveranderd aankomt bij de ontvanger. Hierop is echter veel kritiek geuit (Attewell, 1992; Boisot, 1995; Nonaka & Takeuchi, 1995; Szulanski, 1996).

Szulanski (1996) meent dat bij kennisoverdracht de kennis in de praktijk wordt aangepast zodat het kan passen in de omgeving waarin het wordt gebruikt. Daarnaast past de praktijk waarin de kennis is opgenomen, zich aan de nieuwe kennis. Pas wanneer beide zich aan elkaar hebben aangepast, integreert de kennis in de praktijk (Jensen & Szulanski, 2004; Szulanski, 1996, 2000). Vanuit een constructivistische benadering is kennis gesitueerd, en dat heeft consequenties voor de mogelijkheden

van overdracht van kennis. Brown et al. (1989) en Brown en Duguid (2000), als auteurs binnen het constructivistische paradigma, ontkennen echter niet dat kennis kan worden overgedragen. Zij merken op dat een deel van de betekenis van die concepten altijd wordt overgenomen van de gebruikerscontext. Wanneer het denken van Szulanski hierbij wordt betrokken (kennis wordt gevormd door de praktijk en de praktijk wordt gevormd door kennis), en ook het onderscheid van Brockmüller (2018) tussen expliciete en impliciete kennis, dan leidt dit tot de redenering dat kennis zowel overdraagbaar als gesitueerd kan zijn; impliciete kennis is immers persoonsgebonden en expliciete kennis is overdraagbaar in de vorm van taal, procedures, tekstboeken of handboeken.

Kim en Loewenstein (2021) tonen aan dat leerinterventies die gericht waren op het overdragen van kennis over morele vraagstukken in de praktijk daadwerkelijk leidden tot meer kennis bij de deelnemers over morele vraagstukken in de praktijk, tot spontane herkenning van situaties waarin deze kennis behulpzaam is en tot gebruik ervan bij morele beslissingen. Dit ondersteunt mede het functionalistisch-constructivistische uitgangspunt dat morele kennis, naast gesitueerd ook overdraagbaar kan zijn. Hieruit volgt ten slotte, dat opslag van morele kennis in principe ook mogelijk is.

Kennisopslag in het organisatiegeheugen

Het proces van kennisopslag heeft betrekking op het ontwikkelen van organisatiegeheugen (Huber, 1991; Walsh & Ungson, 1991; Wiseman, 2007). Wiseman (2007) onderscheidt vier kennisdragers, die zij tezamen het organisatiegeheugen noemt:

- Artefacten; zoals documenten en files waarin het geleerde expliciet is geformuleerd,
- Routines; waarin aangeleerde en geaccepteerde gedragspatronen zijn vastgelegd,
- Relaties; zoals sociale netwerken van mensen die kennis delen en gemeenschappelijk hebben,
- Cultureel bepaalde symbolen; zoals normen, waarden, referentiekaders, modellen, gedeelde verhalen.

Ze omschrijft het organisatiegeheugen als volgt:

“Organizational memory refers to the knowledge objects and processes that are retained in various tangible and intangible repositories (such as norms, routines, relationships and artifacts) that are

accessible by organizational members to inform, direct, influence and have an effect on their actions and decisions.” (Wiseman, 2007, p. 1125)

Het *interne* organisatiegeheugen bestaat uit de kennis die is opgeslagen in individuele medewerkers, in groepen medewerkers of in de cultuur van de organisatie. Het *externe* organisatiegeheugen bevat geëxpliciteerde kennis, zoals die terug te vinden is in documenten, handboeken, procedures, beleid.

Hieruit volgt dat impliciete kennis in principe onderdeel kan worden van het interne organisatiegeheugen en expliciete kennis in principe onderdeel kan worden van het externe organisatiegeheugen. Dit leidt tot de conclusie dat op basis van de literatuur morele inzichten, als vorm van expliciete morele kennis, in principe kunnen worden overgedragen, onderdeel kunnen worden van het externe organisatiegeheugen en daarmee kunnen bijdragen aan het leren van de organisatie over morele vraagstukken.

2.4.4 Factoren die van invloed zijn op organisatieleren

Dit onderzoek analyseert ook factoren die het organisatieleren over morele vraagstukken mogelijk beïnvloeden. Hieronder beschrijf ik enkele inzichten die relevant zijn voor onderzoek naar het leren van organisaties over morele vraagstukken. Duidelijk wordt dat contextfactoren (zoals regelgeving, organisatiestructuren, functies), persoonlijke factoren (zoals leer- en absorptievermogen) en de aard van de kennis zelf het organisatieleren over morele vraagstukken mogelijk kunnen beïnvloeden.

Contextfactoren die kennisoverdracht beïnvloeden

Argote, Lee & Park (2021) beschrijven in hun overzichtsartikel naar organisatieleren onder meer factoren die van invloed lijken te zijn op kennisoverdracht. Veel aandacht is in wetenschappelijk onderzoek uitgegaan naar het verplaatsen van mensen met nieuwe kennis naar een omgeving waar deze kennis nog niet wordt gebruikt. Maar overdracht van kennis lijkt met het verplaatsen van mensen niet vanzelfsprekend. Specialisten lijken bijvoorbeeld minder geneigd te zijn hun kennis snel over te dragen dan generalisten (Fahrenkopf, Guo & Argote, 2020). Middenmanagers zijn minder geneigd hun kennis te delen als zij het idee hebben geen controle te hebben over hoe er met de kennis wordt omgegaan (Reitzig & Maciejovsky, 2015). En de ontvangende groep blijkt de kennis van de nieuweling alleen te gebruiken als de nieuwelingen hoge status hebben (Bunderson, Van der Vegt & Sparrowe, 2014),

als de gedeelde kennis wordt gekwalificeerd als zijnde van hoge kwaliteit afkomstig van iemand met dezelfde sociale identiteit (Gruenfeld, Martorana & Fan, 2000; Kane, Argote & Levine, 2005) of als de bron van de kennis wordt vertrouwd (Szulanski, 1996, 2000).

Absorptievermogen en leerbarrières

Absorptievermogen is het collectieve vermogen om de waarde van nieuwe kennis te herkennen, te assimileren en toe te passen. Uit onderzoek blijkt dat organisaties met een hoog absorptievermogen meer bedreven zijn in het identificeren en integreren van nuttige externe kennis en daardoor effectiever leren van anderen dan organisaties met een laag absorptievermogen (Lukito-Budi et al., 2022; Tsai, 2001). Het absorptievermogen is onder meer afhankelijk van het vermogen van medewerkers om kennis op te nemen. Hierbij kunnen persoonlijke barrières, structureel-organisatorische barrières en omgevingsbarrières worden onderscheiden (Schilling & Kluge, 2009). Persoonlijke barrières betreffen zaken die op persoonlijk niveau het leren hinderen, waardoor ook het organisatieleren stopt. Voorbeelden hiervan zijn vooroordelen, gebrek aan motivatie, angst voor nadelige gevolgen of bepaalde opvattingen over professionele identiteit. Structureel-organisatorische barrières zijn factoren die het leren binnen de organisatie hinderen omdat bijvoorbeeld macht en leiderschap niet goed worden gebruikt, er een gebrek is aan duidelijke meetbare werkdoelen, er te weinig vrijheid is door te nauwe functiebeschrijvingen of er te strikte regels zijn. Door dergelijke structurele factoren, stopt het leren van de organisatie. Omgevingsbarrières zijn factoren die buiten de organisatie spelen en die het organisatieleren hinderen, zoals de aard van kennis zelf (die is bijvoorbeeld ingewikkeld of dubbelzinnig), de markt waarin de organisatie zich begeeft of de culturele context waarin de organisatie opereert.

Aard van de kennis

De ‘causale ambiguïteit’ ofwel de mate waarin de kennis inhoudelijk ingewikkeld is om te begrijpen, werd ook door Szulanski (1996, 2000) beschreven als factor die het leren beïnvloedt, zowel bij het identificeren van de kennis als bij het integreren, implementeren en het gebruiken ervan in de praktijk. Voortbordurend op het werk van Szulanski (2000) beweren Kulkarni en Ramamoorthy (2014) en Van Wijk, Jansen & Lyles (2008) dat ook de overdracht van *morele* inzichten wordt beïnvloed door de cognitieve vaardigheden van medewerkers om waardevolle morele inzichten te herkennen en goed toe te passen, door de organisatorische context of het ethische klimaat van de organisatie en ten slotte door de aard van de kennis zelf.

Om zicht te krijgen op factoren die het leren van organisaties over morele vraagstukken mogelijk beïnvloeden, zal in dit onderzoek nader gekeken worden naar de contextfactoren zoals regelgeving, organisatiestructuren en functies en naar de aard van de kennis zelf. Persoonlijke factoren zoals leer- en absorptievermogen vallen buiten de context van dit onderzoek omdat dit onderzoek zich, gezien de vraagstelling, richt op processen die zich tussen mensen afspelen en niet primair op individuele psychologische factoren.

2.4.5 Soorten kennis in relatie tot kennisoverdracht

Blackler (1995) beschrijft en karakteriseert vijf verschillende soorten kennis: *embrained*, *embodied*, *encultured*, *embedded* en *encoded knowledge*. Hoewel Blackler stelt dat deze categorieën tegenwoordig eigenlijk nauwelijks los van elkaar zijn te onderscheiden in de praktijk, is het onderscheid voor dit proefschrift behulpzaam. Het geeft namelijk vocabulaire om naar de overdraagbaarheid van morele kennis te kijken in termen van karakteristieken van de morele kennis zelf.

- *Embrained knowledge* is kennis die afhankelijk is van conceptuele vaardigheden en cognitieve capaciteiten. Het is het soort kennis waar klassieke onderwijsinstellingen op zijn gericht. Het wordt ook wel *knowledge that* en *knowledge about* genoemd en is vaak terug te vinden in leerboeken.
- *Embodied knowledge* is kennis die is verworven door middel van de belichaamde ervaring. Dat kan fysieke vaardigheden betreffen, zoals weten of voelen hoe je moet fietsen, hoe je moet pipetteren in het lab, of hoe je iemands haar moet knippen. Het is kennis die je opdoet door (veel) te doen. Het wordt ook wel *knowledge how* genoemd.
- *Encultured knowledge* is kennis die nauw samenhangt met socialisatieprocessen en taal. Het refereert naar gedeelde betekenissen, ideologie of cultuur, zoals weten hoe je een taal moet spreken of weten welke kleding gepast is om te dragen bij bepaalde gelegenheden. Het feit dat je überhaupt kleding aantrekt als je je huis verlaat, is *encultured knowledge*. Dit type kennis wordt vaak *tacit knowledge* genoemd.
- *Embedded knowledge* betreft, volgens Blackler, de kennis en veronderstellingen die zijn ingebouwd in routines, sociale structuren, technologieën. Dat kan gaan om bijvoorbeeld genderopvattingen die ingebouwd zijn in technologieën waar-

mee de technologie de veronderstelling realiseert. Maar ook kan het kennis betreffen achter de gehanteerde bedrijfsvoering of organisatie-inrichting. Het is kennis over de relaties tussen technologieën, rollen, procedures, routines en hoe die op elkaar inwerken.

- *Encoded knowledge* is de informatie die wordt overgebracht door tekens en symbolen, zoals een getal, een tabel, een algoritme. Of de codes die zijn toegevoegd aan bestaande documenten zodat ze eenvoudig te ordenen of terug te vinden zijn. Deze informatie is ontdaan van de context waarin het is ontwikkeld.

Hoewel het niet het aandachtspunt van Blackler is, lijken deze verschillende typen kennis zich verschillend te laten overdragen. *Embrained* en *encoded knowledge* worden vaak overgedragen in de vorm van tekstboeken en protocollen. *Encultured*, *embedded* en *embodied knowledge* worden vaak impliciet overgedragen door in een praktijk werkzaam te zijn.

Morele kennis is niet a priori in één van deze categorieën onder te brengen. Eerder kan morele kennis in alle categorieën worden ondergebracht. Een gedragscode, als vorm van expliciete morele kennis, kan bijvoorbeeld worden beschouwd als *embrained knowledge* omdat het een document is waarmee medewerkers met behulp van taal op cognitief niveau worden betrokken bij keuzes voor bepaald moreel gedrag. Het kan worden beschouwd als *encoded knowledge* wanneer met behulp van tabellen, stroomdiagrammen, of beeldtaal (zoals het veelvuldig gebruik van een kompas) het doel van de code wordt overgebracht. En een gedragscode kan ook worden geassocieerd met *encultured knowledge* als deze is ontwikkeld in co-creatie met medewerkers van de organisatie. Dan verwoordt de gedragscode een gedeelde morele cultuur en identiteit van de organisatie.

Soms is ervaringskennis nodig om met een moreel vraagstuk te kunnen omgaan. Zoals bijvoorbeeld kennis over hoe om te gaan met hectiek en druk van buiten af bij het nemen van een morele beslissing. Dat is ervaringskennis die eerder is te associëren met *embodied* en *embedded knowledge*. Dergelijke morele kennis is niet te letterlijk te verwoorden in de gedragscode, maar doe je op door te ervaren wat druk van personen in verschillende situaties met je doet en hoe het je oordeelvermogen al dan niet beïnvloedt.

De vraag is hoe morele kennis die ergens in de organisatie is ontstaan, kan worden overgedragen aan anderen in de organisatie zodat de organisatie kan leren. Om dit te bestuderen, beschouw ik morele kennis in het licht van Szulanski (1996, 2000) en Kulkarni en Ramamoorthy (2014) 's notie van causale ambiguïteit en bovenstaande vijf beschreven dimensies van kennis. In de volgende paragraaf ga ik dieper in op het ontwikkelen en vastleggen van expliciete morele kennis en de mogelijkheden van de overdraagbaarheid hiervan in het kader van het leren van organisaties over morele vraagstukken.

2.5 Moersprudentie

Wirtz (2004) introduceerde een nieuw begrip voor de verslaglegging van het gesprek over morele vraagstukken; hij noemde dit 'moersprudentie'. Daarmee bedoelt hij een document waarin de uitkomsten van dit gesprek zijn vastgelegd. Ook delen van het gesprek zelf kunnen er deel van uitmaken.

“Net als er een voortgaand verslag bestaat van de toepassingspraktijk van het recht, die systematisch wordt neergelegd in jurisprudentie, zou ook het gesprek over integriteit en alle afwegingen, keuzes en beslissingen moeten worden opgetekend. We zouden dit met een beetje fantasie 'moersprudentie' kunnen noemen.” (Wirtz, 2004, p.16)

Vanuit een functionalistische benadering zijn er meerdere redenen om de inhoudelijke uitkomsten vast te leggen van een gesprek over een moreel vraagstuk:

- Ten eerste kan een verslag dienen als *herinnering* voor de deelnemers die aanwezig waren bij het gesprek. Het lezen van die tekst scherpt op die manier (nogmaals) het oordeel en het gezonde verstand aan en herinnert aan eventueel nieuwe inzichten die het proces opleverde. Daarmee kunnen individuele medewerkers leren van het gesprek waar zij onderdeel van uitmaakten.
- Ten tweede kan het *leren op teamniveau* niveau ondersteund worden door een verslag te maken van het gesprek. Het gesprek kan hebben geleid tot een nieuwe beschouwing of oplossing van een vraagstuk, die de moeite waard is om te delen met anderen die niet bij het gesprek beraad aanwezig waren.
- Ten derde kan de verslaglegging dienen als *externe verantwoording* van het team voor de gemaakte keuzes of er een bijdrage aan leveren (Buitink et al., 2019; Grootoink, Kanne & Van Doorn, 2014; Kanne, 2014).

- Ten vierde kan de verslaglegging input leveren voor *het formuleren van meer algemene inzichten* over morele vraagstukken of morele thema's van het team of de professie (Wirtz, 2004). Zeker wanneer verslaglegging van meerdere gesprekken over hetzelfde onderwerp of thema worden vergeleken met elkaar, ontstaat er inzicht in veel voorkomende afwegingspatronen in een team of de beroepsgroep.
- Ten vijfde expliciteert het verslag hoe de ethische code, gedragscode, beroepscode, manifest, handleiding, wetgeving, beleid en regelgeving al dan niet worden opgevat en gebruikt in de praktijk door het team of de professie. Het verslag kan dan leiden tot nadere *invulling, verfijning of vernieuwing van al deze bestaande documenten*, waardoor deze laatste beter aansluiten bij de praktijk (Van Es, 2021; Wierdsma, 2019). De waarden en normen die in een ethische code of beroepscode staan zijn immers vaak algemeen van aard en verkrijgen hun betekenis door het specifieke gebruik ervan in de praktijk door professionals (De Graaf, 2005; Wirtz, 2004).

Vanuit een constructivistische benadering is verslaglegging van het moreel beraad minder relevant voor het leren van de organisatie. Opgedane inzichten over het morele vraagstuk zijn volgens deze benadering immers gesitueerd, wat betekent dat ze samenhangen met de personen die bij het beraad aanwezig waren en hun onderlinge dynamiek. De kennis heeft niet veel waarde als ze uit deze context worden gehaald. Ook kan de filosofische vraag gesteld worden of situationele morele kwesties überhaupt vergelijkbaar kunnen zijn (Arras, 1991; Jonsen, 1995). Wanneer iedere situatie op zichzelf beoordeeld moet worden, omdat iedere situatie uniek is in al zijn details, heeft vergelijken geen zin. En dan heeft ook verslaglegging met het doel de verslagen te vergelijken, geen zin. Jonsen (1995) brengt hier tegenin: “No ethical problem is absolutely unprecedented. Regardless how novel, it bears some resemblance to problems that are more familiar.” (Jonsen, 1995, p. 245). Hij ontkent niet dat er verschillen zijn tussen twee situaties, maar redeneert dat er ook overeenkomsten zijn en dat morele argumenten die in de ene situatie gelden vaak ook in de andere kunnen gelden.

Dit proefschrift neemt als uitgangspunt – in het verlengde van Jonsen (1995) en in lijn met het functionalistisch-constructivistisch paradigma waarbinnen het wordt uitgevoerd – dat situaties die zich voordoen in het werkzame leven op onderdelen vergelijkbaar kunnen zijn en dat het de moeite loont de overeenkomsten te zoeken zonder de verschillen te negeren. Dit betekent dat het voor het leren van organisaties zinnig kan zijn om een verslag te maken van een gesprek over een moreel vraagstuk. Het sluit niet de ogen voor het feit dat details het verschil kunnen uitmaken voor de

beslissing om in de ene situatie het ene te doen, en in de andere situatie het andere. Omdat iedere situatie naast overeenkomsten ook unieke aspecten heeft.

Uit de Nederlandse praktijk wordt duidelijk dat het begrip moresprudentie op verschillende manieren wordt geïnterpreteerd. Zo kan met het begrip moresprudentie het verslag worden bedoeld van een gestructureerd gesprek over een moreel vraagstuk (Wirtz & Karssing, 2015; Wirtz, 2004). Maar gaandeweg wordt het begrip ook gebruikt als een begrip om geaggregeerde kennis mee aan te duiden, die gebaseerd is op een analyse van meerdere verslagen van verschillende moreel beraden over hetzelfde onderwerp (Bout, 2019; Bout & Karssing, 2016). Ook wordt het begrip gebruikt om het leerproces aan te geven of het proces dat leidt tot het vastleggen van inzichten (Verstegen, 2016).

Moresprudentie definieer ik voorlopig in globale termen als het verslag van collectief gewonnen morele inzichten in een organisatie. Dat verslag kan potentieel worden overgedragen binnen de organisatie en daarmee het morele leren van de organisatie ondersteunen. In dit proefschrift zal ik de term moresprudentie nader onderzoeken in de praktijk, en kritisch evalueren of deze voorlopige definitie volstaat of aangepast dient te worden.

2.5.1 Morele navolgbaarheid van moresprudentie

De vraag komt op of iedere uitkomst van een moreel reflectieproces ook 'moreel aanvaardbaar' is en daarmee het waard is om opgeschreven te worden in moresprudentie, verspreid te worden in de organisatie en nageleefd te worden. Karssing (2006) spreekt in dit opzicht over de het belang van de 'morele navolgbaarheid' van de uitkomsten van het morele reflectieproces.

“Moreel navolgbaar betekent dat beroepsbeoefenaren ten overstaan van het forum waarvan zij zich rechtvaardigen kunnen laten zien dat hun rolopvattingen, morele overtuigingen en handelingen uitdrukking geven aan de waarden en verantwoordelijkheden waarop zij aanspreekbaar zijn. Oftewel, morele navolgbaarheid vereist dat opvattingen, overtuigingen en gedrag recht doen aan argumenten die door het forum ook worden erkend en dat bepaalde minimale grenzen en vereisten worden gerespecteerd.” (Karssing, 2006, p.69)

'Morele navolgbaarheid' specificceert Karssing met de termen 'zorgvuldigheid' en 'uitlegbaarheid'. Zorgvuldigheidseisen zien toe op de inrichting van het reflectieproces dat leidt tot een moreel inzicht. Bijvoorbeeld de eis dat het gesprek over het morele vraagstuk in alle openheid heeft plaatsgevonden, dat alle relevante vragen werden gesteld bij het vraagstuk, dat de valkuilen bij het vraagstuk in kaart werden gebracht, dat er een realistische inschatting kon worden gemaakt van de gevolgen van verschillende handelingen. Het doorlopen van een zorgvuldig ingericht proces draagt bij aan de kwaliteit van de uitkomst van het proces.

De uitlegbaarheidseis ziet toe op de inhoudelijke kwaliteit van de uitkomst van het proces. Met de uitlegbaarheidseis bedoelt Karssing dat het morele inzicht zich inhoudelijk kan verhouden tot bestaande waarden en normen, zoals wet- en regelgeving, fundamentele rechtsbeginselen en grondrechten van anderen. Maar ook, stelt hij, dat de uitkomst zich kan verhouden tot wat een professional zelf wil, en wat de beroepsgroep in moreel opzicht nastrevenswaardig vindt, zonder dat het expliciet beschreven staat in wet- en regelgeving.

Ethische theorieën over het goede handelen, theorieën over rechtvaardigheid of over goede zorg, bieden ieder op eigen wijze rechtvaardigingsgronden voor de genomen morele beslissingen. Door eisen te stellen aan de zorgvuldigheid en de uitlegbaarheid van de uitkomsten van een gesprek over een moreel vraagstuk, wint de moresprudentie aan legitimiteit: het is een te rechtvaardigen uitkomst die navolging verdient.

2.5.2 Moreel beraad op de werkvloer

Een moreel beraad is een overleg waarin op gestructureerde wijze wordt gereflecteerd op een moreel vraagstuk dat speelt in de beroepspraktijk of op de werkvloer (Eijkholt et al., 2022; Inguaggiato et al., 2019; Jellema et al., 2017; Kanne, 2016). Het leren van organisaties over morele vraagstukken vindt vaak plaats op het werk. Soms gebeurt dit in een informele setting zoals bij het koffiezetapparaat. Maar het kan ook plaatsvinden in een formele setting, zoals bijvoorbeeld in een moreel beraad. Een moreel beraad kan de vorm hebben van een aparte bijeenkomst, maar het kan ook een agendapunt tijdens een vergadering zijn. Het kan werken met een formele analysemethode of met een vormvrije analyse. De deelnemers kunnen mensen uit eenzelfde team zijn, maar ook van verschillende teams, of het kunnen experts zijn uit een ethische commissie. Ook de focus van een moreel beraad kan verschillen: van primair gericht op het ondersteunen van individuele medewerkers bij het nemen van een lastige morele beslissing in hun werk tot het aanscherpen van ethische co-

des van de organisatie of de beroepsgroep (Hartman, Weidema, Widdershoven & Molewijk, 2016).

Doelen van moreel beraad

Moreel beraad binnen organisaties kent verschillende doelen (H. Van Dartel & Molewijk, 2014). Het algemene doel van moreel beraad is om bij te dragen aan het verbeteren van de kwaliteit van handelen door alle medewerkers in de organisatie en voor het verantwoorden van gemaakte beslissingen. Cognitief doel is het verkrijgen van inzicht in de morele aspecten die aan de orde zijn bij het handelen van professionals op de werkvloer. Het moreel beraad ondersteunt daarmee de cognitieve vaardigheden en competenties van deelnemers om met dergelijke vraagstukken om te gaan (Karssing, 2006; Molewijk, Abma, et al., 2008). Moreel beraad draagt ook bij aan sociale doelen, zoals het creëren van een bespreekcultuur (Weidema, 2014). Het doorbreekt het zwijgen, ongemak of wegkijken dat vaak aan de orde is bij morele vraagstukken (Bird & Waters, 1989). En omdat deelnemers zich tijdens het proces uitspreken over wat zij als groep denken dat geboden is te doen, draagt een moreel beraad ook bij aan het vormen van een collectieve morele identiteit (Hetebrij, 2011; Hilden & Tikamäki, 2013). Het proces kan teambanden en saamhorigheidsgevoel versterken en het kan blootleggen wat de sterkte en de zwakte is van de onderlinge saamhorigheid.

Analysemethodiek voor een moreel beraad

De deelnemers van een moreel beraad buigen zich, net als bij intervisie, over een moreel vraagstuk van een van de deelnemers. In het algemeen werken de deelnemers middels een gestructureerd proces toe naar een gezamenlijk antwoord op de vraag wat het goede is om te doen in de voorgelegde situatie (zie Figuur 3 voor een voorbeeld van een manier om het moreel beraad te structureren).

Er zijn verschillende analyse- methodieken in gebruik bij moreel beraad op de werkvloer (Bolt et al., 2010; Hartman et al., 2016; Ives et al., 2018; Karssing, 2006, 2012; Molewijk et al., 2008; Sims, 1992; Van Dartel & Molewijk (2014); Van Gerwen, Verstraeten & Van Liedekerke (2002); Van Luijk, 1993).

Dikwijls is er een ethicus als facilitator betrokken bij het moreel beraad die het proces begeleidt. Vaak is er ook een aparte notulist bij die de uitkomsten van het moreel beraad op schrift zet en afstemt met de aanwezige groepsleden (Bout & Karssing, 2016; Weidema et al., 2013).

Figuur 3 | Het morele intervisiemodel van Nyenrode Business Universiteit (2022).

1. Welke beslissing moet ik nemen?
Beschrijf de problematiek vanuit een persoonlijk perspectief en geef nauwkeurig aan welke handeling wordt overwogen (iets niet doen kan in voorkomende gevallen ook een handeling zijn). Formuleer de vraag als volgt: Behoor ik X te doen/na te laten?
2. Wie zijn de belanghebbenden?
Benoem de personen en instanties waarvan rechten of belangen geraakt worden door de te maken keuze in stap 1.
3. Wat zeggen de beroepsregels, bedrijfscodes of andere bindende voorschriften?
Zijn er kaders die behulpzaam kunnen zijn bij de beslissing, bijvoorbeeld beroepsregels, bedrijfscodes of bepalingen die voortkomen uit richtlijnen of wettelijke kaders?
4. Welke argumenten kunnen worden aangevoerd?
Noteer in twee kolommen: 1. De argumenten om X wel te doen. 2. De argumenten om X niet te doen. Check of alle belanghebbenden uit stap 2 ook terugkomen in de argumentatie en de in stap 3 benoemde kaders.
5. Wat is de conclusie?
Zijn eenmaal de argumenten voor en tegen uitgewisseld en gewogen, dan kan en moet er een duidelijke conclusie worden geformuleerd. Geef aan welke argumenten hierbij de doorslag hebben gegeven.
6. Wat kan ik doen om de schade te beperken, die mogelijk ontstaat door mijn beslissing?
Onderzoek of er mogelijkheden zijn om de schade te verminderen die bepaalde belanghebbenden ondervinden. Deze schade is terug te vinden in het rijtje argumenten dat als minder zwaarwegend is beoordeeld.
7. Sta ik achter mijn keuze? Doe ik het ook?
Sta ik achter mijn conclusie? Kan ik mezelf in de spiegel blijven aankijken? Ga ik het daadwerkelijk doen?

2.6 De rol van de ethicus

In verschillende organisaties zijn ethici aangesteld (Demuijnck, 2020; Seele, 2018). Vaak werken zij als compliance officer, adviseur, consultant, trainer of lid van een ethische commissie. De vraag is wat de specifieke expertise van een ethicus is en welke taken de ethicus daarmee kan vervullen (Almond, 1993; Van den Hoven et al., 2021). Dan kan ook duidelijk worden wat specifieke rol van de ethicus kan zijn in verschillende fasen van een moresprudentie traject.

2.6.1 Ethische expertise

De ethische expertise wordt door Dane en Sonenshein beschreven als “the degree to which one is knowledgeable about and skilled at applying moral values within a given work context” (2015, p.75).

Ethische expertise bestaat volgens deze definitie dus uit zowel kennis als vaardigheden. De cognitieve aspecten van de ethische expertise in organisaties zijn veelal aanwezig bij academisch geschoolde ethici.

De *kennisgebieden* waarin ethici thuis zijn:

- Algemene ethiek
- Ethiek van een speciaal vakgebied of sector
- Geschiedenis van ethiek
- Methodologie

Voor de ethicus die werkzaam is in een organisatie is volgens Van Es en Meijlink (1995) daarnaast ook kennis van management en bestuur noodzakelijk. Daarnaast bestaat volgens Van Es en Meijlink (1995) de ethische expertise uit meerdere *vaardigheden* die nodig zijn om morele aspecten te herkennen en morele vraagstukken aan te pakken:

- Oor en oog hebben voor de verbale en non-verbale manier waarop mensen zich uiten.
- De situatie waarin mensen zich begeven, kunnen verwoorden in morele termen.
- Vergelijkingen kunnen maken en analogieën kunnen zien tussen de huidige situatie en andere situaties op basis van overeenkomsten of verschillen.
- Vooroordelen, rationalisaties, verkeerde informatie kunnen herkennen.
- Een situatie dusdanig kunnen formuleren dat de aard en diepgang van de morele kwestie helder is.

Een ethicus die werkzaam is in een organisatie heeft ook de vaardigheid nodig om de organisatie te adviseren over het gevoerde beleid.

2.6.2 Mogelijke taken van de ethicus in de praktijk

De ethicus heeft volgens Van Willigenburg (1991) in de praktijk vier taken:

- Verheldering aanbrengen in een concrete situatie door aan te geven welke morele aspecten aan de orde zouden kunnen zijn.
- Ordening aanbrengen in de morele argumenten.
- Een bijdrage leveren aan de weging van de argumenten.
- Ervoor zorgen dat morele besluitvormingsprocessen en normen worden geïmplementeerd in de praktijk.

Deze laatste taak geeft de ethicus een rol als organisatieadviseur. Daarin kan de ethicus verschillende stijlen hanteren, van beschrijvend tot duidend tot oordelend (Crosthwaite, 1995). Van Es en Meijlink (1995) onderscheiden drie manieren waarop de ethicus kan optreden als adviseur van de organisatie: de expert, de scenarist en de hermeneut. De meest geschikte manieren om als ethicus advies te geven aan organisaties, zijn volgens hen, enerzijds ‘de expert rol’ waarbij de ethicus de organisatie vertelt wat hen te doen staat. En anderzijds ‘de rol van scenarist’ waarbij de ethicus de organisatie verschillende wijzen presenteert waarop het probleem kan worden aangepakt inclusief de sterktes en zwaktes van iedere mogelijkheid. Ook is de ‘rol van hermeneut’ denkbaar, waarbij de ethicus het morele probleem plaatst in de geschiedenis en zo nieuwe morele vragen en onzekerheden opwerpt die het probleem vergezellen om zo te komen tot een vollediger duiding van het probleem. Maar deze laatste rol wordt door organisaties in de praktijk vaak niet gewaardeerd, volgens Van Es en Meijlink (1995), omdat opdrachtgever deze laatste aanpak ervaren als het vergroten van het morele probleem in plaats van het oplossen ervan.

2.6.3 De rol van de ethicus in verschillende fasen van een moresprudentietraject

Een manier om als organisatie te leren over morele vraagstukken, is door reflectie op morele vraagstukken te organiseren en de uitkomsten daarvan te verspreiden binnen de organisatie en onderdeel te maken van het organisatiegeheugen. Het inrichten van een moresprudentietraject is een manier om hier invulling aan te geven. Om het proces te beschrijven waarmee moresprudentie wordt ontwikkeld in het kader van organisatieleden, maak ik gebruik van ervaringen van experts uit de organisatieadviespraktijk. Het begrip moresprudentie wordt immers als zodanig

nog niet actief gebruikt in de wetenschappelijke literatuur, waarmee een wetenschappelijke beschrijving van het proces dus nog niet te geven is.

De gesprekken met experts die zijn uitgevoerd in het kader van dit proefschrift over het ontwikkelen van moresprudentie, geven een beeld van een ontwikkeling in verschillende fasen:

- Initiëren van moreel beraad
- Inplannen van moreel beraad
- Uitvoeren van moreel beraad
- Formuleren van moresprudentie als afronding van het moreel beraad
- Adviseren van de organisatie op basis van het moreel beraad
- Opslaan van moresprudentie
- Verspreiden van moresprudentie

Omdat eerder in dit hoofdstuk al duidelijk werd dat het voor organisatieleren van belang is dat gedane inzichten onderdeel worden van het organisatiegeheugen, zijn opslag en verspreiding van moresprudentie expliciet onderdeel van deze globale beschrijving van een moresprudentie ontwikkeltraject.

Op basis van de literatuur en de geformuleerde ethische expertise, kan de ethicus een rol spelen in bijna alle fasen van een moresprudentie ontwikkeltraject als onderdeel van het leren van organisaties over morele vraagstukken:

- Bij het uitvoeren van moreel beraad kan de ethicus het beraad begeleiden en met deelnemers komen tot een zorgvuldig afgewogen en uitlegbaar oordeel over hoe te handelen in het besproken morele vraagstuk.
- Bij het formuleren van moresprudentie kan de ethicus diens vaardigheden inzetten om een situatie waarin mensen zich begeven te verwoorden in morele termen en die dusdanig te formuleren dat de aard en diepgang van het morele vraagstuk helder is.
- Bij het adviseren van de organisatie kan de ethicus diens adviesvaardigheden inzetten en uitvoering geven aan de taak om bij te dragen aan het implementeren van morele inzichten in de praktijk. De ethicus kan dat advies geven na afloop van het moresprudentie-ontwikkeltraject.
- Ook is het voorstelbaar dat de ethicus proactief adviseert over het initiëren van een dergelijk traject, omdat een ethicus vanwege zijn expertise en taak weet heeft van morele thema's die het verdienen om breder in de organisatie te worden besproken.

Het praktisch inplannen van moreel beraad, het verspreiden van moresprudentie en het opslaan ervan in een archief kent veel praktische aspecten die niet tot de ethische expertise behoren, maar eerder tot die van secretariële ondersteuners, leidinggevendenden, communicatiemedewerkers, opleiders, IT specialisten en archiefbeheerders.

Facilitator van moreel beraad

De facilitator van een moreel beraad kan een professionele ethicus zijn, maar ook een medewerker die hiertoe is opgeleid. Het voordeel van het werken met een professionele ethicus als facilitator is dat deze getraind is door studie op het reflecteren op de moraal (Dane & Sonenshein, 2015). Een ethicus als facilitator brengt deze expertise in bij de inhoudelijke reflectie op het morele vraagstuk en kan aldus een bijdrage leveren aan het bewaken van de kwaliteit van het morele oordeel zelf. Het voordeel echter van een medewerker als facilitator die niet een geschoolde ethicus is, is dat deze onderdeel is van de organisatie en kennis heeft over hoe de organisatie werkt (Molewijk et al., 2008; Stolper, 2014). Er zijn dan ook programma's ontwikkeld en ervaringen opgedaan met het speciaal opleiden van medewerkers als facilitator voor moreel beraad op de werkvloer (Plantinga, Molewijk, De Bree, Verkerk & Widdershoven, 2012).

In dit proefschrift zal onderzocht worden op welke manier de ethicus een rol kan spelen in een moresprudentietraject bij het begeleiden van moreel beraad, het opstellen van de verslaglegging en de opslag en verspreiding van de gewonnen inzichten. Er zijn meerdere kritische vragen te plaatsen bij bovenstaande redenering over de inzetbaarheid van de ethicus bij moresprudentie ontwikkeling in het kader van organisatieleren:

1. Bestaat de ethische expertise?
2. Zijn alle mogelijke rollen voor ethici verenigbaar?
3. Moet iedere ethicus in dezelfde mate ethische expertise bezitten?

Bestaat de ethische expertise?

Yoder (1998) komt tot de conclusie dat de ethische expertise bestaat. Hij komt tot deze conclusie door drie veronderstellingen te bestrijden die beweren dat ethische expertise niet zou bestaan:

- Er zou geen objectieve ethische kennis bestaan.
- Ethische kennis en vaardigheden zouden zo uiteenlopend zijn, dat er niet gesproken kan worden over 'de' ethische expertise.

- Ethische expertise zou kennis veronderstellen van veel verschillende professies, waardoor er geen sprake is van een specialisme.

Ten aanzien van de veronderstelling dat er geen objectieve ethische kennis bestaat, stelt Yoder dat expertise in de ethiek niet afhankelijk is van het bestaan van objectieve morele kennis.

“The key is to see that expertise in ethics is connected with justification - a claim to ethics expertise is not based on the truth of one’s judgments but on one’s ability to provide a coherent justification for them.” (Yoder, 1998)

Het vermogen een coherente onderbouwing te formuleren bij een moreel oordeel, is volgens Yoder van belang in de ethiek, meer dan het kunnen formuleren van objectieve waarheden. Ten aanzien van het niet bestaan van ‘de’ ethische expertise erkent Yoder dat expertise die nodig is, verschilt in verschillende contexten. Hij pleit er daarom voor om niet langer te spreken over ethische expertise in algemene termen maar over ethische expertise die nodig is in specifieke domeinen. Ten aanzien van de veronderstelling dat er geen sprake kan zijn van een specialisme, onderschrijft Yoder de notie dat ethische adviseurs van veel cognitieve disciplines kennis moeten hebben. Maar hij bestrijdt dat dit zou betekenen dat zij geen expert zouden kunnen zijn. “We can think of expertise in terms of generalization as well as specialization, of breadth and integration of knowledge as well as depth of knowledge.” (Yoder, 1998, p.14). Het is als expert niet persé nodig om specialist te zijn om toch over expertise te kunnen spreken. Een expert is volgens Yoder in de eerste plaats deskundig.

Zijn alle mogelijke rollen voor ethici verenigbaar?

De tweede vraag is of alle verschillende rollen voor ethici verenigbaar zijn met elkaar. Zo is het de vraag of het te rechtvaardigen is dat een ethicus die door de organisatie gevraagd is een moreel beraad te begeleiden over een moreel vraagstuk ook zijn/haar oordeel geeft over hoe te handelen in de gegeven kwestie, of dat een ethicus die de organisatie geadviseerd heeft over het te voeren beleid ook betrokken kan zijn bij de implementatie van dit advies. Deze vraag zal in dit proefschrift worden besproken in de diepte-interviews met ethici die betrokken zijn bij het begeleiden van moreel beraad en het ontwikkelen van moresprudentie.

Moet iedere ethicus in dezelfde mate ethische expertise bezitten?

Het is voorstelbaar dat ethici verschillen in de mate waarin zij de volledige ethische expertise bezitten. Sommigen zullen het accent leggen op het analyseren en ordenen van de argumenten die deelnemers formuleren in het moreel beraad, anderen op het adviseren van de organisatie over het te voeren beleid naar aanleiding van het moreel beraad. De vraag is of het erg is dat ethici onderling verschillen in de mate waarin zij ethische expertise bezitten. Is het nodig dat iedere ethicus in alle facetten inzetbaar is of kunnen taken en rollen gedeeld worden met andere professionals? Ook deze vraag laatste zal in dit proefschrift worden besproken in de diepte-interviews met ethici die betrokken zijn bij het begeleiden van moreel beraad en het ontwikkelen van moresprudentie.

2.7 Moersprudentie en organisatieleren

Samenvattend is vanuit de wetenschappelijke literatuur duidelijk geworden dat organisaties kunnen leren en dat organisatieleren inhoudt dat het hele sociale systeem dat een organisatie is, leert. Volgens Crossan et al. (1999) is dit leren op meerdere niveaus gaande, namelijk op individueel, groeps- en organisatieniveau en zijn tussen deze niveaus vier sociaal psychologische processen gaande: intuïtievorming, interpreteren, integreren en institutionaliseren.

Functionalistisch georiënteerd onderzoek wijst uit dat overdracht van expliciete en gecodificeerde kennis eenvoudig gaat en dat kennis die inhoudelijk ingewikkeld is en lastig te begrijpen, niet eenvoudig wordt overgedragen. Het constructivisme volgend, zijn de inzichten die worden opgedaan in de praktijk gesitueerd in die praktijk. Volgens sommigen blijven de inzichten gesitueerd, volgens anderen zijn ze deels ook los te beschouwen van de praktijk zonder essentieel verlies van inhoud. In dat laatste geval zijn de gedane inzichten dus in principe overdraagbaar. Voor een organisatie is het belangrijk om waardevolle morele inzichten te kunnen vasthouden en doorgeven, wil deze kunnen reageren op veranderingen en wil deze kunnen innoveren. Onbekend is hoe een organisatie waardevolle morele inzichten kan vasthouden en doorgeven.

De **centrale vraag** in dit proefschrift luidt dan ook:
Hoe kan moersprudentie bijdragen aan bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken?

Morele inzichten lijken deels een gesitueerd karakter te hebben. Maar ook gesitueerde kennis draagt elementen in zich die overdraagbaar zijn en recent onderzoek toont aan dat overdracht van morele kennis in principe mogelijk is. Het ontwikkelen van moresprudentie als drager van morele kennis, heeft dus de potentie om organisaties te ondersteunen bij het leren over morele vraagstukken. Onderzoek naar ervaringen van organisaties en ethici in de praktijk met het maken en verspreiden van moresprudentie in het kader van het leren van de organisatie over morele vraagstukken is niet eerder uitgevoerd en is noodzakelijk om kennis te verkrijgen over hoe organisaties in de praktijk leren over morele vraagstukken. Het 4I model van Crossan et al. levert een geschikt model voor het besturen van het leren van organisaties over morele vraagstukken.

De **deelvragen** van het proefschrift zijn dan ook:

1. Hoe verlopen de processen van interpreteren, integreren en institutionaliseren ten aanzien van organisatieleren over morele vraagstukken?
2. Wat bepaalt of morele inzichten worden geïnstitutionaliseerd?
3. Hoe krijgt moresprudentie vorm en welke rol heeft de ethicus daarbij?

In dit proefschrift wordt in twee verschillende organisaties onderzocht hoe de processen verlopen van interpreteren, integreren en institutionaliseren ten aanzien van organisatieleren over morele vraagstukken, welke contextfactoren daarbij een rol spelen en hoe de aard van de morele inzichten van invloed zijn op de overdracht ervan. Ook wordt onderzocht hoe in Nederland het begrip moresprudentie in de praktijk vorm krijgt, wat de rol van de ethicus hierbij is en wat de ervaringen zijn van organisaties in de praktijk met de ontwikkeling, opslag en verspreiding ervan in het kader van het leren van de organisatie over morele vraagstukken. Hiervoor is een Delphi onderzoek met drie rondes onder experts uitgevoerd en zijn diepte-interviews afgenomen met ethici die ervaring hebben met het ontwikkelen van moresprudentie in de praktijk in organisaties.

3

Methodologie

Dit hoofdstuk beschrijft en onderbouwt de onderzoeksstrategie waarmee de centrale vraag en de deelvragen van dit proefschrift worden beantwoord. Het onderzoek is kwalitatief empirisch onderzoek op het gebied van de bedrijfsethiek waarbij verschillende onderzoeksmethodieken zijn ingezet. Het is te duiden als beschrijvend en explorerend onderzoek. Omdat er gebruik is gemaakt van meerdere methodieken, zoals literatuuronderzoek, een meervoudige *case study*, diepte-interviews en een Delphi onderzoek, is het kwalificeren als *multi-method qualitative research* (Saunders, Lewis & Thornhill, 2019). De methoden worden in dit hoofdstuk nader toegelicht.

Het hoofdstuk is als volgt opgebouwd:

- In paragraaf 3.1. wordt aangegeven hoe triangulatie van de verschillende onderzoeksmethoden plaatsvindt en hoe dit leidt tot beantwoording van de vraagstellingen.
- In paragraaf 3.2. wordt toegelicht hoe het literatuuronderzoek in dit onderzoek is ingericht.
- In paragraaf 3.3. wordt toegelicht hoe de twee *case studies* zijn ingericht en worden de verschillende keuzes verantwoord die daarbij zijn gemaakt.
- In paragraaf 3.4. wordt de Delphi methode toegelicht en worden de verschillende keuzes verantwoord die zijn gemaakt bij de uitvoering daarvan.
- In paragraaf 3.5. wordt de opzet van de diepte-interviews toegelicht en worden de verschillende keuzes verantwoord die daar bij zijn gemaakt.
- En in paragraaf 3.6 wordt tot besluit de analysetechniek toegelicht en verantwoord.

3.1 Triangulatie van data, bronnen en methoden

Om de betrouwbaarheid en de validiteit van de resultaten van dit kwalitatieve onderzoek te verhogen, is in dit onderzoek datatriangulatie, methodische triangulatie en bronnentriangulatie toegepast (zie Tabel 2). Dit betekent dat de data afkomstig zijn uit meerdere bronnen, zijn verkregen middels meerdere methoden en vervolgens zijn samengevoegd. Het resultaat is dat de data rijker, dieper en breder worden. Er ontstaat meer inzicht over de complexe samenhangen.

De volgende methoden zijn gebruikt voor het verzamelen van data: literatuuronderzoek, *case studies* (waaronder documentonderzoek en interviews), diepte-interviews met experts, en de Delphi methode. De data die zijn verkregen uit de interviews in de twee *case studies* en uit de diepte-interviews met experts zijn geanalyseerd

middels thematische analyse. In deze paragraaf worden alle methoden en de analysetechniek nader beschreven en toegelicht.

De **centrale vraag** in dit proefschrift luidt: Hoe kan moresprudentie bijdragen aan bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken?

De **deelvragen** zijn:

1. Hoe verlopen de processen van interpreteren, integreren en institutionaliseren ten aanzien van organisatieleren over morele vraagstukken?
2. Wat bepaalt of morele inzichten worden geïnstitutionaliseerd?
3. Hoe krijgt moresprudentie vorm en welke rol heeft de ethicus daarbij?

Met literatuuronderzoek zijn data verzameld voor het beantwoorden van de hoofdvraag en de drie deelvragen. Met de *case studies* (waaronder het uitvoeren van documentonderzoek en het houden van interviews met sleutelpersonen) zijn data verzameld voor de beantwoording van deelvraag 1 en deelvraag 2. Met het Delphi onderzoek zijn data verzameld voor de beantwoording van de centrale vraag en deelvraag 3. En de diepte-interviews met experts leverden data op ter beantwoording van deelvraag 3 (zie Tabel 2).

3.2 Literatuuronderzoek

De eerste gehanteerde onderzoeksmethode in dit proefschrift is die van het literatuuronderzoek. In dit onderzoek is relevante wetenschappelijke literatuur met betrekking tot de onderzoeksvragen online verzameld door gebruik te maken van *Google Scholar* en *Catalogus Plus* van de Universiteit van Amsterdam. In *Catalogus Plus* zijn 503 databases opgenomen, waaronder die van *Scopus*, *EBSCO* en *JSTOR*. Relevante literatuur is verzameld aan de hand van Engelse en Nederlandse zoektermen, het combineren van zoektermen en het gebruik van synoniemen. Er zijn aparte *searches* gedaan in het *Journal of Business Ethics* en *Business Ethics Quarterly* aangezien dat voor de bedrijfsethiek de meest invloedrijke tijdschriften zijn (Harzing, 2022).

Ook is gedurende het gehele promotietraject voortdurend de sneeuwbalmethode toegepast om relevante literatuur te verzamelen. Dat is de methode waarbij relevante literatuur wordt verzameld naar aanleiding van de literatuurlijst van al verzamelde relevante publicaties, en door suggesties van derden, zoals onder meer mijn promotoren en collega's.

3.3 Twee case studies

De tweede gehanteerde onderzoeksmethode in dit proefschrift is de *case study*. Om de deelvragen 1 en 2 te beantwoorden, zijn twee *case studies* uitgevoerd (Yin, 2009). Hieronder volgt een verantwoording voor de keuze van de twee praktijken die zijn onderzocht, voor de tijdsperiode waarbinnen het onderzoek zich afspeelt in beide *case studies*, voor de selectie van respondenten en voor de wijze waarop de interviews en de documentstudies zijn opgezet voor beide *case studies*.

3.3.1 Verantwoording van de keuze van te onderzoeken praktijken in de twee case studies

Een *case study* kan beschouwd worden als een 'pars pro toto studie', dat wil zeggen dat één case exemplarisch kan zijn voor een algemeen fenomeen (Swanborn, 2013; Yin, 2009). Een grondige studie van één case levert dan dus inzichten op die overdraagbaar zijn op andere contexten en die toepasbaar kunnen zijn op andere vergelijkbare praktijken. Anderen menen dat praktijken nooit volledig vergelijkbaar zijn waardoor data uit *case studies* niet generaliseerbaar zijn. Het debat hierover is nog altijd gaande.

In dit onderzoek is gekozen voor het uitvoeren van twee *case studies* die betrekking hebben op dezelfde vragen en die gebruik maken van dezelfde onderzoeks- en analysemethoden. Dit vergroot de kans dat waarnemingen die in beide studies zijn gedaan niet op toeval berusten. De praktijken om te bestuderen in de *case studies* zijn geselecteerd op de volgende criteria:

- Er is sprake van een organisatie die een duidelijke morele opdracht heeft in de samenleving, zodat de noodzaak om als organisatie te leren over morele vraagstukken evident is.
- De organisatie heeft de ambitie om te leren over morele vraagstukken die in de eigen organisatie plaatsvinden en geeft daar uitvoering aan, zodat het proces van institutionalisering bestudeerd kan worden.

- De organisatie heeft al enkele jaren ervaring met het leren over morele vraagstukken, zodat bekeken kan worden wat ondersteunend en wat hinderend werkt voor het organisatieleren.
- Op groepsniveau is er sprake van een collectief dat een gemeenschappelijk moreel vraagstuk deelt en daarover op systematische wijze van gedachten wisselt met elkaar, zodat het proces van interpretatie en integratie bestudeerd kan worden.
- Er wordt collectieve output gegenereerd in het leerproces over morele vraagstukken in de vorm van een tekst waarover consensus is, zodat het proces van interpretatie en integratie bestudeerd kan worden over deze specifieke morele vraagstukken, en percepties over de aard van deze morele kennis en de overdraagbaarheid ervan.
- Over het leren bestaat documentatie die toegankelijk is voor mij als onderzoeker.
- Op alle niveaus in de organisatie is men bereid geïnterviewd te worden over eigen ervaringen.

De volgende twee praktijken voldoen aan alle bovengenoemde criteria en zijn daarom geselecteerd:

- *Case study 1*: Het proefdierveld, waarin verschillende organisaties nauw samen werken en waarin dierexperimentencommissies leren over de vraag of en wanneer een dierproef moreel toelaatbaar is. In deze praktijk zijn formeel aangestelde ethici actief op zowel groeps- als organisatieniveau.
- *Case study 2*: De gemeente Amsterdam, waarin vertrouwenspersonen leren over proactieve advisering. Deze praktijk behelst een klassiek hiërarchische organisatie waarin geen formeel aangestelde ethicus werkzaam is, maar waar wel veel ethische expertise aanwezig is.

De toegang tot documentatie en tot personen waren belangrijke overwegingen om deze twee praktijken te kiezen voor de *case studies*. Ik was tussen 2002 en 2014 lid Ethicus van verschillende Dierexperimentencommissies en tussen 2015 en 2019 bestuurslid en vice voorzitter van het 'Nationaal Comité advies dierproevenbeleid'. Daarnaast was ik tussen 2006 en 2020 adviseur bij Bureau Integriteit in de Gemeente Amsterdam waarbij ik tussen 2014 en 2019 centrale vertrouwenspersoon was. Dit betekende dat ik niet alleen toegang had tot documenten en personen, maar ook dat ik een diepgaand begrip van de morele vraagstukken en de dynamiek binnen deze praktijken had en dit kon inbrengen in beide *case studies*.

Tabel 2 | Triangulatie in dit proefschrift (data, bronnen en methoden).

		Onderzoeksmethode			
		Literatuur onderzoek	Meervoudige <i>case study</i> : • Document onderzoek • Interviews Analysemethodiek: • Thematische analyse	Delphi onderzoek	Diepte-interviews
Onderzoeksvraag	Centrale vraag	x		x	
	Deelvraag 1	x	x		
	Deelvraag 2	x	x		
	Deelvraag 3	x		x	x

3.3.2 Verantwoording voor de keuze van de tijdsperiode: 2014-2021

De tijdsperiode waarin het organisatieleren over morele vraagstukken wordt bestudeerd, is voor beide *case studies* de periode tussen 2014 en 2021. Voor beide *case studies* geldt dat 2014 de start betekende van een nieuwe organisatie en werkwijze, waardoor er veel interactie plaatsvond tussen de verschillende niveaus in de organisatie of het veld.

Voor het proefdierveld gold dat vanaf 2014 nieuwe Europese wetgeving van kracht werd. Het vergunningsverleningsproces voor de uitvoering van dierproeven moest veranderen door deze wetgeving, waardoor Dierexperimentencommissies (DECs) een nieuwe positie kregen in dit proces. Nieuwe werkwijzen werden ontwikkeld waaronder een werkwijze van de DEC's voor het opstellen van een (ethisch) advies aan de Centrale Commissie Dierproeven (CCD), die per 1 januari 2014 de vergunningverlenende instantie was geworden. In 2014 startte dus een periode waarin veel interactie en positiebepaling plaatsvond tussen verschillende niveaus in het veld en waarin meerdere leerinterventies werden geïnitieerd. De noodzaak om te leren, onder meer over het formuleren van een ethisch advies, was aanwezig.

Voor de gemeente Amsterdam gold dat vanaf 2014 de vertrouwenspersonen zich formeel organiseerden tot een intern netwerk van vertrouwenspersonen. Dit netwerk werd als collectief verantwoordelijk voor de opvang en doorverwijzing van medewerkers die worstelen met vragen omtrent ongewenste omgangsvormen en integriteit. Ook werden zij verantwoordelijk voor de voorlichting en advisering daarover aan de organisatie. Er werden nieuwe werkwijzen ontwikkeld omtrent advisering aan de organisatie omtrent veiligheid op de werkvloer. Een periode waarin veel interactie was tussen verschillende niveaus in de organisatie en waarin meerdere leerinterventies werden geïnitieerd met het doel te leren over morele vraagstukken uit de praktijk.

In beide praktijken zijn in 2021 de nieuw ingezette organisaties en werkwijzen redelijk uitgekristalliseerd. *Case study 1* is in het 2e kwartaal van 2021 afgerond en *Case study 2* is in het eerste kwartaal van 2022 afgerond.

3.3.3 Verantwoording van de selectie van respondenten

De benaderde respondenten zijn personen die in de organisatie of het veld een belangrijke positie innemen, die veel ervaring hebben en die vaardig zijn in het reflecteren op morele vraagstukken die spelen in het veld en in hun eigen werk. Zij zijn geselecteerd op basis van hun positie, verantwoordelijkheid in de organisatie of in het veld en hun ervaring. Zij zijn bekend met de vragen die centraal staan in dit proefschrift omdat zij deze vragen veelal zelf al jaren stellen in hun praktijk. Dat maakt hen tot sleutelpersonen in de onderzochte praktijken. De interviews leveren daardoor inhoudelijk doordachte antwoorden op, wat de kwaliteit van de data verhoogt. Het werken met sleutelpersoon verhoogt de zeggingskracht van de *case study*. In Tabel 3 is weergegeven op welk niveau in de organisatie of het veld de sleutelfiguren werkzaam zijn.

Het aantal interviews in beide cases is bepaald op basis van de hoeveelheid en de beschikbaarheid van sleutelfiguren op de verschillende niveaus in de organisatie en op basis van het optreden van data saturatie: het moment dat antwoorden van geïnterviewden zich herhalen en de verwachting optreedt dat meer interviews niet meer inzichten zullen opleveren (Boeije, 2005).

De sleutelfiguren verschillen onderling in functie en positie. Op organisatie- en groepsniveau zijn de sleutelpersonen mensen die vanwege hun formele functie een sleutelpositie innemen. Omdat er slechts een beperkt aantal personen op deze posities werkzaam zijn, is het aantal geïnterviewde personen op die niveaus beperkt.

Tabel 3 | Selectie van sleutelfiguren.

Niveau (obv Crossan)	Case study 1: Proefdierveld	Case study 2: Vertrouwenswerk in de gemeente Amsterdam
Organisatie niveau	<ul style="list-style-type: none"> • CCD, lid 1 • CCD, lid 2 • Medewerker Ondersteunende Bureau (OBDA) • Ministerie LNV, medewerker beleid 	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeentesecretaris (GS) • Directeur van een organisatieonderdeel (Directeur)
Groep niveau	Voorzitter NVDEC	<ul style="list-style-type: none"> • Hoofd Bureau Integriteit (Hoofd BI) • Centrale Vertrouwenspersoon (CVP)
Individueel niveau	<ul style="list-style-type: none"> • Lid van Dierexperimentencommissie 1 (DEC 1, lid) • Lid van Dierexperimentencommissie 2 (DEC 2, lid) • Lid van Dierexperimentencommissie 3 (DEC 3, lid) • Lid van Dierexperimentencommissie 4 (DEC 4, lid) 	<ul style="list-style-type: none"> • Vertrouwenspersoon 1 (VP1) • Vertrouwenspersoon 2 (VP2) • Vertrouwenspersoon 3 (VP3) • Vertrouwenspersoon 4 (VP4) • Opleider vertrouwenspersonen (Opleider VPS)

Op het individuele niveau zijn meer personen werkzaam die benaderd konden worden. In *Case study 1* zijn de sleutelfiguren uit verschillende Dierexperimentencommissies gekozen met hulp van het Ondersteunend Bureau Dierproeven en Alternatieven en de Nederlandse Vereniging van Dierexperimentencommissies om zo een eventuele bias tegen te gaan. In *Case study 2* zijn de sleutelfiguren op individueel niveau gekozen met hulp van het secretariaat van Bureau Integriteit en de centrale vertrouwenspersoon.

Naast verschillen zijn er ook overeenkomsten tussen de sleutelfiguren: allen vinden het leren over het (in dit onderzoek) voorgelegde morele thema of vraagstuk in hun praktijk belangrijk en urgent, zij onderschrijven dezelfde morele uitgangspunten hierbij (hoewel ze die soms verschillend hanteren), en zij voelen zich gehouden aan dezelfde regelgeving en wetgeving. En hoewel zij verschillen in functie en posities,

accepteren zij allen elkaars functie en positie met betrekking tot het morele vraagstuk en vinden zij elkaars functie en positie belangrijk. Dit alles maakt dat zij als een homogene groep beschouwd kunnen worden. Voor het onderzoeken van homogene populaties zijn doorgaans vier tot 12 deelnemers nodig om te komen tot datasaturatie, voor het onderzoeken van heterogene populaties zijn 12 tot 30 personen nodig (Saunders & Townsend, 2016). Omdat de overlap tussen de deelnemers (in het kader van dit onderzoek) groter is dan het verschil in functie en positie, beschouw ik de sleutelfiguren als een homogene populatie. Dit leidde tot een aantal van rond de tien interviews per casestudy, wat in overeenstemming is met de eisen die de literatuur hieromtrent stelt.

3.3.4 Vragen en opzet interview voor de case studies

De vragenlijst van de gevoerde interviews (zie Bijlage 1) is ontwikkeld op basis van inzichten uit de literatuur:

- Op basis van het werk van Crossan et al. (1999) zijn vragen ontwikkeld over de inrichting van interpretatieproces, integratieprocessen en institutionaliseringsprocessen.
- Op basis van het werk van Szulanski (1996, 2000) en Kulkarni & Ramamoorthy (2014) zijn vragen geformuleerd over de aard van de kennis (ingewikkeld of niet), contextfactoren (zoals organisatiestructuur ten aanzien van het morele leren, beleid voor moreel leren, functies, visies op het niveau van moreel redeneren van medewerkers).
- Op basis van het werk van Blacker et al. (1995) zijn vragen geformuleerd over de aard van kennis. Hiertoe is, voorafgaand aan het interview, aan respondenten een tekst voorgelegd die een collectief moreel inzicht verwoordt op basis van meerdere morele beraden over een moreel vraagstuk uit hun praktijk.
- Op basis van het werk van Argote et al. (2020) en Brown et al. (1989) en Brown en Duguid (2000) zijn vragen geformuleerd over de (on)mogelijkheid van transfer van deze specifieke morele inzichten.

De vragenlijst is besproken met de promotoren en de inzichten uit deze *peer debriefing* leidden tot aanpassingen. Ook zijn de interviewvragen aangepast na het eerste interview in de *Case study 1*. Het interviewprotocol is vervolgens gehandhaafd voor de gehele eerste *case study*. Voor de tweede *case study* zijn de toelichting en de afronding op kleine punten aangepast en zijn termen die gebruikt worden in het proefdierveld vervangen door termen zoals die gebruikt worden door vertrouwenspersonen in de gemeente Amsterdam. De interviews waren semi gestructureerd,

zodat alle relevante thema's aan bod konden komen en er ook ruimte was voor uitweiding op onderwerpen die relevant werden geacht door de sleutelpersoon. Omdat tijd gelimiteerd was, is het niet mogelijk geweest iedere vraag altijd te stellen aan iedere geïnterviewde. Wel zijn in ieder interview alle thematische onderwerpen aan de orde gekomen.

Een belangrijk onderdeel van de interviews was de bespreking van een tekst waarin een moreel inzicht werd verwoord die betrekking heeft op hun praktijk. Om de sleutelfiguren voldoende tijd te geven om de tekst te lezen en te begrijpen, werd de tekst een week voor het interview aan hen toegestuurd. De tekst betreft een inzicht op basis van de uitkomst van meerdere moreel beraden in de beide praktijken (Bout, 2019; Bout et al., 2014). In *Case study 1* is dat een tekst over het maken van de schade-baten afweging bij dierproeven en in *Case study 2* een tekst over het proactief adviseren door vertrouwenspersonen. Beide teksten waren gepubliceerd in voor het veld erkende vaktijdschriften en door de redacties daarvan zeer positief ontvangen, waardoor de tekst kwalitatief van goed inhoudelijk niveau beschouwd kan worden. Door te reflecteren op deze concrete tekst inclusief de morele inzichten die erin staan verwoord, was het mogelijk om in gesprek te komen over hoe de geïnterviewden de aard van deze inzichten percipiëren en hoe zij persoonlijk aankijken tegen overdracht van specifiek deze kennis in hun organisatie. Door in beide *case studies* te reflecteren op morele inzichten die zijn verwoord in een tekst, was de verwachting inzichten op te doen over de aard van morele kennis en de overdraagbaarheid ervan in het algemeen.

De interviews zijn voor *Case study 1* uitgevoerd in de periode april 2020 tot april 2021, en voor *Case study 2* in de periode december 2021 tot maart 2022. De interviews duurden 60 minuten met soms enige uitloop. Door de uitbraak van de Corona pandemie zijn de interviews online afgenomen, opgenomen in Zoom of MS Teams en integraal uitgewerkt. Het integrale transcript is voorgelegd aan de geïnterviewde. Deze kon wijzigingen aanbrengen welke steeds zonder discussie zijn overgenomen. Na akkoord en ondertekening van een *informed consent formulier*, is het geaccordeerde transcript gebruikt voor de thematische analyse (zie hierna).

3.3.5 Documentonderzoek voor de case studies

In *Case study 1* zijn, met behulp van het secretariaat van de Centrale Commissie Dierproeven (CCD) en het secretariaat van de Nederlandse Vereniging van Dierexperimentencommissies (NVDEC), de benodigde documenten verzameld. In *Case*

study 2 zijn, met behulp van het secretariaat van Bureau Integriteit van de Gemeente Amsterdam, de benodigde documenten verzameld. Dit betrof alle relevante vergaderagenda's, notulen, interne notities, jaarrapportages en bijbehorende adviezen en ten slotte programma's en verslagen van opleidingen, *workshops*, studiedagen, themadagen, informatiebijeenkomsten uit deze periode.

De documenten zijn onderzocht op de volgende onderwerpen:

- Onderwerp en doel van de bijeenkomst
- Specifieke leerdoelen
- *Follow up* naar aanleiding van iedere bijeenkomst en gegeven advies en opvallendheden hierbij

3.4 Delphi methode

Voor het beantwoorden van deelvraag 3 is onder meer een onderzoek uitgevoerd met behulp van de Delphi methode in de periode mei tot en met juni 2022 (zie Tabel 2).

De Delphi methode is een manier om experts te laten reflecteren op complexe vraagstukken waar nog geen antwoorden op zijn, waardoor meer inzicht ontstaat over het vraagstuk (Adam Manley, 2013; Linstone & Turoff, 1976; Millar, Tomkins, Thorestensen, Mephram & Kaiser, 2006; Saunders, Lewis & Thornhill, 2019; Skulmoski, Hartman & Krahn, 2007).

Onderzoek waarin gebruik wordt gemaakt van de Delphi methode ('Delphi onderzoek') verloopt in fasen onder begeleiding van een onderzoeker. De eerste fase wordt gekenmerkt door verkenning van het onderwerp dat wordt besproken, waarbij elke individuele expert informatie geeft die volgens hem/haar relevant is voor de kwestie. In de tweede fase wordt inzicht verkregen in hoe de groep de kwestie percipieert, en waarover men het eens is of van mening verschilt. Relevante verschillen, onduidelijkheden en nog openstaande vragen komen in de derde fase aan bod. Doordat vragenrondes op elkaar voortbouwen, ontstaat een diep begrip over de kwestie. Wanneer data saturatie optreedt en/of wanneer de vragen volgens de begeleider van het onderzoek voldoende zijn beantwoord, wordt het onderzoek beëindigd. De verzamelde informatie wordt geanalyseerd en teruggekoppeld aan de respondenten. Delphi onderzoeken kunnen kwalitatief en kwantitatief worden ontworpen. Gezien de vraagstelling van dit proefschrift, is gekozen voor een kwalitatieve Delphi, die was opgebouwd uit drie vragenrondes en een korte eindrapportage.

3.4.1 Doel van het uitgevoerde Delphi onderzoek

Het doel van het Delphi onderzoek was om zicht te krijgen op hoe experts in de praktijk het begrip moresprudentie definiëren, hoe men werkt met moresprudentie, welke keuzes men daarin maakt en wat de rol van de ethicus kan zijn bij het ontwikkelen van moresprudentie, en bij het leren van organisaties over morele vraagstukken. Het betreft beschrijvend onderzoek waarbij er geen noodzaak is om tot consensus te komen onder de experts.

3.4.2 Selectie van de deelnemers

De experts die zijn benaderd voor het Delphi onderzoek zijn allen personen die zelf betrokken zijn bij moresprudentietrajecten en die een visie hebben op hoe moresprudentie kan bijdragen aan het leren van de organisatie over morele vraagstukken uit de praktijk. Omdat vooralsnog alleen in Nederland gewerkt wordt met moresprudentie, zijn alle organisaties benaderd waarvan bij de onderzoeker en de promotoren bekend was dat zij actief werken met moresprudentie. Ook is een internet search gedaan om in contact te komen met organisaties en personen die zich mogelijk bezighouden met het ontwikkelen van moresprudentie. Ten slotte is volgens de sneeuwbal methode aan iedere geïnteresseerde persoon aanvullend gevraagd welke organisaties of personen nog benaderd zouden kunnen worden in het kader van dit Delphi onderzoek.

Dit heeft geleid tot de deelname van 14 experts, die werkzaam zijn in tien verschillende organisaties, verdeeld over zeven uiteenlopende diverse praktijken zoals de financiële dienstverlening, het verzekeringswezen, de consultancy, de gemeentelijke overheid, een uitkeringsinstantie, een beroepsvereniging en het hoger beroepsonderwijs. In dit onderzoek wordt geanonimiseerd naar hen verwezen op de volgende manier:

- Leidinggevende 1 van een *Ethics & Compliance* afdeling van financiële dienstverlener A
- Leidinggevende 2 van een *Ethics & Compliance* afdeling van financiële dienstverlener A
- Leidinggevende van een *Ethics & Compliance* afdeling van financiële dienstverlener B
- Leidinggevende van een *Compliance* afdeling van verzekeringsmaatschappij A
- Ethisch adviseur van verzekeringsmaatschappij A
- Strategisch kwaliteitsadviseur gehandicaptenzorg van een Zorgkantoor
- Partner van een consultancy bureau

- Adviseur van een consultancy bureau
- Adviseur A van een integriteitsbureau van een gemeente
- Adviseur B van een integriteitsbureau van een gemeente
- Adviseur van een integriteitsbureau van een uitkeringsinstantie
- Docent Ethiek op hogeschool A
- Docent Ethiek op hogeschool B
- Bestuurslid van een beroepsvereniging

3.4.3 Vormgeving Delphi rondes

De respondenten kregen na aanmelding informatie per e-mail toegestuurd over opzet en doel van het Delphi onderzoek (zie Bijlage 2). Iedere ronde bestond uit het beantwoorden van een set vragen. Na de start van iedere vragenronde, hadden experts een week tijd om hun antwoord op de toegestuurde vragen digitaal terug te sturen. In deze Delphi is ervoor gekozen dat de onderzoeker na iedere ronde een neutrale samenvattende beschrijving opstelde van alle gegeven antwoorden. De onderzoeker formuleerde vervolgvragen voor de volgende ronde op basis van deze tussentijdse samenvattende beschrijving. Op die manier kon de tijdsinvestering van de respondenten beperkt blijven en konden veel verschillende onderwerpen bevestigd worden aan de respondenten. Dit proces van vragen beantwoorden, tussentijdse inzichten opstellen en delen, nieuwe vragen opstellen en nieuwe vragen beantwoorden, is drie keer uitgevoerd. De Delphi werd afgerond op het moment dat de antwoorden een duidelijk en volledig beeld gaven over de vooraf gestelde onderwerpen. Alle gebruikte correspondentie en vragenlijsten zijn getoetst op leesbaarheid en begrijpelijkheid door de promotoren en een externe lezer die niet betrokken is bij dit proefschrift. Iedere respondent heeft na afronding van de Delphi een schriftelijk *informed consent* afgegeven.

3.4.4 Respons

De gebruikelijke respons voor een Delphi onderzoek onder hoog opgeleide leden van een homogene groep is 60-80% (Hsu & Sandford, 2007). De respons in dit uitgevoerde Delphi onderzoek was 92% voor ronde 1, 64% voor ronde 2 en 85% voor ronde 3. Er zijn maatregelen genomen om een dergelijke respons te bereiken, waaronder duidelijke communicatie en verwachtingen management voorafgaand en tijdens het onderzoek (Hsu & Sandford, 2007). De respondenten wisten bij aanmelding wat de opzet van het onderzoek was, hoe hun anonimiteit was geregeld, wanneer iedere vragenronde zou starten en wanneer de deadlines waren. Op de dag van de deadline werd een vriendelijke reminder gestuurd en twee dagen na verloop

van de deadline nogmaals aan degenen die nog niet hadden geantwoord. Deze hoge respons draagt bij aan de waarde van de antwoorden.

3.5 Diepte-interviews

De vierde en laatste gehanteerde onderzoeksmethode in dit proefschrift is die van het houden van diepte-interviews. Om deelvraag 3 te beantwoorden zijn naast het Delphi onderzoek ook diepte-interviews uitgevoerd specifiek over de rol van de ethicus bij het ontwikkelen van moresprudentie (zie Tabel 2).

3.5.1 Doel en opzet van de diepte-interviews

Het voeren van diepte-interviews is een manier om op informele wijze een algemeen vraagstuk diepgaand te exploreren en niet in de breedte. Het kan ingezet worden om een onderwerp of gebeurtenis te exploreren, om bepaalde opvattingen te deconstrueren en dieper te begrijpen, om verhalen en biografieën te kunnen schrijven, en om percepties en ervaringen van geïnterviewden te begrijpen. Het doel van de uitgevoerde diepte-interviews in dit proefschrift was om zicht te krijgen op de ervaringen van ethici die in de praktijk moresprudentie formuleren; op welke keuzes zij maken, welke hoop zij hebben met het ontwikkelen van moresprudentie, welk effect de ontwikkeling van moresprudentie in hun ervaring heeft gehad op het leren van de organisaties over morele vraagstukken en wat ze daarvan vinden. Het onderwerp 'moresprudentie ontwikkeling en de rol van de ethicus' is nieuw en de vragen voor de diepte-interviews zijn daarom niet gebaseerd op veronderstellingen vanuit de literatuur.

De interviews zijn semi-gestructureerd opgezet, wat betekent dat de vraagstructuur zo open mogelijk was, maar wel enige richting had doordat er twee thema's waren geagendeerd (zie Bijlage 3); 'ervaringen bij het ontwikkelen van moresprudentie' en 'de rol van de ethicus bij het leren van organisaties over morele vraagstukken'. De vragenlijst is besproken met de promotoren en de inzichten uit deze *peer debriefing* leidden tot aanpassingen. De interviews zijn uitgevoerd in de periode in de periode augustus 2021 tot en met juni 2022 en duurden 60 minuten met soms enige uitloop. Door de uitbraak van de Coronapandemie zijn de interviews online afgenomen, opgenomen in Zoom of MS Teams en integraal uitgewerkt. Het integrale transcript is voorgelegd aan iedere geïnterviewde, die wijzigingen kon aanbrengen. Deze zijn allemaal overgenomen. Na akkoord en ondertekening van een *informed consent*

formulier, is het geaccordeerde transcript gebruikt voor de thematische analyse (zie hieronder).

3.5.2 Verantwoording van de selectie van de experts voor de diepte-interviews

De geïnterviewden zijn geselecteerd op de volgende gronden:

- Ethicus, door afgeronde scholing op HBO of WO niveau op het gebied van de ethiek of door formele aanstelling als ethicus in de organisatie waarin de persoon werkzaam is.
- Ervaring met het zelf ontwikkelen van moresprudentie en het gebruik ervan in de organisatie.

Omdat vooralsnog alleen in Nederland gewerkt wordt met moresprudentie, zijn alle personen benaderd van wie bij de onderzoeker en de promotores bekend was dat zij ethicus zijn en tevens moresprudentie ontwikkelen. Ten slotte is volgens de sneeuwbal methode aan iedere geïnteresseerde persoon aanvullend gevraagd welke personen nog benaderd zouden kunnen worden in het kader van dit onderzoek. Dit heeft geleid tot de deelname van zeven experts die voldeden aan de selectie eisen. Deze experts zijn actief in verschillende praktijken, te weten de zorg, het verzekeringswezen, de financiële dienstverlening en de consultancy. Drie van hen hebben een formele aanstelling als ethicus in een organisatie. De overigen worden als externen ingehuurd. Eén expert is ook betrokken als respondent bij het Delphi onderzoek, twee experts zijn werkzaam bij een organisatie die ook betrokken is bij het Delphi onderzoek. Vier van de experts zijn op geen enkele andere manier betrokken bij het Delphi onderzoek. De respondenten zijn geanonimiseerd weergegeven als ethicus 1 t/m ethicus 7.

3.6 Analyse methodiek: thematische analyse

De interviews die zijn uitgevoerd in de *case studies* en de diepte-interviews zijn geanalyseerd door een thematische analyse uit te voeren, ondersteund met het coderingsprogramma Atlas.ti versie 22 (desktop). Het doel van een thematische analyse is om op systematische wijze verkregen data te analyseren zodat thema's of patronen blootgelegd kunnen worden die voorkomen in de dataset en die een relatie hebben met de vraagstelling van het onderzoek (Saunders et al., 2019).

Zoals al eerder is gesteld, is dit promotie onderzoek te duiden als beschrijvend en explorerend onderzoek. Het onderzoek exploreert welke verschillende opvattingen en verklaringen verschillende geïnterviewden hebben bij een bepaald vraagstuk en het tracht hierbij patronen zichtbaar te maken. Deze patronen of thema's kunnen op deductieve wijze worden verkregen als de onderzoeker de dataset analyseert met behulp van inzichten die in de theorie al bestaan met betrekking tot het onderwerp. De analyse bevestigt of weerlegt op die manier thema's die al beschreven zijn. De dataset kan ook benaderd worden zonder gebruik te maken van inzichten uit de literatuur. Bij een dergelijke inductieve werkwijze ontstaan de thema's gaandeweg de analyse. Een derde benaderingswijze, is de abductieve werkwijze die het midden houdt tussen een deductieve en inductieve werkwijze. Hierbij wordt bij de start van de analyse gebruik gemaakt van thema's die beschreven zijn in de literatuur, maar die gaandeweg kunnen worden veranderd, aangepast of uitgebreid.

Case studies: abductieve benadering

De *case studies* hanteren een abductieve benadering. Bij aanvang van de analyse was de verwachting dat een aantal thema's zichtbaar zouden worden in de gegeven antwoorden omdat de interviewvragen gebaseerd zijn op inzichten met betrekking de literatuur. In de *case studies* waren dit de thema's '4I's van Crossan', 'kennisoverdracht', 'organisatiecontext factoren', 'macht'. De analyse startte met een gerichtheid op deze thema's maar hield nadrukkelijk de mogelijkheid open dat nieuwe thema's zouden ontstaan en bestaande thema's zich zouden verdiepen of uitbreiden.

Diepte-interviews: inductieve benadering

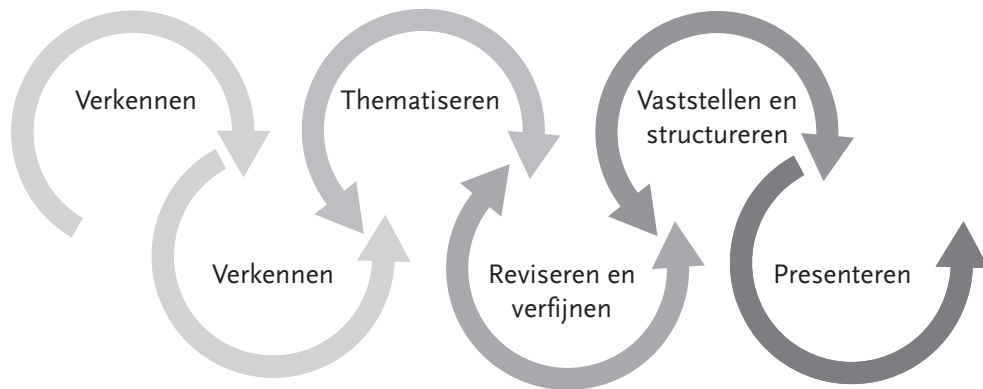
De diepte-interviews hanteren een inductieve benadering. Bij aanvang van de analyse waren weliswaar twee thema's geagendeerd, zijnde 'ervaringen bij het ontwikkelen van moresprudentie' en 'de rol van de ethicus bij het leren van organisaties over morele vraagstukken', maar hierover bestonden geen veronderstellingen die waren gebaseerd op wetenschappelijke literatuur.

3.6.1 Analyse procedure

De interviewdata zijn geanalyseerd met het coderingsprogramma Atlas.ti versie 22 (desktop). De thematische analyse verliep in verschillende fasen (zie Figuur 4).

In de verkennende fase werden de transcripten nauwkeurig gelezen. Uitspraken die op enigerlei wijze corresponderen met een van tevoren geformuleerd thema kregen een label (of 'code'). Ook uitspraken die niet corresponderen met een van tevoren

Figuur 4 | Procesverloop Thematische Analyse.



Noot | Overgenomen uit 'Kwalitatief onderzoek: transcriberen en analyseren', door Hagen, D., 2018, Hogeschool van Amsterdam.

opgesteld thema maar die opvallend zijn voor de onderzoeker kregen een code. Dit proces van 'open coding' werd opgevolgd door het proces van 'axiaal coderen'. Hierbij werden de toegekende codes met elkaar vergeleken en geordend: codes die overlap vertoonden werden samengevoegd, en codes die onderling samenhangen werden samengevoegd in een nieuwe, overkoepelende code (een groepscode). In de laatste fase werden er relaties geformuleerd tussen de verschillende codes en overkoepelende codes zodat een inzicht kon worden geformuleerd en geïllustreerd op basis van de uitspraken. Deze fase wordt selectief coderen genoemd. Dit proces is toegepast voor de analyse van de interviews in de *case studies* en voor de analyse van de diepte-interviews.

Voorbeeld

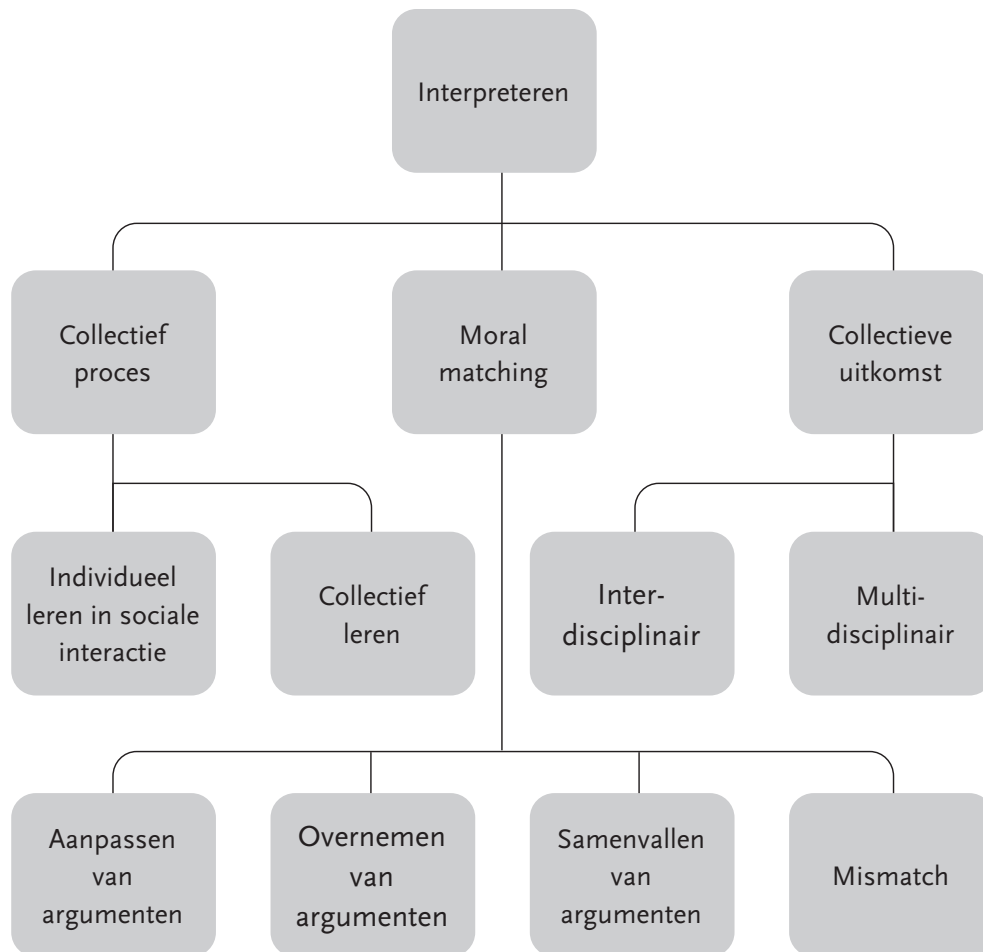
In Tabel 4 is een voorbeeld gegeven van de opbrengsten van open en axiaal codering in *Case study 1*. De uitspraken in de interviews zijn bij *open coding* voorzien van verschillende codes. Bij het axiaal coderen zijn keuzes gemaakt ten aanzien van de onderlinge samenhang van deze codes. Dat leidt uiteindelijk tot een visie op het thema 'interpreteren' zoals weergegeven in Figuur 5.

Op basis van de axiale codes is meer inzicht verkregen over het thema 'interpreteren' in *Case study 1*. Dergelijke tabellen zijn ontwikkeld in *Case study 1* en *2* voor de thema's 'aard van de kennis', 'institutionalisering', 'Integratie', 'interpretatie',

Tabel 4 | Voorbeeld thematische analyse op basis van *Case study 1*.

Citaat	Open coding	Axiaal coderen
"Als we het niet helemaal begrijpen, vragen we het aan de onderzoeker. Of aan [het lid dat proefdierdeskundige is]."	Interpretatie	Interpretatie
"Als je alleen ethicus bent, dan weet je wel heel veel af van onderzoeken na een aantal jaren, maar je bent geen onderzoeker. Er zijn dus altijd dingen die je niet goed kunt beoordelen, die je toch van een ander moet overnemen. Dat hebben wij natuurlijk met de ethiek."	Over en weer beïnvloeding (ethiek-onderzoek) is nodig, alleen weet je te weinig	Interpretatie, transfer
"Het gevaar wat in DEC's zou kunnen dreigen is dat de experts ook echt de experts zijn en als het over hun onderwerp gaat, dat ze dan even wakker worden en voor de rest denken: het zal allemaal wel. Al moet ik zeggen, dat komt misschien ook door de manier waarop we het nu doen, waar we dus vijf of zes mensen hebben die dan op verschillende deelgebieden expert zijn, dus die die preadviezen schrijven als het op hun terrein of in de buurt van hun terrein is."	Gevaar van interpretatie	Interdisciplinariteit, interpretatie
"(...) wat ik wel heel interessant zou vinden (we zijn met 16 DEC's en het delen van dossiers is niet altijd gemakkelijk), is om te kijken hoe we elkaar een beetje kunnen ijken, zeg maar. Niet zozeer dat het hetzelfde uit moet vallen, maar welke elementen nemen we mee in de weging?"	Afstemmen op de ander, nieuwsgierigheid	Moral match
"Als het blijkbaar niet zo ver weg zit bij onze eigen ethische principes, ook al hebben we die misschien niet zo helder geformuleerd, dan gaat het vanzelf dat je dat heel makkelijk absorbeert en implementeert."	Moral match	Moral match
"Het vergt natuurlijk veel voorbereiding, maar je wilt juist in de vergadering luisteren en kijken of jouw voorlopige oordeel, als je al tot een oordeel kunt komen, klopt met dat van anderen. Dat vind ik heel belangrijk en ik heb de indruk, hoewel we het niet altijd met elkaar eens zijn aan het begin van de vergadering, dat dat ook bij anderen heel goed werkt. Er wordt echt naar elkaar geluisterd. (...) Op een gegeven moment komen we tot een consensus of er is een minderheidsstandpunt."	Intuïtie checken	Intuïtie, interpretatie
"Wij hadden een discussie of je iemand van een dierenbeschermingsorganisatie kunt toestaan als lid van een DEC, waarvan wij hebben gezegd dat in principe iedereen welkom is in een discussie over dierproeven, maar op het moment dat je het 'nee, tenzij'-principe niet onderschrijft dan is het heel ingewikkeld om mee te doen met de discussie, omdat je dan het hele concept waarbinnen wij werken niet accepteert."	Grenzen aan invloed	Moral match

Figuur 5 | Diagram over 'Interpreteren' op basis van uitspraken in *Case study 1*.



leeractiviteiten', 'macht', 'moresprudentie', 'organisatiecontext', 'rol ethicus', 'transfer', 'visie op ethiek'.

In de *Case study 2* leidde de inzichten tot aanpassingen van eerder verkregen thematische inzichten. Zo werd bijvoorbeeld zichtbaar dat *moral matching* niet alleen samenhang met het interpretatieproces maar ook met het integratie- en institutionaliseringproces. Het samenvoegen van de inzichten uit beide cases leverde daardoor een beter begrip op van het aldus ontwikkelde thema *moral matching*.

3.6.2 Beperkingen

In dit onderzoek zijn praktijken bestudeerd waarin ik zelf lange tijd werkzaam ben geweest. Daarnaast was ik de auteur van de twee teksten met morele inzichten waarop geïnterviewden in de *case studies* reflecteerden tijdens het interview. Ook kende ik vrijwel iedere geïnterviewde ethicus en respondent van het Delphi onderzoek. Het voordeel hiervan is dat ik als onderzoeker goed ingevoerd ben in de praktijken van de *case studies*, in vraagstukken rond de rol van de ethicus in organisaties en vraagstukken rond het ontwikkelen van moresprudentie in de praktijk.

Tegelijkertijd kan dit betekenen dat ik een bias heb ontwikkeld, dus wellicht een zekere vooringenomenheid en dat ik blinde vlekken heb, die een open waarneming in de weg kunnen staan. Ook kan het betekenen dat mensen binnen deze praktijken, geïnterviewde ethici en respondenten van het Delphi onderzoek met een bepaalde vooringenomenheid reageren op mij als onderzoeker. Bijvoorbeeld dat zij veel vrijer dan wel veel minder vrij met mij spreken dan ze met een andere onderzoeker zouden doen, of dat zij accenten in hun argumentatie aanpassen, mij naar de mond spreken. Deze mogelijk aanwezige dynamieken kunnen een vertekening opleveren van de onderzoeksresultaten.

Hierop is op verschillende manieren geanticipeerd. In beide organisaties van de *case studies* bekleedde ik op het moment van onderzoek anderhalf tot drie jaar geen formele functie meer. Er was enige afstand ontstaan tussen mij en de respondenten, omdat er geen werkrelatie meer was. Daarnaast is de selectie van sleutelfiguren, waar mogelijk, gedaan door anderen en heb ik gekozen voor een zakelijke benadering in de correspondentie met alle personen in kwestie.

Ook is gekozen voor het stellen van open interview vragen, die gecontroleerd zijn door de promotiebegeleiders en waaraan ik mij strikt heb gehouden. Tijdens de interviews en schriftelijke communicatie heb ik getracht geen persoonlijke meningen uit te wisselen met geïnterviewden.

Tot besluit heb ik geen discussie gevoerd over aanpassingen die geïnterviewden wilden aanbrengen in de uitwerking van het gesprek dat ik met hen had. Mijn manier van scoren van de interview data is gecontroleerd door mijn promotoren en een onafhankelijke derde waardoor vooringenomenheid of blinde vlekken mogelijk zijn teruggebracht.

4

*Case study 1: Het leren
over morele vraagstukken
van leden van Dier-
experimentencommissies
in Nederland*

De vraag die in dit hoofdstuk centraal staat, is afgeleid van de centrale vraag en deelvragen 1 en 2 van dit proefschrift en luidt:

‘Hoe vindt het leren over morele vraagstukken van Dierexperimentencommissies in Nederland plaats en wat bepaalt of morele inzichten in dit veld worden geïnstitutionaliseerd?’

Om deze vraag te beantwoorden is een *case study* uitgevoerd in het Nederlandse proefdierveld waar Dierexperimentencommissies actief zijn. Het onderzoek is verricht door middel van documentonderzoek en interviews, zoals uitgelegd in Hoofdstuk 3. In dit hoofdstuk zullen citaten uit deze interviews worden gebruikt ter ondersteuning van de rapportage. Hoofdzakelijk richt ik me in deze *case study* op het leren van leden van Dierexperimentencommissies over de morele vraag of de schade die proefdieren ondergaan, wordt gerechtvaardigd door de verwachte uitkomsten van het wetenschappelijk onderzoek waarvoor de proefdieren worden ingezet.

Om in Nederland dierproeven te mogen uitvoeren, is een vergunning nodig. Verschillende organisaties en professionals vervullen verschillende op elkaar afgestemde rollen bij deze vergunningverlening. Volgens de ‘Wet op de dierproeven’ (Wod) moet om een vergunning te verkrijgen de schade die de proefdieren ondergaan, worden gerechtvaardigd door de verwachte resultaten voor mens, dier of milieu. Deze afweging wordt de schade-batenafweging genoemd en wordt uitgevoerd door 17 Dierexperimentencommissies (DECs) in Nederland en door de Centrale Commissie Dierproeven (CCD). Om willekeur te voorkomen en om vertrouwen te behouden in de regulering van dierexperimenteel onderzoek, is het van belang dat in het proefdierveld consistentie bestaat over de schade-batenafweging en de onderbouwing ervan voor de vergunningverlening. Er zijn in de periode 2014-2021 verschillende leeractiviteiten ondernomen om te werken aan consistentie bij de vergunningverlening in dit veld. Deze komen aan de orde in dit hoofdstuk.

Het 4I model van Crossan et al. (1999) wordt gebruikt als lens om het leren in dit veld te bestuderen waarin verschillende organisaties nauw samenwerken.

Duidelijk wordt dat er moreel wordt geleerd in het proefdierveld, hoewel er geen expliciet beleid voor is opgesteld. De voornaamste leeractiviteit is in dit opzicht de vergadering van DEC's (*learning on the job*). Crossan et al. volgend, is *learning on the job* een leeractiviteit voor DEC-leden die plaatsvindt op groepsniveau waarbij

zich een interpretatieproces voltrekt. DEC-leden blijken tijdens de DEC-vergadering impliciet dan wel expliciet morele argumenten en oordelen op elkaar af te stemmen zodat men kan komen tot een collectief oordeel over de morele toelaatbaarheid van het proefdieronderzoek. Ook worden hierna verschillende geslaagde en niet geslaagde leerinterventies geanalyseerd om te onderzoeken welke factoren het institutionaliseren van morele inzichten achtereenvolgens ondersteunen en hinderen in het Nederlandse proefdierveld.

De opzet van het hoofdstuk is als volgt:

- In paragraaf 4.1 worden de belangrijkste actoren in dit veld beschreven en hun onderlinge taakverdeling en werkwijzen bij het verlenen van een vergunning voor het uitvoeren van dierproeven.
- In het veld is een formele taak omschreven voor de ethicus, deze wordt in paragraaf 4.2 nader beschreven.
- In paragraaf 4.3 worden verschillende leeractiviteiten beschreven die hebben plaatsgevonden tussen 2014 en 2021 en die tot doel hadden om consistentie te bereiken in het veld omtrent de vergunningverlening.
- In paragraaf 4.4 wordt het interpretatieproces nader onderzocht dat plaatsvindt tijdens de DEC vergadering. Beschreven wordt hierbij hoe men komt tot overeenstemming of een compromis over de morele toelaatbaarheid van de voorgestelde dierproeven.
- In paragraaf 4.5 en 4.6 worden verschillende leerinterventies geanalyseerd. Dit leidt tot inzichten over welke factoren het institutionaliseren van morele inzichten ondersteunen en hinderen in het Nederlandse proefdierveld.
- Het hoofdstuk eindigt in paragraaf 4.7 met een samenvatting over hoe het leren over morele vraagstukken van leden van Dierexperimentencommissies in Nederland plaatsvindt en wat bepaalt of morele inzichten in dit veld worden geïnstitutionaliseerd.

4.1 De organisatie van het proefdierveld in Nederland

Het gebruik van dieren voor wetenschappelijk onderzoek is moreel problematisch. Enerzijds zijn er wetenschappelijke en maatschappelijke baten mee gemoeid, zoals bijvoorbeeld kennis over en handelingsperspectief bij ziekte en gezondheid van mensen, anderzijds levert het lijden op voor de betrokken dieren. Sinds 2010 is er een Europese richtlijn geldig voor alle lidstaten van de Europese Unie (*Directive 2010/63/*

EU on the protection of animals used for scientific purposes). Deze richtlijn is in 2014 vertaald in Nederland in de Wet op de dierproeven (Wod). Het uitgangspunt van de Europese richtlijn en de Nederlandse wetgeving is dat dieren pijn kunnen lijden en dat ze daarmee moreel relevant zijn. De dieren hebben een intrinsieke waarde. Mensen hebben dan ook verplichtingen vanwege dit vermogen van dieren. De wetgeving is daarom opgesteld volgens het 'nee, tenzij'-principe, wat betekent dat het gebruik van dieren voor wetenschappelijk onderzoek in principe is verboden, tenzij er goede redenen zijn om hiervan af te wijken.

Het proefdierdossier viel anno 2014 onder de verantwoordelijkheid van de Minister van Economische Zaken. Anno 2021 is dat overgeheveld naar de Minister van Landbouw, Natuur en Voedselkwaliteit (LNV). Wanneer wetenschappers dierproeven willen uitvoeren, moeten zij daarvoor een vergunning aanvragen. Sinds de herziene wetgeving van 2014 van kracht is, wordt deze vergunning centraal verleend door de Centrale Commissie Dierproeven (CCD). De CCD wordt hierbij geadviseerd door één van de 17 Dierexperimentencommissies (DECs) die in Nederland actief zijn. Om een vergunning te krijgen, moet volgens de Wod onder meer worden

“(…) nagegaan of de schade in de vorm van pijn, lijden, angst of blijvende schade bij de dieren wordt gerechtvaardigd door het te verwachte resultaat met inachtneming van de ethische overwegingen, en op termijn voordelen kan opleveren voor mens, dier of milieu.”
(Wod art. 10a2, 2d)

Deze afweging wordt de schade-batenafweging genoemd en is een wettelijk vastgelegde taak van zowel de DEC als de CCD. De DEC stelt na beraadslaging een advies op voor de CCD waarin zij onderbouwd een uitspraak doet om de aanvraag wel of niet, of onder voorwaarden, te vergunnen. De CCD bepaalt of zij het advies navolgbaar vindt en overneemt. De schade-batenanalyse en afweging vormt een belangrijk onderdeel voor het verkrijgen van een vergunning om de dierproeven uit te voeren. Het is van belang dat DEC's en de CCD in vergelijkbare gevallen gelijk adviseren en oordelen omdat dit bijdraagt aan de geloofwaardigheid en effectiviteit van de regulering van dieronderzoek (Plous & Herzog, 2001). De Europese Commissie schrijft in 2017 in haar evaluatierapport over de 2010/63/EU richtlijn:

“Consistentie en efficiëntie in het projectevaluatie- en goedkeuringsproces en uitkomsten binnen en tussen lidstaten zijn van wezenlijk

belang voor het behalen van een gelijk speelveld voor de wetenschappelijke gemeenschap, evenals de gewenste voordelen op het gebied van welzijn en wetenschap.” (Europese Commissie, 2017)

Consistentie in de adviezen van verschillende DEC's en de CCD geeft dus het vertrouwen aan alle betrokkenen dat wetgeving en morele argumenten niet willekeurig worden ingezet, maar leidend zijn op een min of meer uitlegbare wijze. Het is dus van groot belang dat de adviezen en oordelen van DEC's en CCD consistent zijn. In de loop van dit hoofdstuk zal ingegaan worden op de manier waarop DEC-leden hieraan werken door middel van organisatieleraars.

4.1.1 Belangrijkste actoren

Verschillende actoren zijn op een verschillende manier actief in het vergunningsverleningsproces.

De Centrale Commissie Dierproeven (CCD)

De kerntaak van de CCD is besluiten nemen om vergunningen te verlenen voor het uitvoeren van dierproeven. Zij laat zich hierbij, zoals gezegd, adviseren door de decentraal opererende Dierexperimentencommissie (DEC). De CCD is een zelfstandig bestuursorgaan en dus niet ondergeschikt aan een minister. De politiek kan een besluit van de CCD niet overrulen. De CCD wordt ambtelijk ondersteund door het Ondersteunend Bureau Dierproeven en Alternatieven (OBDA).

De Dierexperimentencommissies (DECs)

DEC's zijn verbonden aan een instelling waar dierproeven worden uitgevoerd (universiteit, ziekenhuis, laboratorium). Zij brengen een advies uit aan de CCD over het al dan niet of onder voorwaarden vergunnen van een aan hen voorgelegd onderzoeksvorstel waar proefdieren bij zijn betrokken. De DEC's worden officieel erkend door de CCD. In Nederland zijn 17 DEC's actief.

Een kerntaak van een DEC is te beoordelen of het belang van het onderzoek opweegt tegen het ongerief van de dieren. Het oordeel hierover is van groot belang voor het advies dat DEC's geven aan de CCD ten aanzien van vergunningverlening. Iedere DEC is een divers collectief vanwege de wettelijk bepaalde diversiteit aan disciplinaire achtergronden die er zitting in moeten hebben. Tegelijkertijd zijn DEC's redelijk homogene groepen omdat zij zich gecommitteerd hebben aan het morele uitgangspunt van diezelfde wet die dieren vanwege hun vermogen om pijn te

kunnen ervaren en te lijden, een intrinsieke waarde hebben en dat het tegelijkertijd mogelijk moet zijn dat dieren worden ingezet voor wetenschappelijk onderzoek, als het onderzoek van belang is en niet uitgevoerd kan worden zonder de inzet van dieren. Ieder DEC lid deelt dus het uitgangspunt dat de verwachte baten van dierproeven soms kunnen opwegen tegen de schade die de proefdieren wordt aangedaan.

DEC's en de CCD zijn expertcommissies die volgens wettelijke eisen zijn samengesteld met diverse deskundigen. De Wet op de dierproeven (Wod) stelt dat de DEC's bestaan uit tenminste zeven leden die deskundig zijn op het gebied van:

“(…) de wetenschapsgebieden en wetenschappelijke toepassingen waarvoor de dieren zullen worden gebruikt, met inbegrip van vervanging, vermindering en verfijning op de betrokken gebieden; het ontwerp van proeven, in voorkomend geval met inbegrip van de statistische aspecten; de proefdiergeneeskundige praktijk dan wel, in voorkomend geval, de diergeneeskundige praktijk met betrekking tot wilde dieren; het houden en verzorgen van dieren van de soorten die zullen worden gebruikt; ethiek; proefdieren en hun bescherming; bij of krachtens algemene maatregel van bestuur aangewezen gebieden.” (Wod, art 18a, lid 2)

Ook de samenstelling van de CCD is wettelijk vastgesteld. De deskundigheidseisen voor de CCD zijn dezelfde als die voor de DEC's (Wod art 18, lid 2).

De Instanties voor Dierenwelzijn (IvDs)

Ook vóór 2014 bestond er in Nederland wetgeving op het gebied van dierproeven en waren er DEC's actief. Een deel van de taken van de DEC is na 2014 overgeheveld naar de eveneens lokaal opererende, maar nieuw ingestelde Instantie voor Dierenwelzijn (IvD). Dat betreft onder meer het geven van advies aan onderzoekers over het ontwerp van de dierproeven, over welke technische handelingen moeten worden uitgevoerd op welke manier, over hoe de huisvesting geregeld dient te worden en over hoe het welzijn van de dieren moet worden gemonitord. Ook de controle op de uitvoering en resultaten van projecten behoort tot de taak van de IvDs.

De Nederlandse Vereniging van Dierexperimentencommissies (NVDEC)

De DEC's zijn op vrijwillige basis verenigd in de Nederlandse Vereniging van

Dierexperimentencommissies (NVDEC). NVDEC functioneert als gesprekspartner voor decentrale DEC's, de CCD en eventueel voor het Ministerie van Landbouw, Natuur en Voedselkwaliteit. Ook organiseert NVDEC bij- en nascholingscursussen voor DEC leden.

Het Ministerie van Landbouw, Natuur en Voedselkwaliteit (Ministerie van LNV)

Het Ministerie van LNV bepaalt anno 2021 het beleid omtrent proefdiervraagstukken en heeft de Wet daarbij als belangrijkste kapstok. De CCD is uitvoeringsorganisatie van dit beleid. De Nederlandse Voedsel en Waren Autoriteit van het Ministerie van LNV houdt toezicht op de naleving van de Wet op de dierproeven. Daartoe worden met enige regelmaat inspecties uitgevoerd in de proefdierstallen van de vergunninghouders.

De secretarissen van de DEC's en de medewerkers van het OBDA hebben een arbeidsovereenkomst, respectievelijk met de onderzoeksinstelling en met het Ministerie van LNV. Het commissiewerk van de leden van de DEC's en de CCD wordt gehonoreerd middels een vacatieregeling.

4.1.2 Het *format* DEC advies

Alle DEC's adviseren de CCD middels het '*format* DEC advies'. Dit document is bij de inwerkingtreding van de herziene Wod op initiatief van de CCD en in co-creatie met DEC's ontwikkeld. In het document is opgenomen dat in de advisering aan de orde moeten komen:

- A. Algemene gegevens over de procedure
- B. Beoordeling (of de adviesvraag in behandeling kan worden genomen)
- C. Beoordeling (inhoud)
 - is de aanvraag toetsbaar,
 - is er mogelijk tegenstrijdige wetgeving van toepassing,
 - sluit de projectaanvraag aan bij de hoofddoelstelling,
 - hoe is de relatie tussen directe doel van de aanvraag en het uiteindelijke doel,
 - welke waarden die in het geding zijn of bevorderd worden voor alle belanghebbenden,
 - aspecten ten aanzien van proefopzet en haalbaarheid,
 - aspecten ten aanzien van het welzijn van de betrokken dieren

- D. Ethische afweging
- E. Advies" (Centrale Commissie Dierproeven, 2021a)

Het *format* DEC advies is in 2016 en 2017 herzien. Het maken van een schade-batenanalyse en afweging is ondergebracht in categorie D in het *format* DEC advies: de ethische afweging.

Vanaf de tweede versie uit 2016 van het *format* DEC advies heeft de CCD bij het onderdeel 'E. Advies' de mogelijkheid opgenomen voor DEC's om 'knelpunten/dilemma's [te omschrijven] die naar voren zijn gekomen tijdens het beoordelen van de aanvraag en het opstellen van het advies zowel binnen als buiten de context van het project' (persoonlijke communicatie). Dit betreft morele vraagstukken die bij de beraadslaging rond een aanvraag door DEC-leden relevant worden geacht om in breder verband te bespreken of onderzoeken. Daar wordt vanaf 2016 ook gebruik van gemaakt door DEC's. In paragraaf 4.5.2. wordt een leerinterventie beschreven die via deze wijze is geagendeerd.

4.1.3 Ethisch Toetsingskader en de schade-batenanalyse en afweging

Bij de inwerkingtreding van de herziene Wod is op initiatief van de CCD en in co-creatie met DEC's een Ethisch Toetsingskader (ETK) ontwikkeld. Deze heeft tot doel DEC's te ondersteunen bij onderdeel 'D. Ethische afweging' van het *format* DEC advies. De eerste versie van het ETK dateert uit 2016.

Het ETK is in 2019 aangepast en in 2021 dusdanig herzien dat het volgens de CCD kan functioneren als handreiking voor het beantwoorden van de vragen bij categorie D van het van het *format* DEC advies: het maken van een ethische afweging.

Het ETK werkt uit hoe een schade-batenanalyse kan worden gedaan. Het adviseert om per adviesaanvraag alle betrokkenen in beeld te brengen met de belangen die zij vertegenwoordigen. Daarnaast adviseert het alle waarden in beeld te brengen die in het geding zijn. Met behulp van expliciet geformuleerde moreel relevante feiten, kunnen DEC's al deze elementen (waarden, betrokkenen, belangen, feiten) met elkaar in een evenwicht brengen zodat het morele oordeel dat hieruit volgt, uitlegbaar is. In het ETK is een tabel of matrix toegevoegd ter ondersteuning (Centrale Commissie Dierproeven, 2021b) (zie Figuur 6). Het ETK geeft geen handvatten hoe DEC's de geïdentificeerde waarden, betrokkenen, belangen en feiten wegen ten opzichte van elkaar. Dat is aan DEC's.

Figuur 6 | Kernwaarden van verschillende belanghebbenden bij de uitvoering van dierproeven.

		Morele waarden		
		Welzijn	Autonomie	Rechtvaardigheid
Belanghebbenden	Proefdieren	Gezondheid Pijn Stress	Natuurlijk gedrag	Alternatieven Intrinsieke waarde Integriteit
	Doeldieren	Gezondheid Pijn Stress	Natuurlijk gedrag	Proportionaliteit Intrinsieke waarde
	Doelgroep(en) project	Kwaliteit Veiligheid Gezondheid Pijn	Keuzevrijheid	Beschikbaarheid van bijvoorbeeld het product Proportionaliteit
	Vergunninghouder, Onderzoekers	Commerciële, wetenschappelijke ontwikkelingen	Vrijheid van handelen	Wetgeving (bestaande)
	Andere voor het project relevante belangengroepen of entiteiten, zoals milieu en de samenleving als geheel	Conservatie	Biodiversiteit Natuurlijkheid	Duurzaamheid Voorzorg

4.2 Over de ethische expertise

In art 18a, lid 2 van de Wod is bepaald dat er een lid zitting moet hebben in de DEC en CCD dat deskundig is op het gebied van ethiek. Een werkgroep van NVDEC heeft in 2021 een expertisekader ontwikkeld voor alle verschillende expertises van DEC leden. Het volgende is daarin vermeld over de expertise Ethiek (zie onderstaand citaat):

“e. Ethiek

Deze expertise is van belang voor het bewaken van het ethisch discours bij de behandeling van projectaanvragen, voor het bevragen van de belangen van alle betrokken partijen waarvan de belangen in het geding zijn dan wel gediend worden en voor het structureren van de afweging van die belangen.

Noodzakelijk zijn kennis en kunde en ervaring

Opleidingseisen

- Academische opleiding in filosofie, theologie of rechten met specialisatie in ethiek of een andere relevante wetenschappelijke opleiding of een PhD met nadrukkelijk aantoonbare aandacht voor bio-ethiek in het curriculum.
- Postacademisch onderwijs op het gebied van bio-ethiek

Kennis en ervaring kan blijken uit:

- Ervaring met toegepaste ethiek in de context van relevant wetenschappelijk onderzoek.
- Publicaties, voordrachten en rapporten over (dier)ethische vraagstukken Deelname aan beoordelingslichamen voor onderzoek bij dieren /mensen.
- Uitnodigingen voor en deelname aan (inter)nationale congressen/symposia op het expertise gebied.
- Actuele kennis van gedragscodes m.b.t. bio-ethiek en wetenschappelijke integriteit.
- Geven van academisch onderwijs over bio-ethiek.
- Lidmaatschap van vakverenigingen.” (NV-DEC, 2021)

De ethische expertise is volgens dit kader met name van belang in de oordeelsvormende fase, dus bij het bespreken van argumenten ter onderbouwing van de schade-batenafweging en analyse in de DEC vergadering. Als ‘bewaker van het ethische discours’ heeft de ethicus de taak om de collectieve aandacht in de vergadering gericht te houden op de aspecten die moreel gezien van belang zijn voor de oordeelsvorming, zoals de aandacht voor vermindering, verfijning en vervanging van dierproeven; het ethische hart van de wet. Het bewaken van het ethische hart van de Wod en het stellen van (kritische) vragen zijn taken die de ethicus echter deelt met alle andere expertises die in de DEC zijn vertegenwoordigd. Het is immers de reden dat er DEC’s zijn opgericht.

De ethicus heeft wel een eigenstandige rol bij het begeleiden en structureren van de schade-batenafweging. Hoewel de ethicus expert kennis heeft op het gebied van bio-ethiek en (dier)ethische vraagstukken, behoort het niet tot de taak van de ethicus om (als enige) een inhoudelijk moreel oordeel te vellen. Het eindoordeel is een oordeel dat wordt gevormd en gedragen door het collectief.

Een ethicus in de DEC heeft wat betreft het maken van de ethische afweging met name een procesrol en is niet de expert die de morele oordelen namens de DEC vel.

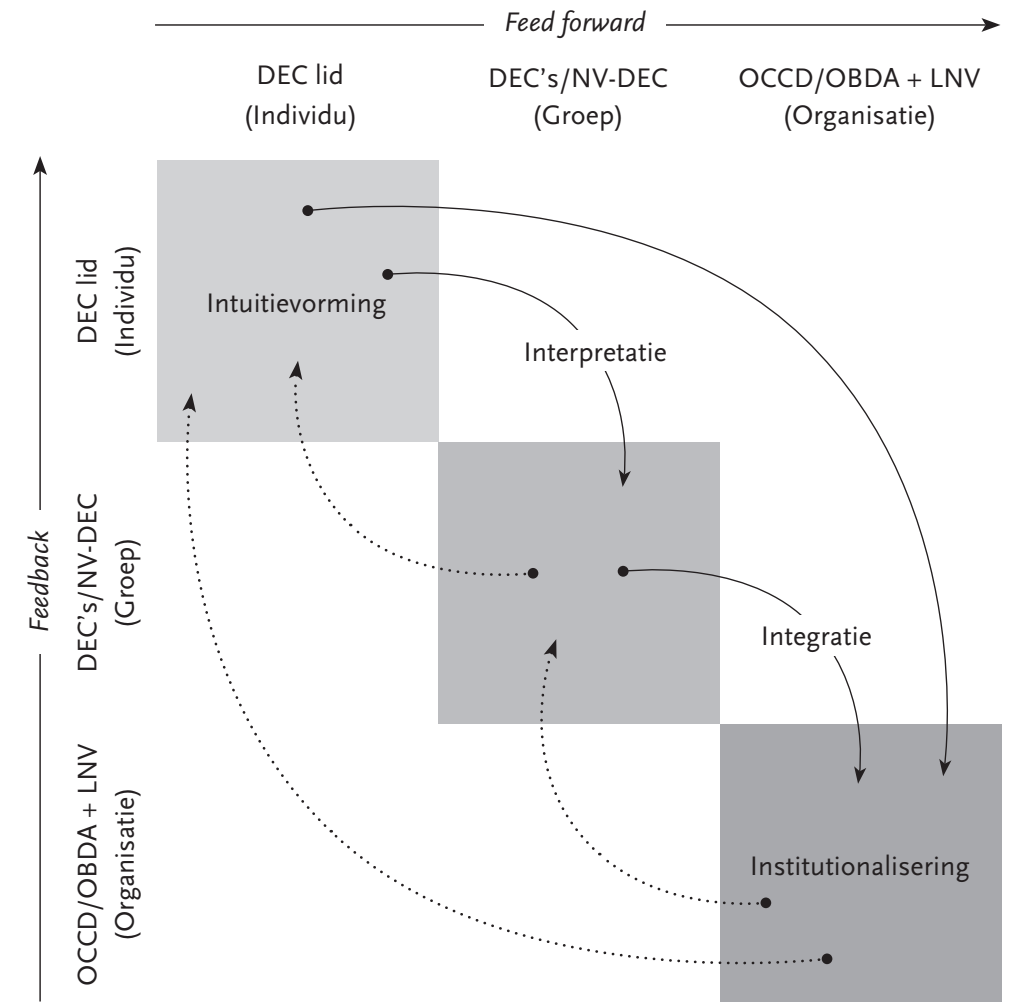
4.3 Het morele leren in het Nederlandse proefdierveld

Zoals gesteld in de inleiding van dit hoofdstuk, wordt in deze *case study* het 4I model van Crossan et al. (1999) gebruikt als lens om het leren over morele vraagstukken van leden van DEC's in Nederland nauwkeuriger te bestuderen. Het model van Crossan et al. is ontwikkeld om het leren binnen organisaties te beschrijven, waarbij de individuen en groepen onder de verantwoordelijkheid vallen van een en dezelfde werkgever. In de definitie van organisatie, zoals geformuleerd in paragraaf 2.2.1, staat centraal dat er sprake is van verschillende sociale werelden en dat er formele structuren bestaan die door de organisatieleden worden vastgesteld, onderhandeld en geherdefinieerd.

In deze *case study* wordt het 4I model ook gebruikt om het leren in een veld te beschrijven. In dit veld is niet sprake van één werkgever, maar wel van verschillende sociale werelden die nauw samenwerken om tot een gezamenlijke output te komen: het verlenen van een vergunning voor het uitvoeren van dierproeven. De taken en verantwoordelijkheden zijn hiërarchisch verdeeld tussen de verschillende organisaties. Dit veld is dus net als een 'klassieke' organisatie een sociaal functioneel systeem dat overeenkomsten vertoont met hoe een 'klassieke' organisatie werkt.

Het 4I model wordt primair gebruikt om taal en richting te geven aan deze exploratieve en interpretatieve *case study*. De kern van het model, zoals besproken in hoofdstuk 2, is dat organisatielernen multi-layered is, dus plaatsvindt op meerdere niveaus: individueel niveau, groepsniveau en organisatieniveau. Idealiter is er een leerproces gaande op ieder van deze niveaus. Tussen deze niveaus zijn vier processen actief (interpreteren, integreren, institutionaliseren en intuïtievorming) waardoor het systeem als geheel leert. Bekeken vanuit het perspectief van DEC's, bevinden de individuele DEC-leden zich op het individuele niveau (zie Figuur 7). DEC's en NVDEC zijn gesitueerd op het groepsniveau en op het organisatieniveau bevinden zich de

Figuur 7 | 4I model vertaald naar organisatielernen in het Nederlandse proefdierveld vanuit DEC perspectief.



Noot | Aangepast overgenomen uit 'An organizational learning framework: From intuition to institution', door M. Crossan, H.W. Lane & R.E. White, 1999, Academy of Management Review, 24(3), p.532.

CCD (inclusief OBDA) en het Ministerie van LNV. Het leren van DEC-leden en CCD vindt hoofdzakelijk plaats in hun beider vergaderingen. Zij noemen dit *learning on the job*.

Op het niveau van DEC's komen de processen van interpretatie en integratie samen. In de DEC en CCD vergaderingen en in gezamenlijke bijeenkomsten worden individuele ideeën expliciet (interpretatie) en ontwikkelt zich een gedeeld begrip over de morele aspecten van de dierproeven. Op het niveau van de CCD komen de processen van integratie en institutionalisering samen. Volgens dit model worden inzichten omgezet in routines, werkwijzen, symbolen en regelgeving (integratie) en top down overgedragen aan de onderliggende niveaus (institutionalisering).

4.3.1 Beleid voor het leren

Formeel bestaat er geen beleid met betrekking tot leren in dit veld. In het verleden werd een basiscursus voor DEC-leden aangeboden op vrijwillige basis, maar tussen 2014 en 2021 vonden deze niet plaats. Hoewel het als belangrijk wordt gezien, is er anno 2021 op geen van de niveaus een voornemen om scholing of expertiseontwikkeling formeel te beleggen. In het veld worden regelmatig *workshops* en studiedagen georganiseerd, er vindt interactie plaats tussen NVDEC en CCD, in de vorm van briefwisselingen en voorzitters-overleggen en er is contact tussen het ondersteunend bureau van de CCD en de formeel aangestelde secretaris van een DEC naar aanleiding van gegeven adviezen. Het leren over morele vraagstukken gebeurt, zoals al eerder gesteld, volgens CCD en DEC-leden *on the job*, dus in de praktijk zelf. Door te participeren in het veld en in de DEC vergadering, leer je oordelen en adviseren over morele vraagstukken, is de gedachte.

4.3.2 Leeractiviteiten

Meerdere activiteiten hebben tussen 2014 en 2021 plaatsgevonden die het leren ondersteunen van DEC leden. De leeractiviteiten droegen bij aan het ontwikkelen van kennis en vaardigheden die nodig zijn om als professional te functioneren in het proefdierveld. In het algemeen zijn leeractiviteiten gericht op kennisontwikkeling in deze brede zin des woords. Ze kunnen de focus hebben op informatieoverdracht en op het ontwikkelen van vaardigheden en/of een professionele attitude. In het kader van het morele leren als organisatie kunnen leeractiviteiten daarnaast ook specifiek gericht zijn op het bewaken en ontwikkelen van de morele uitgangspunten van de organisatie of professie. Tussen 2014 en 2021 zijn verschillende vrijwillige activiteiten georganiseerd die te typeren zijn als leeractiviteiten. Zij hadden onder meer tot doel om consistentie te bereiken in advisering en onderbouwing van vergunningverlening

in het Nederlandse proefdierveld. In Tabel 5 is een samenvattend overzicht gegeven van de leeractiviteiten die tussen 2014 en 2021 hebben plaatsgevonden en de leerdoelen van die activiteiten.

Tabel 5 | Doel van verschillende leeractiviteiten vanuit het perspectief van DEC's in het proefdierveld.

		Focus		
		Informatie overbrengen (informereren, instructie)	Vaardigheden, professionele attitude en ervaring ontwikkelen	Bewaken en ontwikkelen van de morele uitgangspunten van de professie of organisatie
Leeractiviteit	Basisopleiding	x	x	x
	Intervisie		x	x
	Platform-bijeenkomsten	x	x	x
	Sparren (buddy, CVP)	x	x	x
	TamTam groep	x		
	Nascholing	x	x	

Duidelijk wordt dat tussen 2014 en 2021 in het proefdierveld in de dynamiek tussen CCD en DEC's veel aandacht is geweest voor het ontwikkelen en bewaken van morele normen voor het proefdierveld. Er is veel aandacht geweest voor het ontwikkelen van het *format* DEC advies en voor het Ethische Toetsingskader als onderdeel daarvan, waardoor morele normen ten aanzien van 'goede advisering' en het maken van een schade-batenanalyse en afweging konden worden geformuleerd en vastgesteld. Hieronder zullen de verschillende leeractiviteiten nader worden toegelicht.

Volgen van informatiebijeenkomsten en studiedagen

Zo'n twee keer per jaar vonden in de periode 2014 tot 2020 informatiebijeenkomsten en studiedagen plaats waarin hoofdzakelijk informatie werd overgedragen die

helderheid moest brengen in de nieuwe organisatie en werkwijze met betrekking tot vergunningverlening (zie Tabel 5). Zo was er een bijeenkomst waarin het Ministerie van LNV, OBDA en CCD uitleg gaven aan het proefdierveld over veranderingen die worden doorgevoerd in Nederland naar aanleiding van de nieuwe Europese richtlijn. Er waren bijeenkomsten waarin het ETK en het *format* DEC advies werden geïntroduceerd en toegelicht door de CCD, en waarin de CCD haar visie toelichtte op wat zij verwacht van een navolgbaar DEC advies. Daarnaast waren er bijeenkomsten waarin informatie uitwisseling plaatsvond over procesinrichting en behandeltermijnen van projectaanvragen. Deze bijeenkomsten vonden vrijwel allemaal plaats op initiatief van de CCD en hadden tot doel informatie over te brengen van CCD naar de rest van het veld.

Actieve briefwisseling

Er vond twee keer een formele briefwisseling plaats tussen NVDEC en CCD. Beide briefwisselingen hadden betrekking op de collectieve normen die zijn ontwikkeld over de rol van DEC's bij de ethische toetsing en daarmee samenhangend de onafhankelijkheid van DEC's (zie Tabel 5). In 2015 betrof dit een signaleringsbrief van NVDEC waarin zij haar zorgen uit over verschillende knelpunten die in de praktijk waren ontstaan door de herziene regelgeving, zoals zorgen over mogelijke dubbele ethische toetsing door DEC's en CCD, problemen met het behalen van termijnen en de gevolgen daarvan voor onderzoekers en vragen omtrent toetsing en het werken met het ETK. De CCD antwoordde dat zij graag in dialoog met de DEC's hierover verder van gedachten wil wisselen, hetgeen gebeurde en leidde tot meerdere vervolgv activiteiten.

De tweede formele briefwisseling tussen NVDEC en CCD betrof een brief van de CCD in 2020 waarin de CCD de voorzitters van DEC's verzocht om een gezamenlijk standpunt te formuleren over de transparantie van de samenstelling van de DEC's en over de relatie van DEC-leden met de instellingsvergunninghouders. De CCD gaf aan de onafhankelijkheid van DEC's verder te willen optimaliseren binnen de kaders van de huidige wet- en regelgeving. De NVDEC antwoordde dat ook zij die onafhankelijkheid van belang vindt en hoewel zij geen zorgen had over de samenstelling en afhankelijkheid van DEC, trad zij hierover in overleg met de CCD.

Participeren in workshops

Er vonden vier *workshops* plaats die tot doel hadden om vaardigheden, attitude en ervaring te ontwikkelen van individuele DEC-leden (zie tabel 5). In deze *workshops*

werd onder meer geoefend met het nieuwe ETK, het *format* DEC advies, het Toetsingskader Veehouderij en het schrijven van DEC adviezen.

De *workshops* waren deels op initiatief van de CCD georganiseerd, deels op initiatief van NV-DEC. In *workshops* werd informatie overgedragen en werd geoefend met ontwikkelde *formats*. Ook werd in *workshops* in co-creatie tussen DEC's en CCD onder meer de norm ontwikkeld over wat een goed advies is en hoe men kan komen tot een schade-batenanalyse en afweging. Door te oefenen met de ontwikkelde *formats*, werden vaardigheden, attitude en ervaring ontwikkeld en over en weer overgedragen.

Participeren in voorzittersoverleggen

Twee tot drie keer per jaar vonden er formele voorzittersoverleggen plaats tussen NVDEC en de CCD (zie Tabel 5). Hierbij waren aanwezig medewerkers van het ondersteunend bureau van de CCD (OBDA), de voorzitter en een lid van de CCD en de voorzitter en secretaris van NVDEC. De overleggen werden voorbereid door de ambtelijke ondersteuning van de CCD (OBDA) en voorgezeten door de voorzitter van de CCD. De focus van de voorzittersoverleggen was het uitwisselen van informatie over wat er in het veld gaande is. Ook werden mogelijke oplossingen voor gesignaleerde vraagstukken geïntroduceerd en besproken.

Feedback verwerken

Vanaf oktober 2017 gaf het OBDA korte *feedback* aan iedere DEC op ieder bij de CCD aangeleverd advies. Deze *feedback* had onder meer betrekking op de navolgbaarheid van de gemaakte schade-batenanalyse en afweging en het advies voor de CCD. Dit bood afzonderlijke DEC's de mogelijkheid om te leren over mogelijkheden om de kwaliteit van de adviezen aan te scherpen en daarmee hun vaardigheden, attitude en ervaring verder te ontwikkelen. Deze *feedback* had als doel om de norm te bewaken die inmiddels was ontwikkeld ten aanzien van het vergunnen van dierproeven, en het droeg tegelijkertijd bij aan het ontwikkelen van adviesvaardigheden (zie Tabel 5). Iedere DEC bepaalde zelf of en hoe deze *feedback* werd besproken in de DEC vergadering.

Expertwerkgroep

Op twee momenten was er een groep experts actief die zich richtte op het ontwikkelen van een nieuwe collectieve norm (zie Tabel 5). De eerste werkgroep bestond uit experts die zich bogen over de inhoud van het ETK. Deze werkgroep met enkele ethici uit DEC's deed suggesties om de bruikbaarheid van het ETK voor DEC's in de

praktijk te verhogen. Deze werden verwerkt door het OBDA en de CCD en hebben geleid tot een nieuwe versie van het ETK. De tweede expertgroep betrof de Raad voor Dieraangelegenheden, die zich op verzoek van de CCD en de staatssecretaris EZ boog over de vraag hoe om te gaan met het goedkeuren van dierproeven in het kader van de intensieve veehouderij. De Raad voor Dieraangelegenheden ontwikkelde een zienswijze die de CCD ertoe bracht uitvoeringsbeleid op te stellen voor de beoordeling van specifiek dit type proefdieronderzoek (Centrale Commissie Dierproeven, 2019). Dit uitvoeringsbeleid werd toegevoegd aan het ETK.

4.3.3 Leeractiviteiten en niveau van organisatieleren

De informatiebijeenkomsten, studiedagen en *workshops* zijn leeractiviteiten die in het 4I model van Crossan et al. (1999) zijn te plaatsen op het individuele niveau (zie Figuur 8). De DEC vergaderingen en het ontvangen en verwerken van *feedback* zijn leeractiviteiten die plaatsvinden op het groepsniveau.

De voorzittersoverleggen tussen DEC's/NVDEC en CCD, briefwisselingen, enkele specifieke *workshops* en expertwerkgroep zijn leeractiviteiten die zijn gericht op zowel het groeps- als het organisatieniveau. Deze activiteiten zijn in de figuur tussen de twee niveaus geplaatst.

De CCD vergaderingen zijn leeractiviteiten die plaatsvinden op organisatieniveau. In het proefdierveld is dus sprake van organisatieleren over morele vraagstukken.

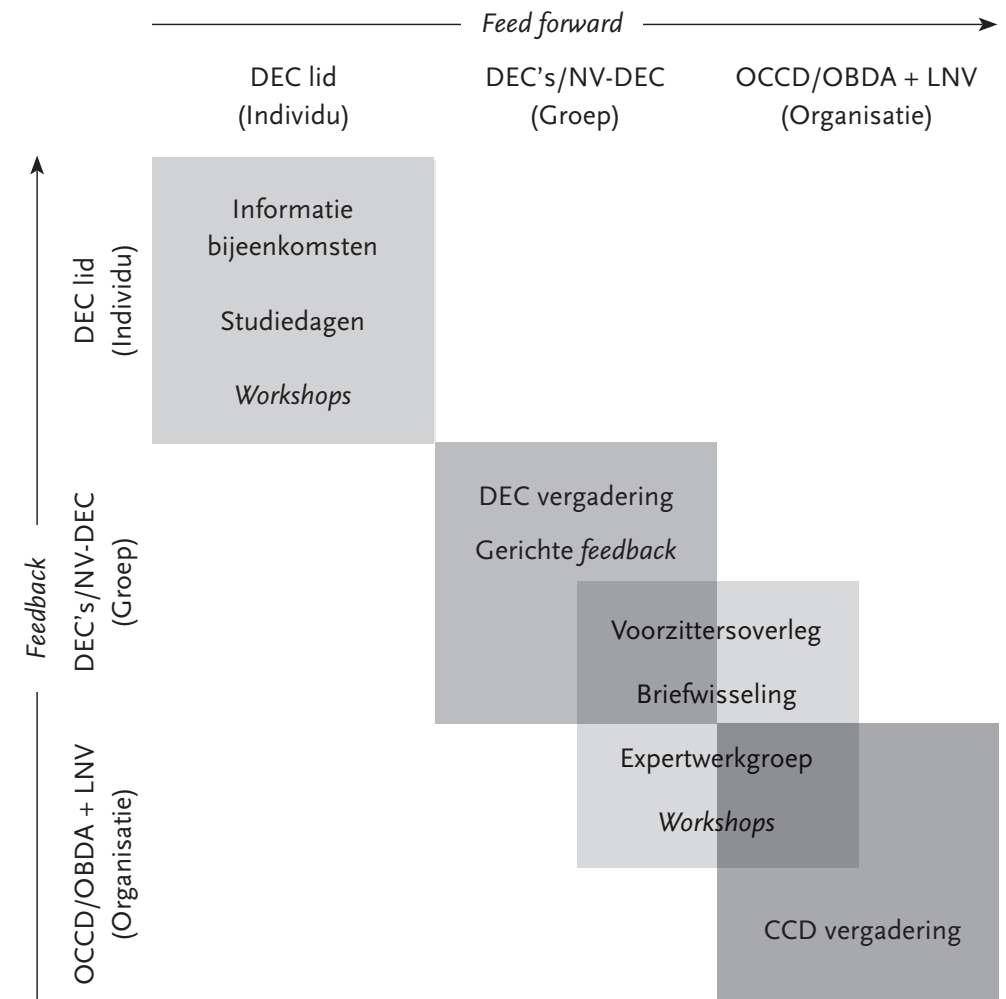
4.4 Learning on the job: het interpretatie proces nader bekeken

De voornaamste leeractiviteit voor DEC-leden is – volgens de geïnterviewde sleutelfiguren – de vergadering van DEC's. Het 4I model volgend, is leren in de DEC-vergadering een leeractiviteit die plaatsvindt op groepsniveau waarbinnen zich een interpretatieproces voltrekt. In interactie ontwikkelen individuele DEC-leden met elkaar de taal, vaardigheden en kennis om een aanvraag te beoordelen en zich er zowel individueel als collectief een moreel oordeel over te vormen.

4.4.1 Inrichting van het vergaderproces

Het formele doel van de DEC-vergadering is om te komen tot een advies aan de CCD over het vergunnen van de aanvraag. Voor de meeste DEC's geldt dat de formeel aangestelde secretaris de agenda en de aanvragen ongeveer een week voorafgaand aan de vaak maandelijks vergadering opstuurt. De leden lezen individueel alle aan-

Figuur 8 | Leeractiviteiten DEC's en organisatieleren.



Noot | Aangepast overgenomen uit 'An organizational learning framework: From intuition to institution', door M. Crossan, H.W. Lane & R.E. White, 1999, Academy of Management Review, 24(3), p.532.

vragen en vormen zich op die manier een eerste individueel oordeel over de morele toelaatbaarheid van de dierproeven en het advies aan de CCD. De vergaderagenda is grotendeels gevuld met het plenair bespreken van de aanvragen. Het *format* DEC advies structureert het vergaderproces inhoudelijk. Per aanvraag worden alle afzonderlijke onderdelen van het *format* DEC advies besproken. Doorgaans is het vergaderproces ingedeeld in verschillende fasen.

1. De eerste fase is die van beeldvorming. Individuele DEC-leden delen hun eerste indrukken met elkaar.
2. De tweede fase is die van oordeelsvorming waarbij collectief de structuur van het *Format* DEC advies wordt gevolgd en antwoorden worden geformuleerd op vragen die bij ieder onderdeel in dit *format* geformuleerd zijn.
3. Deze fase loopt over in de derde en laatste fase waarbij de DEC tot een collectief eindoordeel en advies aan de CCD komt.

In principe kan ieder lid bij ieder onderdeel het woord nemen en krijgen. In de praktijk is het aandeel van ieder lid verschillend en afhankelijk van zijn/haar expertise. Zo is de ethicus meestal actiever in het onderdeel 'D. Ethische afweging' dan bij de bespreking van de proefopzet, en bij de haalbaarheid bij onderdeel 'C. Beoordeling (inhoud)'. En dat geldt voor bijvoorbeeld de statisticus vaak andersom.

De voorzitter leidt het collectief door deze fasen aan de hand van het *format* DEC advies naar het vormen van een collectieve uitkomst: een oordeel en advies aan de CCD. De formeel aangestelde secretaris formuleert de uiteindelijke schriftelijke DEC adviezen en draagt zorg voor de afhandeling ervan. Het vergaderproces is ingericht om tot een besluit en advies te komen. Toch wordt het vergaderproces door de geïnterviewde sleutelfiguren niet alleen beschouwd als een besluitvormingsproces maar ook als een leerproces, omdat er veel informatie en inzichten worden uitgewisseld en men gezamenlijk een afwegingsproces doorloopt dat vaak leidt nieuwe inzichten bij de DEC leden.

4.4.2 Groepsleren in DEC vergaderingen

De vraag is vervolgens wat de aard is van dit *learning on the job* van DEC-leden en op wat voor manier er geleerd wordt. Het blijkt dat het leren tijdens de vergadering verschillende vormen kan aannemen. Het vergaderproces van DEC's is te typeren als een collectief proces. Hoewel leden kunnen verschillen in de mate waarin zij interacteren in dit proces, is het beraad in de DEC-vergadering intentioneel collectief. De

Tabel 6 | Learning on the job: Individuele en collectieve leerprocessen en opbrengsten.

		Opbrengst: DEC advies	
		Individual	Collective (Multi/interdisciplinair oordeel)
Proces: DEC vergadering	Individual	Individual learning	Individual learning processes with collective outcomes
	Collective	Learning in social interaction	Collective learning

Noot | Aangepast overgenomen uit 'Collective learning: Theoretical perspectives and ways to support networked learning', door M. de Laat en R.J. Simons, 2002, European Journal for Vocational Training, 27, 13, p. 3.

opbrengst is een collectief gedragen oordeel over de morele toelaatbaarheid van de dierproeven wat is verwoord in het advies van de DEC aan de CCD over het vergunnen van de dierproef. Volgens het model van De Laat en Simons is dergelijk leren dus te typeren als collectief leren (zie Tabel 6).

Toch lijkt dit in de praktijk van DEC's bediscussieerbaar te zijn. Er zijn situaties waarin het collectieve proces niet collectief wordt doorlopen of waarin de collectieve output niet collectief wordt gedragen. In het geval een DEC lid zich in de vergadering beperkt tot het uitwisselen van informatie over zijn eigen expertise, geen interactie aangaat op het gebied van de andere expertises, en geen van zijn oordelen bijstelt of verdiept, dan is er weliswaar informatie uitgewisseld en die uitwisseling heeft wellicht bijgedragen aan het collectieve oordeel. Maar er is nauwelijks verdieping, verbreding of aanpassing van inzichten geweest van het DEC lid zelf. Het *learning on the job* is voor dit DEC lid volgens De Laat en Simons (2002) te typeren als *individual learning* of *individual learning with collective outcomes*, of het heeft niet plaatsgevonden. In het geval een DEC lid in de vergadering wel het collectieve proces actief doorloopt,

maar zich niet schaarft achter het collectieve oordeel en dus een minderheidsstandpunt inneemt, is het *learning on the job* voor dit DEC lid te typeren als *learning in social interaction*. Het proces is immers collectief maar de output is dat niet; het DEC lid neemt immers individueel een minderheidsstandpunt in.

Beide situaties komen voor. De aard van het *learning on the job* kan dus verschillend zijn en ook afwezig zijn.

4.4.3 Interpretatie: overeenstemming en het bereiken van een fair compromis

Hoe het leren ook te typeren is, altijd vindt er uitwisseling plaats tussen DEC leden. Dit is een belangrijk onderdeel van het interpretatieproces dat plaatsvindt bij organisatieleren. Het uitwisselen en aanvullen van de ontbrekende moreel relevante kennis en morele argumenten in de DEC-vergadering leidt ertoe dat het individueel gevormde oordeel over de morele toelaatbaarheid van de voorgestelde dierproeven wordt aangescherpt. In de interactie met andere DEC-leden worden deze individueel gevormde morele oordelen niet alleen aangescherpt, ze worden ook op elkaar afgestemd, zoals onderstaand citaat van een DEC lid duidelijk maakt: “Het vergt natuurlijk veel voorbereiding, maar je wilt juist in de vergadering luisteren en kijken of jouw voorlopige oordeel, als je al tot een oordeel kunt komen, klopt met dat van anderen.” (DEC 4, lid)

Het proces van aanscherpen en afstemmen van individuele morele oordelen, zodat ‘het klopt met dat van anderen’, is een proces dat zich deels expliciet en deels impliciet of onuitgesproken voltrekt.

Een voorwaarde voor het onderling op elkaar kunnen afstemmen van de morele argumenten lijkt te zijn dat de door anderen geformuleerde argumenten in moreel opzicht aansluiten bij het intuïtieve oordeel van het DEC lid, zoals onderstaand citaat duidelijk maakt.

“Als het blijkbaar niet zo ver weg zit bij onze eigen ethische principes, ook al hebben we die misschien niet zo helder geformuleerd, dan gaat het vanzelf dat je dat heel makkelijk absorbeert en implementeert.” (DEC, VZ)

Door het afstemmen van individuele oordelen op elkaar kan overeenstemming worden bereikt en kan een collectief en unaniem gedragen moreel oordeel en advies worden geformuleerd. In de meeste gevallen komen DEC-leden in de vergadering tot

een unaniem collectief oordeel en advies. Toch betekent dit niet dat de onderliggende argumentatie ook voor ieder exact hetzelfde is.

Dit werd eerder al opgemerkt door Toulmin (1981) een hedendaagse filosoof die werkte als staflid bij het Amerikaanse *National Commission for the Protection of Human Subjects of Biomedical and Behavioral Research*, een commissie die in 1974 werd opgericht en die het bio-ethiekbeleid in de VS vormgaf. Toulmin (1981) merkte op dat de leden van deze divers samengestelde de ethische commissie tot een gezamenlijk advies konden komen over een moreel vraagstuk, en tegelijkertijd op individueel niveau verschillende morele argumentaties hanteerden. Enig verschil op individueel niveau in morele argumentatie blijft mogelijk. Sommige verschillen in morele argumentatie zijn echter niet meer werkbaar om te kunnen functioneren als collectief, zoals onderstaande twee citaten illustreren:

“Ik heb ook meegemaakt dat iemand zich min of meer compromisseloos opstelde. En dan zie je toch dat zo’n persoon weer vertrekt.” (DEC 3, lid)

“Wij hadden een discussie of je iemand van een dierenbeschermingsorganisatie kunt toestaan als lid van een DEC, waarvan wij hebben gezegd dat in principe iedereen welkom is in een discussie over dierproeven, maar op het moment dat je het ‘nee, tenzij’-principe [van de Wet op de dierproeven] niet onderschrijft dan is het heel ingewikkeld om mee te doen met de discussie, omdat je dan het hele concept waarbinnen wij werken niet accepteert. Dan is dit model onuitvoerbaar.” (NVDEC, VZ)

Het op elkaar afstemmen van argumenten in de DEC-vergadering lijkt een manier om te kunnen functioneren als moreel collectief zonder de individuele morele identiteit op te geven. Het benut de ruimte die individuele intuïtieve of juist expliciete morele overtuigingen in zich dragen. Ruimte die ingezet kan worden voor het bereiken van een fair compromis ten bate van het groepsoordeel. Het proces van afstemmen en aanpassen van morele argumenten en oordelen lijkt een belangrijk proces te zijn voor het leren van organisaties en zal uitvoeriger worden besproken in conclusies van dit proefschrift.

4.5 Ondersteunende factoren voor het institutionaliseren van morele inzichten

Volgens het 4I model is er sprake van organisatieleren als verworven morele inzichten onderdeel worden van de werkwijzen en routines in de praktijk en daarmee geïnstitutionaliseerd raken (Crossan et al., 1999, 2011; Örténblad, 2002). In de volgende paragrafen is de focus gericht op het institutionaliseringsproces bij het morele leren in het proefdierveld. Er worden verschillende leerinterventies geanalyseerd. Sommige leerinterventies zijn geslaagd en geven zicht op factoren die het institutionaliseren ondersteunen. Andere zijn niet geslaagd. Deze geven zicht op factoren die het institutionaliseren hinderen.

Geslaagde leerinterventies zijn in dit onderzoek activiteiten die er in zijn geslaagd dat collectief ontwikkelde inzichten over morele vraagstukken in de praktijk van DEC's collectief worden omarmd op alle niveaus in het proefdierveld. Dus op het individuele niveau van individuele DEC leden, op het groepsniveau van DEC's en NVDEC en op het organisatieniveau van CCD, OBDA en het Ministerie van LNV. Voorbeelden hiervan zijn 'het ontwikkelen van het *format* DEC advies', 'het oordelen over dierproeven voor de intensieve veeteelt', 'het leren van *feedback* per advies' en 'De beoordeling achteraf'.

4.5.1 Geslaagde leerinterventie 1: Ontwikkelen van het *format* DEC advies

Wanneer de CCD in 2014 bepaalt dat het van belang is dat zij uniform geadviseerd wordt door de nieuw geformeerde decentrale DEC's, stelt zij een concept '*format* DEC advies' op. Gebruik van dit *format* door DEC's moet regelen dat alle voor de CCD relevante aspecten aan bod komen in de advisering door DEC's. Wat volgt is een aantal acties die tezamen een leerinterventie vormen op het gebied van het ontwikkelen van het *format* DEC advies. In co-creatie met DEC's en NVDEC wordt verder gewerkt aan deze eerste opzet. In een bijeenkomst tussen CCD en DEC's wordt de eerste conceptversie besproken. In de notulen van de CCD van 20 oktober 2014 staat over deze bijeenkomst te lezen: "[Er zijn] veel [kritische] vragen gesteld maar *format* ligt er nog steeds; niet afgeschoten, dus goed uitgangspunt." (Persoonlijke communicatie)

De DEC's gaan het *format* gebruiken. Na er enige tijd mee te hebben gewerkt, volgen er nieuwe discussies, sessies en *workshops*. Op basis hiervan past de CCD het *format* DEC advies in 2016 voor de eerste keer aan. In 2017 zal het *format* DEC advies voor een tweede keer worden aangepast.

Naast verschillende tekstuele aanpassingen en verduidelijkingen, is een belangrijke aanpassing dat DEC's vanaf de tweede versie in 2016 de mogelijkheid krijgen toebedeeld om middels het *format* DEC advies door hen gesignaleerde nieuwe morele vraagstukken door te spelen naar de CCD (zie ook vorige paragraaf). Het gaat dan om vragen die DEC's hebben naar aanleiding van de aanvraag maar die niet vallen binnen de context van hun taak. En hoewel de DEC's niet zelf om deze aanpassing hebben gevraagd, maken zij er regelmatig gebruik van (persoonlijke communicatie). In de loop der tijd zijn vele vraagstukken aangeleverd. Zo ook een vraagstuk rond dierproeven ten bate van de intensieve veehouderij (zie hierna). Het *format* DEC advies ontwikkelt zich tot een algemeen geaccepteerde werkwijze die door iedere DEC wordt uitgevoerd.

Het doel van deze leerinterventie was om te komen tot een werkwijze die overeenkomt met de wettelijk bepaalde opdracht van DEC's en met de wijze waarop de CCD inhoudelijk geadviseerd wil worden. Het is een succesvolle leerinterventie te noemen.

"Ondanks dat daar veel kritiek op is geweest en misschien nog wel, omdat het veel werk is, sommigen vinden dat ze extra werk doen, levert het wel veel op. Het is veel navolgbaarder hoe een DEC tot een advies komt. (...). Er [is] vaker grond om negatief te adviseren of een voorwaarde te adviseren of deels te vergunnen, meerderheidsstandpunten, minderheidsstandpunten, dat zien we nu dus ook vaker terug. En alle DEC's werken hiermee." (OBDA, medewerker)

Op basis van documentonderzoek en analyse van de gevoerde interviews met sleutelfiguren zijn de volgende ondersteunende factoren te abstraheren achter deze leerinterventie:

- Nadat het *format* is ontwikkeld door de CCD, is het in co-creatie doorontwikkeld en aangepast. Hierbij is inbreng van de DEC's mogelijk geweest.
- Inhoudelijk voorziet het *format* in de ondersteuning van een kerntaak van de DEC's, namelijk het adviseren van de CCD,
- Inhoudelijk voldoet het *format* aan de wensen van de CCD over hoe zij geadviseerd wil worden,
- Het *format* is niet a priori top down opgelegd maar middels voorlichting, co-creatie en oefening geïnstitutionaliseerd gemaakt.

Alle partijen hebben inbreng en voelen zich gehoord. En de werkwijze is relevant voor de uitvoering van de kerntaken van zowel DEC's als CCD.

4.5.2 Geslaagde leerinterventie 2: Oordelen over dierproeven voor de intensieve veeteelt

Zoals hiervoor al werd aangegeven, kunnen DEC's sinds 2016 eigen morele vraagstukken aandragen in het *format* DEC advies. Eén van de aangeleverde onderwerpen is het goedkeuren van dierproeven ten behoeve van de intensieve veeteelt. Meerdere DEC's ervaren het als een dilemma om dergelijke dierproeven vanuit het wettelijke kader van positief advies te moeten voorzien terwijl de maatschappelijke discussie zich steeds meer tegen de intensieve veehouderij keert. Zij geven bij de CCD aan dat zij hiermee worstelen en vragen hen dit vraagstuk te agenderen en met hen in gesprek te gaan over hoe te oordelen over dierproeven ten behoeve van de intensieve veehouderij. Dat doet de CCD.

Wat volgt is een aantal acties die tezamen een leerinterventie vormen op het gebied van dierproeven en de intensieve veehouderij. De CCD vraagt de staatssecretaris EZ om advies. Deze schakelt in juni 2017 de Raad voor Dieraangelegenheden in om dit vraagstuk op te pakken en hem te voorzien van een zienswijze. Deze verschijnt in oktober 2018 (Raad voor Dieraangelegenheden, 2018). Op basis van de zienswijze van de Raad voor Dieraangelegenheden, formuleert de CCD een eigen morele positie ten aanzien van oordelen over dierproeven ten behoeve van de intensieve veehouderij. Zij spreekt uit dat de CCD dierproeven ten behoeve van de intensieve veehouderij vanwege louter economische argumenten als een te beperkt belang beschouwt. En dat dierproeven die bijdragen aan proefdier vrije innovaties en duurzame veehouderij als een groot belang worden beschouwd. Men formuleert nieuw uitvoeringsbeleid waarin is opgenomen dat deze stellingname moet worden toegepast door DEC's bij de beoordeling van specifiek dit type proefdieronderzoek.

De CCD zet na het formuleren van dit nieuwe beleid echter niet direct het institutionaliseringsproces in, maar gaat over het voorgenomen beleid in interactie met de DEC's en NVDEC in een *workshop* op 12 juli 2019. Daar wordt waardering geuit voor het oppakken van het aangedragen vraagstuk, maar er wordt ook kritiek geuit op het geformuleerde nieuwe beleid. DEC's vinden dat de CCD hun morele uitgangspunten oplegt aan DEC's en dat DEC's niet meer vrij zijn om zelf een moreel oordeel te vellen.

“Eerst waren we te streng, want we hadden toen eigenlijk bepaalde onderwerpen uitgesloten van vergunningverlening en dat mag niet van de wet, dus de kritiek die we daarop kregen was ook terecht. Toen hebben we het helemaal herschreven en geprobeerd aan te geven wat we ervan vinden als het [onderzoek] alleen een economisch belang heeft of alleen [gericht is op] symptoombestrijding, hoe de CCD dat waardeert zonder daarbij te zeggen dat het [dan] niet vergund [kan worden]. (...)”

We verwachten niet dat de DEC's [dit soort onderzoek] op dezelfde manier waarderen, maar wel dat ze in hun advies op verschillende punten [zich verhouden tot] het uitvoeringsbeleid en onze zienswijze en dat dus ook meenemen in hun eigen ethische afweging.” (OBDA, medewerker)

De CCD neemt de kritiek van de DEC's en NVDEC over omdat ze die terecht vindt, en past het uitvoeringsbeleid aan. Van DEC's wordt nu gevraagd zich bij hun advisering tot deze morele stellingname van de CCD te verhouden, niet om deze morele stellingname over te nemen (persoonlijke communicatie). Het nieuwe uitvoeringsbeleid wordt vervolgens op organisatieniveau geïntegreerd in het Ethisch Toetsingskader, de handreiking waar DEC's mee werken als zij moeten komen tot een ethische afweging. En daarmee raakt het geïnstitutionaliseerd.

Het doel van deze leerinterventie was om een nieuw moreel vraagstuk op te pakken en er over te leren zodat er een advisering tot stand kon komen die recht deed aan de Wet maar ook aan maatschappelijke ontwikkelingen. Deze leerinterventie heeft er toe geleid dat er inzichten zijn ontwikkeld door experts op basis waarvan de CCD een morele positie heeft geformuleerd. Deze is in interactie met DEC's aangepast en daarna opgenomen in bestaande werkwijzen van DEC's en CCD. Daarmee is het een succesvolle leerinterventie te noemen.

Op basis van documentonderzoek en analyse van de gevoerde interviews met sleutelfiguren zijn de volgende ondersteunende factoren te abstraheren achter deze leerinterventie:

- Op alle niveaus in het veld bestond overeenstemming zowel over de urgentie van het vraagstuk, als ook over de inhoudelijke argumentatie van het standpunt van de CCD, als over de integratie van het geformuleerde uitvoeringsbeleid in het ETK.

- De expertgroep die door de staatssecretaris werd benaderd, werd door alle niveaus geaccepteerd als expertgroep.
- Het nieuwe uitvoeringsbeleid werd in co-creatie doorontwikkeld en het werd aangepast. Hierbij was inbreng van de DEC's mogelijk.
- DEC's konden ook na integratie van het nieuwe uitvoeringsbeleid in het ETK, zelf bepalen hoe zij invulling geven aan het nieuwe uitvoeringsbeleid in hun eigen ethische afweging.

Dit heeft ertoe bijgedragen dat er draagvlak was om deze nieuwe morele inzichten over te nemen en te implementeren.

4.5.3 Geslaagde leerinterventie 3: Leren van *feedback* per advies

Nadat DEC's en CCD een periode hebben gewerkt onder de nieuwe wetgeving, bespreekt de CCD eind 2016 met de NVDEC dat de kwaliteit van de DEC adviezen die zij ontvangt nogal verschillend is. Dat is voor CCD geen wenselijke situatie. Met name op het gebied van de navolgbaarheid van het uiteindelijke advies ziet de CCD verschillen. Het is niet altijd inzichtelijk hoe het verloop van de discussie in de DEC rond een aanvraag is geweest en hoe dit leidt tot het gegeven oordeel en advies. Op initiatief van NVDEC wordt een *workshop* georganiseerd voor DEC's en de CCD. Zij komen tot de conclusie dat het wenselijk zou zijn als DEC's per gegeven advies *feedback* kunnen krijgen van de CCD ten aanzien van de kwaliteit van het advies. De CCD stemt toe. Sinds oktober 2017 ontvangt iedere DEC *feedback* op de kwaliteit van het aangeleverde advies.

“Waar dingen niet goed zijn, proberen we uit te leggen wat ze gemist hebben en waarom wij er anders over denken of vinden dat het niet goed genoeg is. Als het echt niet goed genoeg is dan stellen we daar tijdens het proces al vragen over, dan zeggen we dat wij gewoon niet snappen hoe ze tot die afweging zijn gekomen. Als het echt met DEC's uit de hand loopt, en dat gebeurt, dan hebben we daar gesprekken over met die DEC's, hetzij telefonisch, alleen met de voorzitter of met de hele DEC. Dat soort gesprekken hebben we de afgelopen jaren ook wel gevoerd. (...) Ik heb er ook wel een hoop commentaar op gehad, maar ook wel opmerkingen terug gehad dat de discussie wel echt veranderd is in de DEC's daarmee. Dat is een goede zaak, denk ik.” (OBDA, medewerker)

Het doel van deze leerinterventie was om voor de CCD navolgbare adviezen te ontwikkelen en een kwaliteitsverbetering te bereiken voor ieder volgend advies dat een specifieke DEC uitbrengt.

Op basis van documentonderzoek en analyse van de gevoerde interviews met sleutelfiguren zijn de volgende ondersteunende factoren te abstraheren achter deze leerinterventie:

- De vraag om *feedback* kwam zodat zij konden leren, is niet top down opgelegd maar kwam van DEC's zelf.
- Zowel de CCD als DEC's hebben een wezenlijk voordeel van deze interventie: het zorgt er voor dat DEC's hun primaire taak beter kunnen uitvoeren (het schrijven van bruikbare adviezen voor de CCD), het regelt dat de CCD beter wordt geadviseerd bij haar primaire taak (de vergunningverlening).

Dit heeft er toe bijgedragen dat er draagvlak was voor het geven, ontvangen en verwerken van de *feedback* op de DEC adviezen.

4.5.4 Geslaagde leerinterventie 4: Beoordeling achteraf

Uit artikel 10a1 lid 3 van de Wod volgt dat de CCD projecten ook achteraf moet beoordelen als aangegeven is dat de proefdieren ernstig ongerief zullen ondergaan en/of als niet-menselijke primaten zullen worden gebruikt.

Bij deze 'beoordeling achteraf' stelt de Wet dat de volgende aspecten moeten worden beoordeeld:

1. “Of de doelstellingen van het project werden bereikt.
2. Wat de schade is die de dieren hebben ondervonden, met inbegrip van de gebruikte aantallen en soorten proefdieren en de ernst van de dierproeven.
3. Wat de eventuele elementen zijn die kunnen bijdragen tot het verder in praktijk brengen van (de beoordeling achteraf).” (Wod, art 10a2 lid)

De CCD bespreekt met NVDEC in het voorzittersoverleg hoe die 'beoordeling achteraf' vorm kan krijgen. Zelf zegt de CCD hierover in een nieuwsbericht op 30 januari 2018:

“De beoordeling achteraf zou niet slechts een administratieve verplichting moeten zijn.

1. Iedereen in de keten (onderzoekers, IvDs, DEC's en CCD) zou er ook iets van moeten kunnen leren.
2. De beoordeling achteraf zou moeten bijdragen aan het verbeteren van de beoordeling van aanvragen door DEC's en CCD.
3. De beoordeling achteraf zou moeten bijdragen aan het verminderen en verfijnen van proefdieronderzoek." (Centrale Commissie Dieproeven, 2018)

De CCD ontwikkelt in een aparte *workshop* met experts een formulier dat de beoordeling achteraf mogelijk moet maken. Dat formulier moet regelen dat alle relevante aspecten aan de orde voor het achteraf beoordelen van deze projecten.

Wat volgt is een aantal acties die tezamen een leerinterventie vormen op het gebied van het achteraf beoordelen van projecten waarbij de dieren ernstig ongerief ondergaan en/of waarbij niet-menselijke primaten worden gebruikt. In juli 2018 wordt het ontwikkelde formulier online gezet. Iedereen kan reageren op de inhoud. De CCD reageert expliciet op iedere binnengekomen reactie. Ze past het formulier op onderdelen aan. Sommige wensen worden gehonoreerd, andere niet of ten dele. Het nieuwe formulier wordt vastgesteld en zonder verdere discussie geïnstitutionaliseerd.

Op basis van documentonderzoek en analyse van de gevoerde interviews met sleutelfiguren zijn de volgende ondersteunende factoren te abstraheren achter deze leerinterventie:

- Op alle niveaus in het veld is overeenstemming over de urgentie van het ontwikkelen van een nieuwe werkwijze,
- De betrokken experts werden door alle niveaus geaccepteerd,
- De nieuwe werkwijze is in co-creatie doorontwikkeld en aangepast. Hierbij is inbreng van de DEC's mogelijk geweest.

Het succesvolle integratieproces droeg bij aan draagvlak en eigenaarschap op alle niveaus en ondersteunde ikt het institutionaliseringsproces.

4.6 Hinderende factoren voor het institutionaliseren van morele inzichten

Ook het bestuderen van niet geslaagde leerinterventies levert inzichten op over wat bepaalt of morele inzichten worden geïnstitutionaliseerd. Niet geslaagde leerinterventies zijn in dit onderzoek activiteiten die er niet in zijn geslaagd dat collectief ontwikkelde inzichten over morele vraagstukken in de praktijk van DEC's collectief worden omarmd op alle niveaus in het proefdierveld. Dus op het individuele niveau van individuele DEC leden, op het groepsniveau van DEC's en NVDEC en op het organisatieniveau van CCD, OBDA en het Ministerie van LNV.

Voorbeelden van niet geslaagde leerinterventies zijn 1. 'Het ontwikkelen van het Ethische Toetsingskader', waarbij het institutionaliseringsproces niet lukte en 2. 'Een nieuw model voor de schade-baten analyse', waarbij het integratieproces van groepsniveau naar organisatieniveau niet lukte. In de laatste leerinterventie wordt onder meer nauwkeurig onderzocht op welke manier de aard van de morele inzichten zelf mogelijk een rol speelde bij het mislukken van de leerinterventie.

4.6.1 Niet geslaagde leerinterventie 1: Ontwikkelen van een ethisch toetsingskader

Het Ethisch Toetsingskader (ETK) is een handreiking die werd opgesteld door de CCD om DEC's te helpen een analyse en ethische afweging te maken van de schade die onderzoek doet aan de betrokken proefdieren en de ingeschatte opbrengsten van dat onderzoek voor wetenschap en maatschappij. De eerste versie dateert uit 2016. Deze werd aangepast in 2019. In 2021 wordt het ETK dusdanig herzien dat het volgens de CCD kan functioneren als handreiking voor het beantwoorden van de vragen bij categorie D van het *Format* DEC advies. De introductie van de eerste twee versies van het ETK zijn niet succesvol: DEC's maken hun ethische afweging op eigen wijze en gebruiken hiervoor niet het ETK. Het doel van deze interventie was om te komen tot een kader dat behulpzaam kon zijn voor het adviseren over de morele toelaatbaarheid van voorgestelde dierproeven. Dat doel werd bij de eerste twee versies van het ETK niet bereikt. Op DEC niveau zag niet iedereen de meerwaarde van het ETK van de CCD.

"We hadden [al een afwegingsmodel]. We hebben natuurlijk die dingen van de CCD destijds altijd wel een beetje als bemoeizucht gezien. (...). Ik denk dat als we het niet gezien hebben, we het ook niet hebben willen zien." (DEC 1, lid)

Net als bij het ontwikkelen van het *format* DEC advies en van de werkwijze voor het achteraf beoordelen van dierproeven, had de CCD ook nu een begindocument opgesteld, *workshops* gehouden, op verzoek aanpassingen gedaan en nieuwe versies opgesteld. Deze *workshops* waren vrijwillig en werden lang niet door alle DEC's en hun leden bezocht. De DEC's waren ontevreden met de conceptversie van het 1e ETK. Men vindt het niet goed leesbaar en met name geschikt voor de ethici uit DEC's en niet voor andere leden van de DEC.

“Het betreft een groot document (14 pagina's tekst) dat niet uitmunt in leesbaarheid voor DEC specialisten in andere disciplines dan ethiek. Meer dan de helft van het document betreft een algemene verhandeling over ethiek, die als achtergrondinformatie kan worden beschouwd en beter als bijlage kan worden gegeven.”
(Persoonlijke communicatie)

De ethici van DEC's uitten hun onvrede tegenover elkaar over het ETK. Zij vonden dat ze onvoldoende invloed hadden gehad op de inhoud ervan. Bovendien leek er iets te spelen dat het '*Not invented here*-syndroom' wordt genoemd: de neiging om te denken dat als een product niet zelf is gemaakt, het niet een goed product is (Antons & Piller, 2015).

“Omdat [de opsteller] zo'n net niet of net wel ethicus is en daar zit wat '*not invented here*' bij, zeg ik. Die bias zit er vast wel bij en die speelde wel een rol denk ik. En dat is nu langzamerhand wel minder geworden. Maar ik weet het, ik merkte het ook in mijn omgeving en ik merkte het ook bij mezelf. Dat soort psychologische dingen speelt gewoon een rol. En als het dan ook nog voor je gevoel een beetje, ja dat je relatief weinig invloed lijkt te hebben bij het opstellen van zo'n document, dan speelt dat...” (DEC 3, lid)

Er volgt een gezamenlijke *workshop* van DEC's en CCD op 3 maart 2016. Het is de bedoeling dat DEC's in de *workshop* kunnen oefenen met zowel het *format* DEC advies als het ETK. In de praktijk echter blijkt dat in de *workshops* niet wordt geoefend met het ETK. Ook in 2020 lijkt niet iedere DEC bekend te zijn met het ETK, zoals blijkt uit onderstaand citaat van een voorzitter van een DEC:

“Nee, ik ben niet 1,2,3 bekend met dat toetsingskader. (...) [E]n het is in onze vergaderingen ook nooit zo geweest van 'hier is de CCD-variant van hoe je er tegen aankijkt'. Ik kan me niet herinneren dat we daar zo concreet over gesproken hebben.” (VZ-DEC)

Het duurt tot 2021 totdat het ETK wordt aangepast tot een versie die goed aansluit bij het *format* DEC advies. De eerste twee versies van het ETK worden vanaf de start door DEC's niet of nauwelijks gebruikt, ondanks dat de CCD dezelfde strategie volgt als bij geslaagde leerinterventies die in de vorige paragraaf zijn behandeld.

Op basis van documentonderzoek en analyse van de gevoerde interviews met sleutelfiguren zijn de volgende hinderende factoren te abstraheren:

- Geen urgentie op DEC niveaus om een nieuw ETK te hebben,
- Onbekendheid met het bestaan van het ETK DEC niveau,
- Inhoudelijk is het ETK lastig te begrijpen,
- Er is niet mee geoefend voordat het werd vastgesteld,
- De opsteller ervan wordt niet geaccepteerd als expert (*Not invented here*-syndroom),
- Het gevoel onvoldoende invloed te hebben gehad op de inhoud van het ETK.

Dit leidde ertoe dat het ETK, ondanks dat het door de CCD was vastgesteld niet geïnstitutionaliseerd raakte in de praktijk.

4.6.2 Niet geslaagde leerinterventie 2: Een nieuw model voor het maken van de schade-batenafweging

In oktober 2014 werd in *LabAnimal*, een internationaal gerenommeerd vaktijdschrift in de Nature Research serie, een nieuw artikel gepubliceerd dat uitwerkt hoe het ingeschatte ongerief voor de dieren kan worden afgewogen tegen de ingeschatte baten voor mens, dier en milieu (Bout, Fentener van Vlissingen & Karssing, 2014). DEC's lijken een bepaald patroon te volgen die de auteur, met gebruikmaking van wetenschappelijke literatuur, onder woorden brengt in een afwegingsmodel dat de vorm van een matrix heeft (zie Figuur 9). Het model brengt in kaart dat DEC's doorgaans:

- bij gering ongerief voor proefdieren eisen dat de verwachte wetenschappelijke of maatschappelijke opbrengst minstens voldoende is;
- bij matig ongerief een grote wetenschappelijke of grote maatschappelijke opbrengst verwachten dan wel dat beide belangen tegelijkertijd in voldoende mate worden gediend;

- ernstig ongerief alleen rechtvaardigen als er tegelijkertijd zowel een grote wetenschappelijke als maatschappelijke opbrengst wordt verwacht.

Figuur 9 | Afwegingsmodel voor schade tegen baten bij dierproeven.

		Harm			
		Mild	Moderate	Severe	
Benefit	Scientific	Societal			
	Low	Low			
		Moderate			
		High			
	Moderate	Low			
		Moderate			
		High			
	High	Low			
		Moderate			
High					

A harm-benefit analysis matrix, illustrating the balance between harm to the animals involved in a study and potential scientific and societal benefits of the study. Cases in which the degree of harm is justified by the potential scientific and societal benefits are shaded green, whereas cases in which the degree of harm is not justified by the potential scientific and societal benefits are shaded red.

Noot | Overgenomen uit 'Evaluating the ethical acceptability of animal research', door H.J. Bout, M. Fentener van Vlissingen & E.D. Karssing, 2014, Lab Animal, 43(11), p.413.

De auteur presenteerde voorafgaand aan de publicatie dit morele inzicht op vergaderingen van de verschillende DEC's waarin zij achtereenvolgend zitting had, besprak het in colleges Beroepsethiek met studenten Biomedische Wetenschappen en Psychobiologie op een Nederlandse universiteit, publiceerde het in een boek van NVDEC (Bout, 2009) en presenteerde het in 2013 op het 12e congres van de Federation of European Laboratory Animal Science Associations (FELASA) in Barcelona. Het wetenschappelijke artikel over het afwegingsmodel, ontving in 2014 positieve feedback, zoals bijvoorbeeld één reviewer van het wetenschappelijke tijdschrift waarin het werd gepubliceerd aangaf:

“It is an excellent review of ethical concerns of animal research in Europe. It makes a superb introduction for those recently interested in the ethics of animal research. For those who have been following the topic, it is a first-rate analysis. More succinctly, it creates a good starting point for anyone to follow the literature concerning the philosophy of laboratory animal research in Europe.” (Anoniem)

Op basis van interviews met sleutelfiguren werden de volgende positieve inhoudelijke kwalificaties benoemd ten aanzien van het ontwikkelde morele inzicht:

- Het is relevant.
- Het draagt bij aan consistentie in het oordelen.
- Het geeft taal.
- Het geeft een uitbreiding van het aantal argumenten.
- Het maakt expliciet hoe men al denkt en voelt en doet.
- Het is bruikbaar in de praktijk van DEC's.
- Het is logisch.
- Het is begrijpelijk.
- Het geeft ruimte om nog eigen inzichten toe te voegen.

Het doel van het ontwikkelen van het nieuwe afwegingsmodel en het te delen met het proefdierveld was om een oplossing te bieden voor twee lastige vraagstukken die spelen op alle niveaus in het proefdierveld. Ten eerste de vraag hoe het ongerief dat gepaard gaat met de uitvoering van het proefdieronderzoek moet worden afgewogen tegen de mogelijke opbrengsten ervan voor de wetenschap en de maatschappij. En ten tweede de vraag hoe consistentie aangebracht kan worden in de beoordelingen, adviezen aan de CCD en besluiten van de CCD. Dit nieuwe afwegingsmodel had de potentie om DEC-leden te ondersteunen in hun morele oordeelsvorming en te voorkómen dat zij bij het morele oordelen moeten terugvallen op morele improvisatie (Karssing & Wirtz, 2008). Toch vond institutionalisering van de kennis niet plaats.

Op basis van de interviews met sleutelfiguren worden de volgende verklaringen hiervoor gegeven:

- Kennisinhoudelijke problemen
- Het *Not invented here*-syndroom
- Een sterk beroep op autonomie
- Het verwarren van een moreel inzicht met een (juridisch) voorschrift of bindend opgelegde werkwijze

- Te weinig toegevoegde waarde
- Aard van het morele inzicht

Deze zullen hierna worden besproken.

Kennisinhoudelijk probleem

Het gepubliceerde artikel beschrijft hoe DEC's grootheden als het lijden van dieren en het belang voor wetenschap en maatschappij met elkaar in evenwicht kunnen brengen op een voor DEC's navolgbare en consistente wijze. Maar daarvoor moeten deze grootheden van een gelijke orde zijn. En dat zijn ze niet. Het zijn appels die met peren moeten worden vergeleken. Het principiële standpunt kan ingenomen worden dat deze twee grootheden incommensurabel zijn (Arnason & Clausen, 2016). En in dat geval is het gepresenteerde model een onzinnig model. Een sleutel-figuur verwoordde het als volgt: "Het kán niet" (DEC 2, lid).

Ook de CCD schrijft in de ETK versies 2016 en 2019 dat er geen richtlijn kon worden gegeven voor het afwegen van deze grootheden.

"Er is geen richtlijn te geven hoe de belangen en de daarmee samenhangende waarden van verschillende belanghebbenden ten opzichte van elkaar gewogen moeten worden. In de huidige maatschappij wordt het echter niet meer vanzelfsprekend gevonden dat elk doel ten behoeve van de mens zwaarder weegt dan de belangen van het dier." (Persoonlijke communicatie)

In de versie van februari 2021 is de uitspraak dat er geen richtlijn is om waarden tegen elkaar af te wegen iets anders geformuleerd:

"Het is voor de CCD niet mogelijk om op voorhand aan te geven hoe verschillende waarden gewogen worden, omdat de waardering van de verschillende belangen afhangt van meerdere factoren, zoals de achtergrond van het project, de mate van het effect, de waarden die voor elk van de belanghebbenden bevorderd worden of in geding zijn, de haalbaarheid van de doelstellingen, ontwikkelingen in de samenleving en voortschrijdend inzicht." (Persoonlijke communicatie)

Als de inhoud van het geformuleerde morele inzicht principieel niet juist wordt gevonden, is Integratie in het bestaande ETK niet mogelijk en kan institutionalisering niet plaatsvinden.

Not invented here-syndroom

Hiervoor kwam al aan de orde dat mensen kennis a priori neigen af te wijzen als die afkomstig is uit een ander vakgebied of organisatie en dus wordt beschouwd als 'van buiten' of 'extern' (Antons & Piller, 2015). Het is een psychologisch fenomeen dat ook het leren binnen organisaties in de weg kan staan (Hannen et al., 2019). Mogelijk is het *Not invented here*-syndroom een oorzaak van het feit dat het nieuwe afwegingsmodel niet geïnstitutionaliseerd is geraakt in het proefdierveld.

Een sterk beroep op autonomie

Invloeden van buitenaf kunnen door DEC-leden als wenselijk maar ook als bemoeizuchtig worden opgevat. Het nieuwe afwegingsmodel werd door sommigen gepercipieerd als dwingende richtlijn die de autonomie van DEC en het autonome afwegen nog verder beperkte dan men wilde. En dat kon een reden zijn om het nieuwe afwegingsmodel niet te integreren in het ETK en het te institutionaliseren. Uit de analyse van de interviews met sleutelfiguren werd duidelijk dat DEC's behoefte hebben aan autonomie. Door de wetswijziging in 2014 hebben zij ingeboet aan gezag en mandaat. DEC's conformeerden zich aan de nieuwe situatie maar bewaken ook hun positie in het vergunningsverleningsproces:

"Je ziet dat het voor menig DEC nu ingewikkeld is om los te komen van die functie die ze vroeger hadden. Enerzijds dat zij loskomen van hun vergunninghouder, anderzijds van de onderzoeker en dat zij een advies moeten geven aan een andere organisatie, de CCD, die uiteindelijk het besluit neemt en die hun advies ook kan overrulen." (CCD, lid 1)

Ook zien zij er op toe dat hun werk inhoudelijk niet te veel wordt gestuurd door invloed van buitenaf, of dat nu de CCD is of een artikel in een wetenschappelijk tijdschrift:

"In het begin dachten wij: 'CCD wat moet je ermee?' Flauwekul. We maken zelf wel een oordeel, dat sturen we op en dat is het dan.' Dat zo'n centrale commissie die er nog eens naar moet kijken, terwijl

wij dat allemaal al uitgekauwd hadden. (...) We hebben natuurlijk die [handvatten, richtlijnen, voorschriften, *formats*] van de CCD altijd wel een beetje als bemoeizucht gezien. (...) Dat is eigenlijk nog wel een beetje zo, maar ik vind wel dat de CCD daar heel goed op ingespeeld heeft en dat ook heel goed begrepen heeft.” (DEC 1, lid)

“Het kan kloppen [wat het afwegingskader in het artikel suggereert], maar dan zou ik de ruimte willen hebben van te zeggen: ik ben het daarmee eens, [en daarmee niet]. Maar dat je dat voor eens en voor altijd en voor eeuwig zo [afweegt], daar zit mijn aarzeling. Misschien toch de behoefte aan de autonomie en de autonome afweging.” (DEC 2, lid)

Dit beroep op autonomie lijkt overigens uit te gaan van het idee dat bij zelfstandig (moreel) oordelen alleen de eigen argumenten tellen en dat regels en afwegingskaders deze autonomie beperken. Maar ook al wordt een afweging autonoom gemaakt, de inspiratie kan uit vele hoeken komen, zoals uit boeken, verhalen en ervaringen van anderen. Het kan ook ontstaan in interactie met anderen. Invloeden van buitenaf staan het maken van een autonome afweging niet a priori in de weg.

Het verwarren van een moreel inzicht met een (juridisch) voorschrift of bindende opgelegde werkwijze

Een volgende verklaring voor het feit dat het nieuwe morele inzicht niet werd geïnstitutionaliseerd leek te zijn dat dit morele inzicht scheen te kunnen worden opgevat als een (juridisch) voorschrift en niet als een ethische denkkader, zoals onderstaand citaat duidelijk maakt.

“ (...) dus als je op voorhand zou zeggen dat als dit, dit en dit dan mag het niet vergund worden, dat kan niet. (...) Ook [voor dit afwegingsmodel] geldt dat Nederland geen nieuwe koppen op de wet mag zetten, dus dan zou het al in de Europese richtlijn aangepast moeten worden, zoals ik het zie. Dat [in die richtlijn] gezegd wordt dat het niet kan en dan moet je als Nederland dat volgen, anders wordt het heel ingewikkeld om op voorhand te zeggen dat het niet gedaan mag worden.” (OBDA, medewerker)

Ook al werd aangegeven dat het afwegingsmodel niet is bedoeld om als formele werkwijze op te leggen, maar als een denkkader om consistentie te bereiken in de schade-baten afwegingen die DEC's maken, werd het toch opgevat als een voorschrift voor het al dan niet vergunnen van proefdieronderzoek. Het is voorstelbaar dat dit model als zodanig werd gepercipieerd, omdat het maken van de schade-batenafweging een kerntaak van de DEC's is en dit wordt inhoudelijk in hoge mate gekleurd door de Wet op de dierproeven. Een nieuw afwegingsmodel dat handvatten geeft over hoe te wegen, kan dan al gauw opgevat worden als een nieuwe werkinstructie waar niet van afgeweken kan worden en waarbij controle is ingeregeld. Het verwarren van dit ethische denkkader met een (juridisch) voorschrift of bindend opgelegde werkwijze, gecombineerd met de neiging om sturing van buitenaf als bemoeienis te ervaren, kan een reden zijn om dit nieuwe afwegingsmodel niet te integreren in het ETK en het te institutionaliseren.

Te weinig toegevoegde waarde

Een mogelijk andere verklaring van het feit dat het nieuwe morele inzicht over het maken van de schade-batenafweging niet integreerde in het ETK, de Nederlandse wetgeving of de Europese regelgeving, is dat het slechts een subtiele verandering zou betekenen voor de bestaande situatie ten aanzien van proefdiergebruik. Los van dat het bijdraagt aan consistentie, is het morele inzicht niet van dezelfde orde als het inzicht destijds om de EU richtlijn op te stellen: de notie dat proefdieren tot op dat moment binnen de EU geen enkele bescherming kenden (Olsson, Da Silva, Townend & Sandoe, 2017). Het realiseren van de EU richtlijn heeft decennia van onderhandeling gekost. Wellicht is de inspanning die nodig is om dit inzicht te institutionaliseren voor het Nederlandse proefdierveld te groot in relatie tot de verwachte opbrengst voor het welzijn van dieren en het belang voor wetenschap en maatschappij.

Aard van het morele inzicht

Een laatste verklaring voor het niet geïnstitutionaliseerd raken van het nieuwe morele inzicht over de schade-batenafweging was te vinden in de aard van de kennis zelf. Het inzicht over de schade-batenafweging vertoont overeenkomsten met *em-brained* en *encoded knowledge* maar ook met *embodied knowledge* (zie hoofdstuk 2). Verderop zal dit nader worden toegelicht. *Embrained* en *encoded knowledge* zijn overdraagbaar in de vorm van een tekst. *Embodied knowledge* niet. Het nieuwe morele inzicht werd aan het proefdierveld gepresenteerd in de vorm van een tekst wat niet de geschikte vorm is voor het overdragen van *embodied knowledge*.

Het morele inzicht dat was ontstaan in de dynamiek van DEC vergaderingen, was verwoord in een tabel met assen, vakken en kleuren die aangeven wanneer schade en baten proportioneel worden geacht (zie Figuur 9). Daarmee vertoont het inzicht overeenkomsten met *encoded knowledge*: informatie die wordt overgebracht door tekens en symbolen, zoals een getal, een tabel, een algoritme. (zie hoofdstuk 2). De geïnterviewde sleutelfiguren associëren het morele inzicht ook met cognitie en cognitieve vaardigheden. Men vindt het conceptueel goed hanteerbaar en de kennis wordt niet als heel ingewikkeld of complex beschouwd. Daarmee vertoont het inzicht dus overeenkomsten met *embrained knowledge*: kennis die afhankelijk is van conceptuele vaardigheden en cognitieve capaciteiten. De relatie met de praktijk waarin morele oordelen worden aangescherpt en afgestemd, compromissen worden gesloten, waarin soms een minderheidsstandpunt wordt ingenomen en er twijfel bestaat, is niet meer herkenbaar in het inzicht. Het is tekstboek kennis geworden.

Op de vraag ‘Wat is er nodig om dit type kennis collectief te maken?’ antwoordde lid 1 van de CCD:

“Oefenen, oefenen, oefenen, denk ik. Dat het proces op gang komt. Dat is niet iets wat je in de boeken alleen kunt leren. Iedere casus is weer een andere, waardoor het juist belangrijk is dat je heel veel met elkaar de dialoog daarover voert op een evenwichtige wijze.” (CCD, lid 1)

Bovenstaand citaat maakt duidelijk dat een moreel inzicht als dit model voor het maken van een schade-batenafweging als ethische toets voor het vergunnen van proefdiersonderzoek, zich kennelijk niet alleen laten overdragen met een tekst of een tabel. Daarvoor is ook de context van het morele inzicht nodig, namelijk de praktijk waarin het morele inzicht werkzaam is of mogelijk zal zijn. In deze context zit ook een vorm van kennis die blijkbaar nodig is om het morele inzicht eigen te maken. Die context was verloren gegaan bij het abstraheren van de morele inzichten in de tabel met assen, vakken en kleuren.

De context van deze tekst is de dynamiek van DEC-vergaderingen. De dynamiek van DEC-vergaderingen is meer dan alleen een middel waarmee cognitieve en gecodeerde kennis tot stand komt. Het is een morele ervaring in zichzelf die van belang is om zich morele inzichten eigen te maken. Het is de ervaring dat slechts een kleine verandering in de context van het vraagstuk ervoor kan zorgen dat het hele afwegings-

kader strikt of juist flexibel wordt gebruikt, en het is de ervaring dat morele inzichten strikt en tegelijkertijd flexibel kunnen zijn. Door lange tijd in die praktijk te verkeren en onderdeel te zijn van de dynamiek van uitwisselen, aanscherpen en afstemmen, ontstaat de kennis om hier een weg in te vinden. Het is kennis die je opdoet door iets (veel) te doen. Dit type weten, de morele ervaring, vertoont overeenkomsten met *embodied knowledge*: het ‘in de vingers’ hebben. Een tekst is een geschikte vorm voor het overdragen van cognitieve en gecodeerde kennis. Maar voor het overdragen van *embodied knowledge* is daarnaast ervaring en het onderdeel zijn van een praktijk belangrijk.

Uit de documentanalyse wordt duidelijk dat er niet breed is geoefend in het proefdierveld met het afwegingsmodel. Er zijn geen pilots mee gedaan. De kennis, hoezeer deze ook aansluit bij de praktijk, is niet ‘belichaamde kennis’ geworden van DEC leden. Wiseman stelt dat onder meer *habituation*, dat wil zeggen bekendheid hebben met de kennis en ervaring hebben met het gebruik ervan, essentieel is voor succesvolle institutionalisering (Wiseman, 2007, 2008). En dat lijkt niet of niet voldoende te zijn gebeurd met deze nieuwe morele inzichten over de schade-batenafweging.

4.7 Samenvatting

De vraag die in dit hoofdstuk centraal stond, was afgeleid van de centrale vraag en de deelvragen van dit proefschrift en luidde: ‘Hoe vindt het morele leren van DEC-leden plaats en wat bepaalt of morele inzichten in dit veld worden geïnstitutionaliseerd?’ Om deze vraag te beantwoorden, werd een *case study* uitgevoerd waarin document-analyse werd uitgevoerd en waarin interviews met sleutelfiguren in het proefdierveld werden gehouden. Het 4I model van Crossan et al. werd gebruikt als lens om het leren in dit veld nauwkeuriger te bestuderen.

Duidelijk werd dat moreel leren plaatsvindt in het proefdierveld, hoewel er geen expliciet beleid is voor het leren van DEC’s. DEC-leden leren in de praktijk door het vrijwillig volgen van informatiebijeenkomsten, studiedagen en *workshops*. De voornaamste leeractiviteit voor DEC-leden is de DEC vergadering. Men noemt deze vorm van leren ‘*learning on the job*’. De DEC-vergadering is ingericht als een besluitvormingsproces, maar wordt door DEC-leden ook gezien als leerproces vanwege de actieve uitwisseling van kennis en argumenten om collectief tot een besluit te komen

en een advies aan de CCD te komen over het vergunnen van voorgesteld proefdieronderzoek. Het leren tijdens de DEC-vergadering is een vorm van leren die te karakteriseren is als individueel leren, individueel leren met collectieve uitkomsten, leren in sociale interactie en collectief leren, afhankelijk van de inzet en de interactie van het individuele leren van DEC-leden.

Het 4I model van Crossan et al. volgend, is dit *learning on the job* een leeractiviteit, die plaatsvindt op groepsniveau waarbij zich een interpretatieproces voltrekt. Nadere analyse van het interpretatieproces dat zich voltrekt in de DEC vergadering, leidde tot het inzicht dat DEC-leden bij het komen tot een collectief oordeel over de morele toelaatbaarheid van het proefdieronderzoek, impliciet dan wel expliciet wederzijds morele argumenten en oordelen op elkaar afstemmen en aanpassen. Het proces van afstemmen en aanpassen van morele argumenten en oordelen lijkt een belangrijk proces te zijn voor het leren van organisaties en zal uitvoeriger worden besproken in de conclusies van dit proefschrift.

Door verschillende geslaagde en niet geslaagde leerinterventies te bestuderen zijn factoren beschreven die het institutionaliseren van morele inzichten mogelijk ondersteunen en hinderen in het Nederlandse proefdierveld. Dit onderzoek poogt ondersteunende en hinderende factoren los van elkaar te onderscheiden. De vraag is of dat kan. Beredeneerd kan immers worden dat ondersteunende en hinderende factoren elkaars spiegelbeeld zijn. Zo is bijvoorbeeld de aanwezigheid van collectief ervaren urgentie voor het vraagstuk een ondersteunende factor en is de afwezigheid ervan tegelijkertijd een hinderende factor.

Dat ondersteunende en hinderende factoren elkaars spiegelbeeld kunnen zijn, wordt in dit onderzoek niet bestreden. In dit onderzoek is gepoogd om meer te beschrijven dan twee zijden van dezelfde medaille door in iedere leerinterventie gericht te zoeken naar wat terug redenerend de oorzaken van het falen of slagen in de desbetreffende leerinterventie zouden kunnen zijn geweest. De geslaagde leerinterventies zijn vooral onderzocht op ondersteunende factoren en de niet geslaagde leerinterventies op hinderende factoren. Dat wil niet zeggen dat in geslaagde leerinterventie geen hinderende factoren aanwezig kunnen zijn. In iedere leerinterventie kunnen ze beide voorkomen.

De aanname is dat bij geslaagde leerinterventies de ondersteunende factoren de overhand hebben gehad en dat bij de niet geslaagde leerinterventies de hinderende factoren de overhand hebben gehad. Op deze wijze leverde de analyse brede inzichten op.

Mogelijk ondersteunende factoren voor het institutionaliseren van een moreel inzicht zijn in deze *case study*:

- Collectief gevoelde urgentie bij het morele vraagstuk.
- Breed gedeelde overtuiging dat het geformuleerde morele inzicht bijdraagt aan het verbeteren van de primaire taakuitvoering.
- De betrokken experts worden door alle niveaus geaccepteerd.
- Morele inzicht geeft ruimte voor eigen interpretatie.
- Co-creatie proces hanteren om tot het morele inzicht te komen.
- Oefening en ervaring hebben met het morele inzicht voorafgaand aan het institutionaliseren ervan (habituatie).

Mogelijk hinderende factoren voor het institutionaliseren van een moreel inzicht zijn in deze *case study*:

- Geen collectief gevoelde urgentie.
- Onbekendheid met het morele inzicht.
- Kennisinhoudelijke bezwaren (moeilijk te begrijpen, principieel oneens).
- Institutionaliseren van het morele inzicht levert te weinig toegevoegde waarde, Verwarren van een moreel inzicht met een (juridisch) voorschrift of opgelegde werkwijze.
- Sterk beroep op autonomie door medewerkers.
- *Not invented here*-syndroom.
- (Te) cognitieve benadering voor het overdragen van het morele inzicht.
- Geen oefening en ervaring hebben met het morele inzicht voorafgaand aan het institutionaliseren ervan (habituatie).
- Het gevoel hebben onvoldoende invloed te hebben gehad op de ontwikkeling van het morele inzicht.

In het volgende hoofdstuk zal dezelfde onderzoeksvraag centraal staan, maar onderzocht worden in een andere praktijk. Sommige van hierboven genoemde factoren zullen ook in die praktijk het institutionaliseren van morele inzichten hinderen, maar ook andere factoren zullen daarbij aan het licht komen.

5

*Case study 2: Het leren
over morele vraagstukken
van vertrouwenspersonen
in de gemeente
Amsterdam*

De vraag die in dit hoofdstuk centraal staat, is afgeleid van de centrale vraag en deelvragen 1 en 2 van dit proefschrift en luidt:

Hoe vindt het leren over morele vraagstukken van vertrouwenspersonen in de gemeente Amsterdam plaats en wat bepaalt of morele inzichten in deze organisatie worden geïnstitutionaliseerd?

Om deze vraag te beantwoorden is een *case study* uitgevoerd in de gemeente Amsterdam waar een netwerk van vertrouwenspersonen actief is. Het onderzoek is verricht door middel van documentonderzoek en interviews, zoals uitgelegd in Hoofdstuk 3. In dit hoofdstuk zullen citaten uit deze interviews gebruikt worden ter ondersteuning van de rapportage.

Hoofdzakelijk richt ik me in deze *case study* op het leren van vertrouwenspersonen over de morele vraag wanneer proactieve signalering en advisering op basis van signalen (geen formele klachten of meldingen) te rechtvaardigen is. Dit is een ingewikkeld vraagstuk voor vertrouwenspersonen waarbij belangen van cliënten, beklagden en vertrouwenspersonen op het spel staan. De bevoegdheid om proactief te signaleren en adviseren is gekoppeld aan de hoofdtaak van de vertrouwenspersoon: bijdragen aan een veilige en integere werkomgeving. Het is van belang dat vertrouwenspersonen proactief signaleren omdat de organisatie op die manier adequaat beleid kan voeren op het vlak van integriteit en psychosociale veiligheid. Signalen vanaf de werkvloer zijn een bron van informatie die het management vaak niet heeft maar die wel behulpzaam kunnen zijn voor het aanscherpen van dit beleid of het aanpakken van sociaal onveilige situaties. Daarnaast voorkomt proactieve signalering over niet-integer of grensoverschrijdend gedrag van een medewerker mogelijk dat deze medewerker verdere schade aanbrengt aan medewerkers en de organisatie.

Medewerkers hebben vaak het gevoel dat het formeel melden van hun ervaring geen gevolgen zal hebben, onder meer omdat ze verwachten dat hun individuele ervaring niet genoeg grond zal vormen voor het aanspreken van de persoon in kwestie (KNAW, 2022). Daarnaast speelt angst een grote rol voor het niet formeel melden van een ervaring met ongewenst gedrag op de werkvloer. Als meerdere medewerkers negatieve ervaringen met een en dezelfde persoon delen met de vertrouwenspersoon, kan echter een patroon zichtbaar worden over het handelen van deze beklagde medewerker. Dit patroon kan een vertrouwenspersoon gebruiken

om proactief een signaal af te geven aan de organisatie, zonder dat er een formele melding aan ten grondslag ligt. Deze mogelijkheid geeft medewerkers het perspectief dat er door het bespreken van hun persoonlijke ervaring met de vertrouwenspersoon wel gestuurd kan worden op het gedrag van de beklagde.

Ten slotte is proactief signaleren en adviseren van belang, omdat zaken die spelen op de werkvloer niet altijd bij de directeuren komen, waardoor de leiding van de organisatie niet kan interveniëren. Er zijn puzzelstukjes die directeuren nodig hebben om te kunnen interveniëren en die de vertrouwenspersoon hun kan leveren middels proactieve signalering en advisering. Om te voorkomen dat vertrouwenspersonen niet onderbouwde en negatieve sentimenten ten aanzien van een persoon faciliteren en om te voorkomen dat zowel de rechten van beklagden als van cliënten worden geschonden, is het van belang dat vertrouwenspersonen zorgvuldig afwegen of, en zo ja hoe, zij proactief een signaal afgeven aan de organisatie. Dit vormt een onderdeel van hun professionaliteit. De kwestie van proactieve signalering en advisering wordt door vertrouwenspersonen als een belangrijk moreel vraagstuk in hun werk beschouwd. In interviews wordt het onderwerp regelmatig besproken.

In de periode 2014-2021 zijn in de gemeente Amsterdam meerdere leerinterventies gepleegd om te werken aan de professionaliteit van het vertrouwenswerk. De vraag is hoe deze interventies al dan niet bijdragen aan het leren over morele vraagstukken van vertrouwenspersonen in de gemeente Amsterdam. Ik gebruik het 4I model van Crossan et al. (1999) als lens om het leren in deze organisatie nauwkeuriger te bestuderen. Duidelijk wordt dat er moreel wordt geleerd door vertrouwenspersonen in de gemeente Amsterdam. Het verloop van het interpretatieproces en het integratieproces worden daarbij nader bestudeerd. Analyse van dit leren leert dat er op verschillende manieren toetsing plaatsvindt van persoonlijke inzichten aan de inzichten die door anderen worden gepresenteerd. Daarbij wordt ook aan gestipt hoe vertrouwenspersonen hun intuïtie lijken te gebruiken.

Verschillende geslaagde, deels geslaagde en niet geslaagde interventies worden geanalyseerd om te onderzoeken welke factoren het institutionaliseren van morele inzichten van vertrouwenspersonen achtereenvolgend ondersteunen en hinderen.

De opzet van het hoofdstuk is als volgt:

- In paragraaf 5.1 worden de belangrijkste actoren beschreven bij het werken aan een integere en veilige werkplek en hun onderlinge taakverdeling en werkwijzen.

- In paragraaf 5.2 worden verschillende leeractiviteiten beschreven die in de organisatie hebben plaatsgevonden tussen 2014 en 2021 en die tot doel hadden om de professionaliteit van vertrouwenspersonen te ondersteunen.
- In paragraaf 5.3 worden het interpretatieproces en het integratieproces nader bekeken vanuit het perspectief van vertrouwenspersonen en dat van het topmanagement. Bekeken wordt hierbij hoe men omgaat met het overnemen van extern gepresenteerde morele inzichten over proactieve advisering door vertrouwenspersonen.
- In paragraaf 5.4 en 5.5 worden verschillende leerinterventies en een management-interventie geanalyseerd. Dit leidt tot inzichten over welke factoren het institutionaliseren van morele inzichten achtereenvolgens ondersteunen en hinderen in de gemeente Amsterdam.
- Het hoofdstuk eindigt in paragraaf 5.6. met een samenvatting over hoe het leren over morele vraagstukken van vertrouwenspersonen in de gemeente Amsterdam plaatsvindt en wat bepaalt of morele inzichten in deze organisatie worden geïnstitutionaliseerd.

5.1 De organisatie van het vertrouwenswerk in gemeente Amsterdam

De gemeente Amsterdam is een overheidsinstelling en met ruim 14.000 voltijds banen, één van de grootste werkgevers in Nederland. Overheidswerkgevers zijn volgens artikel 4 van de Ambtenarenwet 2017 verplicht een integriteitsbeleid te voeren dat is gericht op het bevorderen van goed ambtelijk handelen. Daarvoor zijn onder meer vertrouwenspersonen aangesteld.

Het werk van vertrouwenspersonen wordt binnen gemeentelijke organisaties in Nederland anno 2021 vormgegeven op basis van de Algemene Arbeidsomstandighedenwet (Arbowet), Wet Huis voor klokkenluiders², de Ambtenarenwet en intern beleid. In het kader van de Arbowet stellen veel gemeenten een of meerdere vertrouwenspersonen ongewenste omgangsvormen (VPOO) aan, bij wie werknemers terecht kunnen als zij op hun werk te maken hebben met ongewenste omgangsvormen. In het kader van de toenmalige Wet Huis voor Klokkenluiders is vaak ook een ander type vertrouwenspersoon aanwezig op de werkvloer: de vertrouwenspersoon integriteit (VPI), bij wie medewerkers terecht kunnen als zij op hun werk te maken hebben misstanden en integriteitschendingen (Huberts, Pijl & Steen, 1999; Huis voor Klokkenluiders, 2016;

² Vanaf 2023 is deze wet aangepast naar de 'Wet bescherming klokkenluiders'.

Lasthuizen, Huberts & Heres, 2011). Hoewel het volgens de Arbowet en de Wet Huis voor Klokkenluiders niet verplicht is om een vertrouwenspersoon te hebben, vormen vertrouwenspersonen voor ongewenste omgangsvormen en voor integriteit in de praktijk een onderdeel van de interne meldstructuur van menige gemeentelijke organisatie (Hoekstra, Talsma & Zweegers, 2018) en zijn zij onderdeel van het te voeren integriteitbeleid van de organisatie.

In gemeente Amsterdam zijn de aangestelde vertrouwenspersonen sinds 2014 te benaderen voor het bespreken van zowel ervaringen met ongewenste omgangsvormen als vermoedens van integriteitschendingen of misstanden. Dit noemt men een vertrouwenspersoon met een 'gecombineerde functie'. Deze vertrouwenspersoon ongewenste omgangsvormen en integriteit (VPOOI) bekleedt deze functie in gemeente Amsterdam naast diens hoofdfunctie als ambtenaar. Formeel spreekt men in de gemeente Amsterdam daarom niet over 'de functie van vertrouwenspersoon' maar 'de rol van vertrouwenspersoon'.

De gemeente werkt sinds 2016 uitsluitend met interne vertrouwenspersonen die allemaal ambtenaar zijn. Deze vertrouwenspersonen zijn in principe gehouden aan vertrouwelijkheids-, geheimhoudings- en openheidseisen die de Wet normalisering rechtspositie ambtenaren stelt aan ambtenaren. Het uitgangspunt is dat ambtenaren maximale openheid nastreven en dat geheimhouding alleen formeel kan worden opgelegd. Voor de ambtenaar die VPOOI is, geldt echter dat die in vertrouwen moet kunnen spreken met cliënten (collega ambtenaren) en dat vertrouwelijkheid van het gesprek het uitgangspunt is. De vertrouwenspersoon heeft geen verschoningsrecht zoals artsen, advocaten of journalisten. Vertrouwenspersonen kunnen dus in vertrouwen met cliënten spreken maar moeten antwoorden op vragen van de rechter hierover.

De vertrouwenspersonen zijn sinds maart 2014 verenigd in een gemeentelijke *pool* van vertrouwenspersonen onder aansturing van één centrale vertrouwenspersoon (CVP). Individuele medewerkers kunnen alle decentrale vertrouwenspersonen uit de *pool* benaderen en zijn niet gehouden aan de decentrale vertrouwenspersoon die is aangesteld namens hun organisatieonderdeel. Het instellen van de vertrouwenspersoon *pool* betekende een grote stap in de professionalisering van het vertrouwenswerk. Het zorgde er onder meer voor dat een decentrale vertrouwenspersoon niet louter solistisch in de organisatie functioneert, maar kan terugvallen op een collectief van collega vertrouwenspersonen. Ook vergemakkelijkte de instelling van

de *pool* het informeren en aansturen van vertrouwenspersonen door de centrale vertrouwenspersoon en ten slotte faciliteerde het de onderlinge uitwisseling tussen decentrale vertrouwenspersonen over vraagstukken met betrekking tot professioneel handelen en tussen de centrale vertrouwenspersoon en de top van de organisatie. Het instellen van de *pool* van vertrouwenspersonen was daarmee een belangrijke management interventie in het professionaliseren van het vertrouwenswerk.

De taak van vertrouwenspersonen is in het algemeen, en dus ook in de gemeente Amsterdam, drieledig³. Vertrouwenspersonen zijn ten eerste verantwoordelijk voor opvang, begeleiding en zo nodig adequate doorverwijzing van individuele medewerkers die worstelen met een vraagstuk of die een formele melding willen doen van een misstand of integriteitschending. Ten tweede hebben zij een informerende taak richting medewerkers en leidinggevendenden over de functie van de vertrouwenspersoon en over het beleid van de organisatie omtrent ongewenste omgangsvormen en integriteit. Ten slotte hebben ze een signalerende en adviserende rol richting leidinggevendenden en de organisatie over het te voeren beleid. Zij kunnen *feedback* geven over hoe het te voeren beleid uitpakt in de praktijk. Vertrouwenspersonen zijn bevoegd om gevraagd en ongevraagd advies te geven over trends en patronen die zij waarnemen in de organisatie (zie: Arboportaal.nl).

Het belang van proactieve advisering

De bevoegdheid om te adviseren aan het management zonder dat zij expliciet hebben gevraagd om een advies, is op twee manieren essentieel. Ten eerste voor het aanscherpen van beleid zodat adequate uitvoering mogelijk is. Signalen vanaf de werkvloer die erop duiden dat het vastgestelde beleid niet of anders uitpakt dan bedoeld, zijn een bron van informatie die het management vaak niet heeft, maar die vertrouwenspersonen vaak wel hebben.

“De *wisdom of the crowd* (...) komt als topmanagement niet altijd meer tot je. Informatie over ongewenste gedrag van één bepaald persoon of kennis over een verziekte werkcultuur ergens in de organisatie, is voor mij soms wijdverspreid waardoor ik niet kan bedenken hoe een en ander met elkaar samenhangt, terwijl de vertrouwenspersonen die puzzel zouden kunnen leggen.” (Directeur)

³ Een vertrouwenspersoon ongewenste omgangsvormen en integriteit (VPOOI) in de gemeente Amsterdam zal voor de leesbaarheid in dit stuk wordt afgekort tot vertrouwenspersoon (VP). Dit mede omdat in de gemeente Amsterdam de term 'VPOOI' niet wordt gehanteerd.

Ten tweede is proactieve advisering van belang om tijdig navolging te kunnen geven aan signalen over ongewenste omgangsvormen en vermoedens van integriteit en misstanden binnen de organisatie, waarmee het gedrag mogelijk een halt kan worden toegevoerd. Veelal zijn medewerkers terughoudend in het doen van een officiële melding bij het meldpunt. Hierbij speelt onder meer de angst voor repercussies of voor onterechte beschuldiging een rol (De Graaf, 2007). Wel geven medewerkers regelmatig signalen af via informele wegen of bij de vertrouwenspersoon (De Graaf, Huberts & Strüwer, 2018).

Het combineren van signalen van meerdere medewerkers via de vertrouwenspersoon, geeft medewerkers daarbij ook het perspectief dat er gestuurd kan worden op het gedrag van de beklagde, ook als er geen formele melding bij het meldpunt is gedaan. Proactieve signalering en advisering ligt dus in het verlengde van twee kerntaken van vertrouwenspersonen: de opvang en begeleiding van cliënten en het informeren en adviseren van leidinggevendenden. Vroege signalering en advisering dragen bij aan een veilige en integere werkomgeving.

5.1.1 Belangrijkste actoren

Verskillende actoren dragen binnen de gemeente Amsterdam op een verschillende manier verantwoordelijkheid voor een veilige en integere werkomgeving.

De lijn: verantwoordelijkheden en plichten van gemeentesecretaris, directeuren, managers, medewerkers

De Gemeente Amsterdam is een grote hiërarchisch ingerichte overheidsorganisatie. Leidinggevendenden zijn primair verantwoordelijk voor het creëren van een veilige en integere werkomgeving voor alle medewerkers. Zij hebben volgens de Arbowet de plicht om onder meer een risico-inventarisatie en evaluatie op te stellen en een plan van aanpak. Ook hebben zij de plicht om adequaat personeelsbeleid te voeren omtrent psychosociale arbeidsbelasting. De medewerkers zijn verplicht om naar eigen vermogen zorg te dragen voor hun eigen veiligheid en gezondheid en die van andere betrokken personen. In de gemeente Amsterdam hebben directeuren en de gemeentesecretaris de plicht om ieder aan hen bekend vermoeden van een integriteitschending, misstand of ongewenst gedrag te melden bij het meldpunt dat daarvoor intern is ingericht (Gemeente Amsterdam, 2007). Niet-leidinggevendenden hebben wel de verantwoordelijkheid maar niet de plicht om vermoedens te melden van integriteitschendingen en misstanden of ongewenst gedrag. Zij kunnen zonder tussenkomst van een leidinggevende zelf een melding van een integriteitschending, misstand of ongewenst gedrag indienen bij het interne meldpunt.

Gemeentesecretaris en het Gemeentelijk Management Team

De gemeentesecretaris is de hoogste ambtenaar en is als algemeen directeur eindverantwoordelijke voor de ambtelijke organisatie. Hij is voorzitter van het Gemeentelijk Management team (GMT) en van het overleg van stadsdeeldirecteuren. Hij vormt tevens de schakel tussen de ambtelijke en de politieke organisatie en als zodanig is hij ook lid van het College van Burgemeester en Wethouders. Het GMT is het hoogste besluitvormende overleg van de ambtelijke organisatie van de gemeente. Alle stedelijk directeuren zijn lid van het GMT aangevuld met de directeur Middelen en Control en de directeur Bestuurs- en Managementadvisering. Het GMT komt één keer per maand bijeen. Eén keer per jaar wordt het vertrouwenswerk geagendeerd als de centrale vertrouwenspersoon het jaarverslag en de adviezen komt bespreken.

Decentrale vertrouwenspersonen

Per organisatieonderdeel zijn, via een formele procedure, op decentraal niveau in de gemeente Amsterdam interne vertrouwenspersonen aangesteld. Er is één decentrale vertrouwenspersoon beschikbaar per 250 fte (fulltime equivalent, een maat voor een 36-urige werkweek) waardoor de hele organisatie anno 2021 is voorzien van 51 interne decentrale vertrouwenspersonen. Zoals eerder vermeld, zijn de decentrale vertrouwenspersonen sinds maart 2014 verenigd in een gemeentelijke *pool* van vertrouwenspersonen. Decentrale vertrouwenspersonen voeren hun vertrouwenswerk uit naast hun hoofdtaak en zijn voor de vertrouwenspersoon taken 8 uur per maand vrijgesteld van werk. Zij rapporteren aan de centrale vertrouwenspersoon over de door hen gevoerde gesprekken. Jaarlijks voeren zij een gesprek over het vertrouwenswerk met de directeur van het onderdeel waar zij zijn aangesteld, over aard en aantal kwesties dat is besproken met een decentrale vertrouwenspersoon door medewerkers uit het organisatieonderdeel en bespreken zij mogelijke adviezen voor de directeur van het organisatieonderdeel.

De centrale vertrouwenspersoon

De centrale vertrouwenspersoon (CVP) is tussen 2014 en 2021 een functie van 0,67 fte die is ondergebracht bij het interne Bureau Integriteit van de gemeente Amsterdam. De CVP staat in het bijzonder de hogere leidinggevende bij op die gebruik wil maken van een vertrouwenspersoon (VP). De CVP informeert en adviseert samen met het hoofd van het gemeentelijke Bureau Integriteit het GMT over het gemeentelijke vertrouwenswerk.

Jaarlijks stelt de centrale vertrouwenspersoon een rapportage op over het vertrouwenswerk, waarin informatie is terug te vinden over het aantal en de aard van de gevoerde gesprekken in de gehele gemeentelijke organisatie. De jaarrapportage is voorzien van adviezen aan GMT en directeuren. De centrale vertrouwenspersoon heeft een keer per drie weken een bilateraal werkoverleg met het hoofd van het gemeentelijke Bureau Integriteit en ieder kwartaal met de gemeentesecretaris. Jaarlijks wordt de centrale vertrouwenspersoon uitgenodigd door het gemeentelijke managementteam om de jaarrapportage en de adviezen te bespreken over het vertrouwenswerk in de gemeentelijke organisatie.

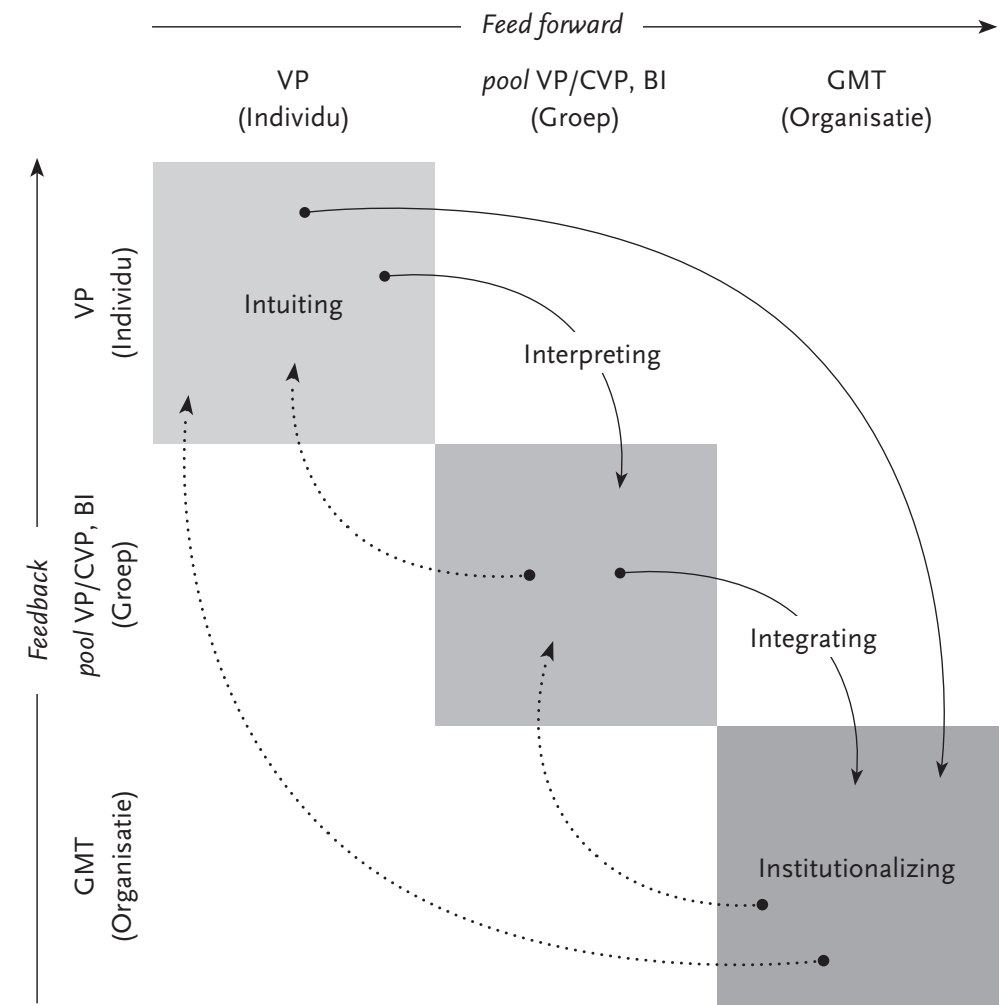
Bureau Integriteit gemeente Amsterdam

Bureau Integriteit (BI) is een interne stafafdeling die rechtstreeks valt onder de gemeentesecretaris en die in het organigram niet is opgenomen in de lijn. In formele zin is de afdeling niet onafhankelijk, aangezien het onderdeel is van de gemeentelijke organisatie en onder de verantwoordelijkheid valt van de gemeentesecretaris. In de praktijk heeft BI echter een positie waarin het een grote mate van zelfstandigheid en onafhankelijkheid geniet. BI is kader stellend voor het integriteitsbeleid van de gemeente en speelt als zodanig een centrale rol in het gemeentelijke integriteitsbeleid (Hoekstra, 2021). Het bureau wordt anno 2021 bemenst door 23 integriteitspecialisten (20 fte). Het hoofd van BI heeft een keer per twee weken bilateraal overleg met de gemeentesecretaris, is onderdeel van diverse management overleggen, maar is niet lid van het GMT, om rolvermenging van het hoofd BI te voorkomen en de onafhankelijkheid van BI te bewaken.

Directie Personeel en Organisatie (P&O)

De Directie Personeel en Organisatie (P&O) is een stafafdeling die verantwoordelijk is voor de ontwikkeling en het welzijn van werknemers en van de ontwikkeling van de organisatie. Zij levert ondersteuning en advies aan managers en aan medewerkers. In veel organisaties is het vertrouwenswerk ondergebracht bij een directie P&O of afdeling Human Resources. Omdat de gemeente Amsterdam een eigen Bureau Integriteit heeft, is er voor gekozen het vertrouwenswerk onder te brengen bij BI. Mede door de nauwe relatie van het vertrouwenswerk met integriteitsonderzoek en onderzoek naar ongewenst gedrag. Tussen het hoofd BI, de centrale vertrouwenspersoon en de directeur P&O is informeel regelmatig overleg over inzichten vanuit het vertrouwenswerk en de praktijk van het integriteitsbeleid.

Figuur 10 | 4I model vertaald naar organisatieleren met betrekking tot het vertrouwenspersoonenwerk in de gemeente Amsterdam vanuit vertrouwenspersoonen perspectief.



Noot | Aangepast overgenomen uit 'An organizational learning framework: From intuition to institution', door M. Crossan, H.W. Lane & R.E. White, 1999, Academy of Management Review, 24(3), p.532.

5.2 Het leren over het vertrouwenswerk in de gemeente Amsterdam

Bekeken vanuit het perspectief van vertrouwenspersonen bevinden de individuele decentrale vertrouwenspersonen zich op het individuele niveau (zie Figuur 10).

De *pool* van vertrouwenspersonen, de CVP en BI zijn gesitueerd op het groepsniveau en op het organisatieniveau bevindt zich het GMT. Op het niveau van *pool* van vertrouwenspersonen komen de processen van interpretatie en integratie samen. In onder meer de intervisie en platformbijeenkomsten worden individuele ideeën van vertrouwenspersonen bijeen gebracht over de uitvoering van hun taak (interpretatie) en ontwikkelt zich een gedeeld begrip over de morele aspecten van hun taak. Deze komen onder meer terecht in onderlinge werkafspraken en in de jaarrapportage. Op het niveau van het GMT komen de processen van integratie en institutionalisering samen. Volgens dit model worden inzichten omgezet in routines, werkwijzen, symbolen en regelgeving (integratie) en top down overgedragen aan de onderliggende niveaus (institutionalisering).

5.2.1 Beleid voor het leren

De Gemeente Amsterdam organiseert verschillende leeractiviteiten voor alle vertrouwenspersonen. Verplicht zijn het volgen van een basisopleiding voor vertrouwenspersonen ongewenste omgangsvormen en integriteit en de nascholingen die de centrale vertrouwenspersoon organiseert. De financiering van de verplichte opleiding en nascholing komen op het conto van de organisatie en niet op die van de individuele VP. Het staat de individuele decentrale vertrouwenspersonen vrij om extra na- en bijscholing te volgen, maar deze worden niet vergoed door de organisatie. Het sparen tussen decentrale vertrouwenspersonen en met de centrale vertrouwenspersoon vindt plaats op vrijwillige basis. Het leren op groepsniveau is voor vertrouwenspersonen vormgegeven door de (verplichte) deelname aan platformbijeenkomsten en de intervisie. De leden van het GMT en directeuren nemen deel aan programma's die voor hen worden georganiseerd door het team *Management Development* dat onderdeel is van de directie P&O.

“In mijn ogen is *Management Development* bijna het hart van je P&O-beleid, want daar bepaal je bijvoorbeeld de eisen die je stelt aan directeuren die binnenkomen. En hoe verbind je dat nu met welke organisatie je wilt zijn, hoe je medewerkers om wilt gaan. Goed *Management Development* helpt je bij het vertrouwenswerk.” (GS)

Er is tot 2021 geen standaard module over ongewenst gedrag, integriteit of het vertrouwenswerk opgenomen in dit leertraject voor het GMT en directeuren. Wel wordt het hoofd BI regelmatig als spreker uitgenodigd in de verschillende leiderschapsprogramma's die door het team *Management Development* worden georganiseerd. En wordt het GMT jaarlijks geïnformeerd en geadviseerd door de centrale vertrouwenspersoon.

5.2.2 Leeractiviteiten

Meerdere leeractiviteiten hebben in de gemeente Amsterdam tussen 2014 en 2021 plaatsgevonden. De leeractiviteiten droegen bij aan het ontwikkelen van kennis en vaardigheden die nodig zijn voor het uitvoeren van hun kerntaken. In het algemeen zijn leeractiviteiten gericht op kennisontwikkeling in deze brede zin des woords. Ze kunnen de focus hebben op informatieoverdracht en op het ontwikkelen van vaardigheden en professionele attitude. In het kader van het morele leren als organisatie voeg ik hier aan toe dat leeractiviteiten daarnaast ook gericht kunnen zijn op specifiek het ontwikkelen en bewaken van de morele uitgangspunten van de organisatie of professie. In Tabel 7 is een samenvattend overzicht gegeven van de leeractiviteiten tussen 2014 en 2021.

De leeractiviteiten van vertrouwenspersonen tussen 2014 en 2021 zijn in de praktijk gericht geweest op het overbrengen van informatie en het bijbrengen van individuele vaardigheden. Daarnaast is aandacht geweest voor het ontwikkelen van onderlinge afspraken en werkwijzen, onder meer ten aanzien van proactieve advisering en voor 'goede advisering' op basis van de jaarrapportage aan het GMT. Hieronder zullen de verschillende leeractiviteiten nader worden toegelicht.

Volgen van de basisopleiding

Zoals hiervoor genoemd, volgden de net-benoemde vertrouwenspersonen individueel een vierdaagse basisopleiding. De opleiding was geaccrediteerd door een certificeringsbureau op basis van eisen die geformuleerd zijn door de Landelijke Vereniging van Vertrouwenspersonen.

De opleiding was gericht op de individuele vertrouwenspersoon en had onder meer als belangrijk leerdoel het overbrengen van informatie en het ontwikkelen van vaardigheden om de gepresenteerde informatie in de praktijk te brengen (zie Tabel 7). Omdat er in het kader van attitudevorming, aandacht was voor reflectie op persoonlijke drijfveren en motivatie, droeg de basisopleiding bij aan het overdragen van de professionele norm voor wat een 'goed vertrouwenspersoon' is. De gemeente Amsterdam werkte met één aanbieder die tussen 2014 en 2021 alle decentrale

Tabel 7 | Doel van verschillende leeractiviteiten vanuit het perspectief van vertrouwenspersonen in de gemeente Amsterdam.

		Focus		
		Informatie overbrengen (informereren, instructie)	Vaardigheden, professionele attitude en ervaring ontwikkelen	Bewaken en ontwikkelen van de morele uitgangspunten van de professie of organisatie
Leeractiviteit	Basisopleiding	x	x	x
	Intervisie		x	x
	Platform-bijeenkomsten	x	x	x
	Sparren (buddy, CVP)	x	x	x
	TamTam groep	x		
	Nascholing	x	x	

vertrouwenspersonen heeft opgeleid. Door de accreditering werd gegarandeerd dat de opleiding een zodanige kwaliteit heeft dat de functie van vertrouwenspersoon uitgeoefend kan worden op een manier die voldoet aan het competentieprofiel vertrouwenspersonen. In 2019 volgden alle vertrouwenspersonen voor wie het volgen van de basisopleiding niet verplicht was ten tijde van hun benoeming, opnieuw de basisopleiding. Hierdoor werd een collectieve standaard gezet voor het vertrouwenswerk in de gemeente Amsterdam.

Participeren in intervisie

Het ontwikkelen van professionaliteit is een belangrijke functie van intervisie (Bellersen, 2022). Alle decentrale vertrouwenspersonen volgden drie keer per jaar een twee uur durende intervisie in een groep van maximaal 10 vertrouwenspersonen. De intervisies werden begeleid door de centrale vertrouwenspersoon en aanwezigheid was verplicht. In intervisiebijeenkomsten bespraken decentrale vertrouwenspersonen een probleem waar één van de deelnemende vertrouwenspersonen tegen aanliep in zijn functie. De kennis van alle aanwezige vertrouwenspersonen werd

ingeroepen om waardevolle inzichten te krijgen in hoe het probleem kan worden aangepakt.

De intervisie bijeenkomsten droegen bij aan het ontwikkelen van vaardigheden en attitudes van vertrouwenspersonen, ook in moreel opzicht, omdat men reflecteert op morele uitgangspunten die gesteld zijn aan het werk van vertrouwenspersonen (zie Tabel 7). Regelmatig terugkerende thema's zijn vermeld in onderstaand kader.

Morele intervisie thema's

Hoe bewaak ik als 'goed vertrouwenspersoon' de grenzen van deze functie?

- Begeleid ik een cliënt die betrokken is in een arbeidsconflict?
- Wanneer rond ik een begeleiding af met een melder? Na hoeveel gesprekken ongeveer?

Wat is het verschil tussen 'Het professioneel bijstaan van iemand' en 'Het optreden als redder van iemand'?

- Geef ik advies over wat (volgens mij) verstandig is voor het vervolg in zijn/haar kwestie?
- Hoe ga ik om met de situatie dat niet één persoon maar een hele groep medewerkers tegelijk bij me aanklopt?
- Ga ik mee met mijn cliënt naar vervolggesprekken, zoals een lastig gesprek met leidinggevende, of met een collega, een mediation gesprek, de rechtbank? En zo ja, neem ik dan ook het woord in die gesprekken?

Hoe ga ik om met vertrouwelijkheid in de intervisies, de platform-bijeenkomsten, het intercollegiaal overleg en gesprekken met de directeur? Wat is het verschil tussen 'nice to know' en 'need to know'?

Hoe pak ik mijn rol op inzake de veilige en integere werkomgeving als ik meerdere signalen krijg over iemands ongewenste gedrag maar de cliënten anoniem willen blijven en geen formele melding willen doen?

Men hanteerde een strikt gespreksformat voor de intervisies, zodat alle relevante aspecten aan bod kwamen voor het bespreken van de intervisievraag. Na afloop van de intervisie werd door de centrale vertrouwenspersoon een geanonimiseerd verslag

gemaakt dat het gespreksformat inhoudelijk volgde en waarin zo nauwkeurig mogelijk de verschillende overwegingen waren genoteerd. Het verslag werd verspreid onder de leden van de desbetreffende intervisiegroep.

Bijwonen van Platformbijeenkomsten

Alle vertrouwenspersonen volgden twee keer per jaar de Platformbijeenkomst. Deze duurden 3 uur en werden georganiseerd en geleid door de CVP. De bijeenkomsten waren verplicht en deelname werd bijgehouden. De platformbijeenkomsten hadden meerdere leerdoelen: het informeren van de vertrouwenspersonen, het stimuleren van de samenwerking en het werken aan uniformering in handelen.

“[Met een aansprekend programma] probeer ik iedere keer ervoor te zorgen dat iedereen in professioneel opzicht een beetje bij blijft en ook verbinding blijft houden met de collega’s in de rest van de organisatie waar je naar moet doorverwijzen of waar je van op de hoogte moet zijn.” (Centrale vertrouwenspersoon)

De centrale vertrouwenspersoon vroeg om actieve inbreng en ideeën over verschillende onderwerpen, zoals het ontwikkelen van het jaarrapportage format, het ontwikkelen van gemeenschappelijk communicatiemateriaal rond het vertrouwenswerk en strategische samenwerking met de directie Personeel en Organisatie. Met deze drie leerdoelen droegen de platformbijeenkomsten bij aan het delen van informatie, het ontwikkelen van vaardigheden en attitude en aan het ontwikkelen van de morele uitgangspunten van de professie of organisatie (zie Tabel 7).

Sparren middels gesprek met centrale vertrouwenspersoon en/of buddies

In het algemeen voeren vertrouwenspersonen één op één gesprekken met medewerkers die ze opvangen. Er zijn situaties waarin de vertrouwenspersoon ruggespraak nodig heeft, bijvoorbeeld omdat de besproken kwestie aangrijpend is, ingewikkeld, of meerdere opvolgingsrichtingen kent.

In die gevallen kon een decentrale vertrouwenspersoon bij een collega vertrouwenspersoon of bij de centrale vertrouwenspersoon terecht om te sparren. Tijdens de Coronaperiode (maar ook erna) werkten de meeste vertrouwenspersonen vaker thuis, wat de vraag naar nauwer onderling contact tussen decentrale vertrouwenspersonen urgenter maakte. De centrale vertrouwenspersoon stimuleerde de decentrale vertrouwenspersonen een koppel te vormen met een collega decentrale vertrouwenspersoon (een ‘buddy’), om het onderling contact en samen sparren

laagdrempeliger te maken. Dit sparren had tot doel om ontbrekende informatie op te halen maar ook om ondersteuning te krijgen bij vaardigheden en professionele attitude van de decentrale vertrouwenspersoon. Tijdens het sparren bepaalden de deelnemers samen wat de vertrouwenspersoon in de gegeven situatie te doen stond. In die zin kon het sparren ook worden beschouwd als een leervorm waarin de morele uitgangspunten van de professie werden onderzocht en vormgegeven (zie Tabel 7).

Gebruik maken van de TamTam groep

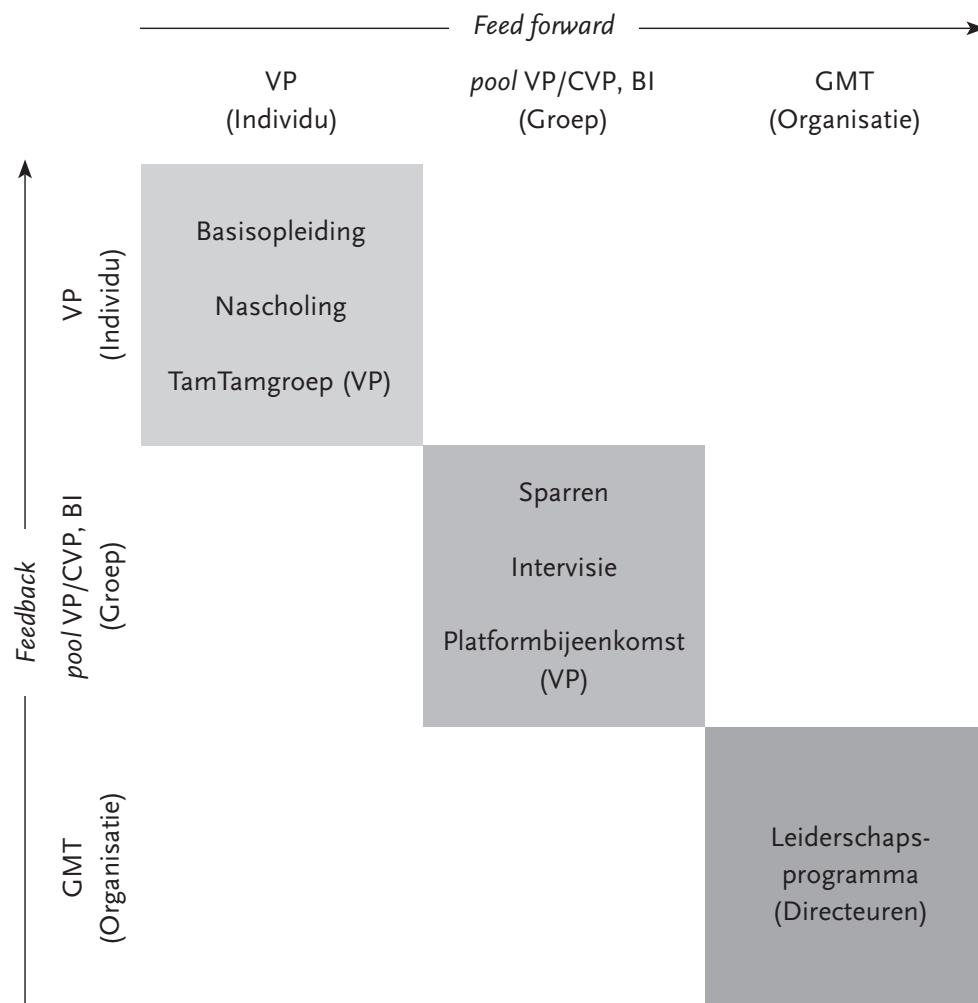
Sinds begin 2021 was er een exclusieve digitale ruimte op intranet ingericht voor decentrale vertrouwenspersonen van de gemeente Amsterdam: de TamTam groep. In deze omgeving was basisinformatie te vinden voor vertrouwenspersonen, zoals een voorbeeldpresentatie van vertrouwenspersonen voor leidinggevenden, de te gebruiken escalatieladder in het geval van conflicten, de sociale kaart met professionals waarnaar men kan doorverwijzen in specifieke gevallen, verslagen en bijlagen van de platformbijeenkomsten, en achtergrond informatie. Deze omgeving had tot doel om informatie over te brengen aan individuele decentrale vertrouwenspersonen over kennisvragen die zij hebben (zie Tabel 7). Ook bestond de mogelijkheid om in deze digitale ruimte inhoudelijke gesprekken te voeren, maar daarvan werd volgens de centrale vertrouwenspersoon nauwelijks gebruik gemaakt.

Volgen van nascholing

De centrale vertrouwenspersoon verzocht in 2020 alle decentrale vertrouwenspersonen dringend om nascholingen te volgen op het gebied van arbeidsconflicten en op het gebied van discriminatie. De kosten van deze nascholingen werden door de gemeente vergoed.

De nascholingen richtten zich op het bijwerken van de kennisachterstand van vertrouwenspersonen in deze. Achtergrond van dit verzoek was de constatering dat in de gemeente Amsterdam meer dan 50% van de gevallen werden benaderd door medewerkers die een arbeidsconflict met hen wilden bespreken en dat vertrouwenspersonen weinig kennis hadden over de rol van vertrouwenspersonen bij specifiek arbeidsconflicten. Daarnaast leidden ontwikkelingen buiten de gemeente (zoals #metoo, de Zwarte Pieten Discussie en de *Black Lives matter*-beweging) ertoe dat er binnen het vertrouwenswerk nadrukkelijker aandacht kwam voor discriminatie en andere vormen van uitsluiting op de werkvloer. Bijscholing op specifiek dit onderwerp was gewenst.

Figuur 11 | Leeractiviteiten vertrouwenspersonen en organisatieleren.



Noot | Aangepast overgenomen uit 'An organizational learning framework: From intuition to institution', door M. Crossan, H.W. Lane & R.E. White, 1999, Academy of Management Review, 24(3), p.532.

5.2.3 Leeractiviteiten en organisatieleren

De basisopleiding, nascholingen en de TamTam groep zijn leeractiviteiten die in het 4I model van Crossan et al. (1999) zijn te plaatsen op het individuele niveau (zie Figuur 11). De interactie die tussen de vertrouwenspersonen plaatsvindt bij deze leeractiviteiten is gericht op het ontwikkelen van individuele kennis en vaardigheden. Bij sparren, intervisie en platformbijeenkomsten is de interactie gericht op het ontwikkelen van een gedeelde output. Deze leeractiviteiten zijn te plaatsen op groepsniveau in het 4I model.

In de gemeente Amsterdam is dus sprake van organisatieleren over morele vraagstukken. Op organisatieniveau zijn de leeractiviteiten te plaatsen die directeuren en GMT volgen in het kader van hun leiderschapsprogramma.

5.3 Het interpretatieproces en het integratieproces nader bekeken

Vertrouwenspersonen opereren in de praktijk hoofdzakelijk solistisch. De gesprekken met cliënten vinden een-op-een plaats en maken het grootste deel uit van hun vertrouwenswerk. Ook het adviseren van de directie en het geven van voorlichting aan medewerkers over het vertrouwenswerk doen vertrouwenspersonen doorgaans alleen, hoewel ze voor die taken inhoudelijk sterk gevoed worden door de centrale vertrouwenspersoon: "Die gesprekken daar zit natuurlijk nooit iemand bij behalve een ander hè? Dus je moet ook echt wel kunnen vertrouwen... op jezelf. Want je moet het alleen doen." (VP4)

Het morele leren is wat betreft het vertrouwenswerk logischerwijs dus al gauw gericht op het individuele morele leren van vertrouwenspersonen. De vraag is hoe dit individuele morele leren bijdraagt aan het organisatieleren. Het 4I model volgend, spelen intuïtie en de processen van interpreteren, integreren en institutionaliseren daarbij een belangrijke rol. Hieronder worden deze processen nader beschouwd.

5.3.1 Gebruik van intuïtie

Het oordeel over hoe te handelen als vertrouwenspersoon in de relatie met de cliënt vindt op individueel niveau plaats. De onderstaande citaten uit interviews met sleutelfiguren in dit onderzoek maken duidelijk dat zij hun eerste en soms intuïtieve oordeel over hoe te handelen toetsen aan bestaande informele of formele morele kaders. Daarbij wegen zij eerst af of het de handeling in overeenstemming

is met eigen waarden en daarna of het in overeenstemming is met de professionele waarden.

“Ik vaar op mijn eigen oordeel. Dat is altijd het eerste wat je doet hè? Dat is altijd het eerste wat je doet. En als je ervan overtuigd bent van: ‘Nou ik richt weinig schade aan en bla bla bla,’ ja dan doe je het gewoon. Maar zodra er enige twijfel is van: ‘Hum, misschien zie ik iets over het hoofd,’ want het kan best een andere impact hebben dan wat je misschien wilt, dus als je twijfels hebt, dan ga je dat bespreken.” (VP3)

“De regels, die volg ik ook. Ik doe niet dingen die buiten de regels omgaan, maar ik pas de regels anders toe. Maar de regels zijn voor mij nog steeds hetzelfde als voor een andere vertrouwenspersoon. Maar ik pas ze misschien anders toe. (...) Ik toets het aan mijn [persoonlijke] waarden zoals open, eerlijk, moedig blijven, rechtvaardig.” (VP1)

Als het intuïtieve oordeel en de eerste reflectie hierop met elkaar overeenkomen, zal de vertrouwenspersoon de voorgenomen handeling uitvoeren. Maar als het intuïtieve oordeel niet overeenkomt met persoonlijke waarden of met professionele waarden, vindt er een meer bewuste reflectie plaats.

5.3.2 Het interpretatieproces

In dit onderzoek werd een mogelijke werkwijze voor proactief adviseren voorgelegd aan de geïnterviewde vertrouwenspersonen. Door hen te vragen daarop te reflecteren, kon zichtbaar worden wat er gebeurt als vertrouwenspersonen hun persoonlijke normen toetsen aan professionele normen. En hoe zij aansluiting proberen te vinden tussen de twee. Er vonden verschillende dynamieken plaats bij dit toetsen van persoonlijke normen en professionele normen aan elkaar:

1. Het bewust zoeken naar overeenkomst tussen persoonlijke en professionele norm.
2. Het kritisch bevragen van de professionele norm ter aanscherping.
3. Het zoeken naar een compromis.

De eerste dynamiek bestond uit niet intuïtief maar bewust reflecteren op de professionele norm om te bekijken of deze overeenkwam met de persoonlijke

norm die men intuïtief al ervaart. Wanneer de voorgestelde werkwijze en het eigen handelen volledig samenvielen, was men geneigd de mogelijke werkwijze over proactief adviseren positief te waarderen.

“Ik heb ook wel eens zo’n casus gehad [waarin ik overwoog proactief te adviseren]. En toen ik dit stuk [over een mogelijke werkwijze bij proactieve advisering] las, dacht ik dacht: ‘wauw, dat had ik eerder willen hebben want dan had ik dat op die manier uitlegbaar kunnen neerleggen.’ Ik las bijvoorbeeld dat er van vier verschillende personen [in de organisatie] een signaal zou moeten komen [over het gedrag van een medewerker]. Toen dacht ik: ‘oh dat had ik ook.’ Dus dit [morele inzicht] maakte mij wel blij. Ik heb dat [proactieve signalering en advisering] dus gedaan op basis van mijn eigen professionaliteit, niet omdat ik dit had gelezen of omdat het mij geleerd was. Ik denk dus dat [deze werkwijze proactieve advisering] ook wel een mooi handvat is om te gebruiken (...)” (VP4)

“Wat ik doe als ik mijn eigen opvattingen iets anders zeggen dan de regel, is dat ik op zoek ga of ik iets vind waar staat dat het niet mag. En als ik dat niet kan vinden, dan volg ik mijn eigen opvattingen. (...) Maar dat soort situaties is heel lastig. Ik heb één keer gezegd van: ‘ja weet je mijn rol is ook om ongevraagd advies te geven...’. En toen heb ik mijn eigen visie verteld.” (VP3)

Een tweede dynamiek bestond uit het kritisch bevragen van de professionele norm ter aanscherping er van.

“Het is voor mij ook een onderdeel van het werk waar ik nog niet zoveel van weet. Ik heb daar dus nog wel wat vragen bij. Dus ik vind het heel goed. Alles waar je aandacht op vestigt, dat is goed. (...) En daar had ik bijvoorbeeld een vraag bij de eis ‘Personen die last ervaren zijn afkomstig uit verschillende onderdelen van de organisatie’. Is dat een must? Of: ‘Het gedrag van de persoon in kwestie vertoont een duidelijk beeld’. Is dat een must en hoe duidelijk is dan duidelijk? Hele praktische dingen komen dan bij mij op. En bij onderdeel drie over uitlegbaarheid eisen bijvoorbeeld. (...) ‘De medewerkers hebben het gedrag wel eerder aantoonbaar aangekaart bij

de persoon in kwestie of bij diens leidinggevende. Het heeft niet tot verandering geleid.' Daar zit natuurlijk heel vaak juist het probleem. Want mensen durven vaak niet. Wat ik heel goed begrijp. Dus die vind ik wat minder praktisch. En 'de vertrouwenspersoon, die zelf ook werkzaam is in de organisatie, herkent het beschreven gedrag op basis van eerdere eigen ervaringen...' Dat is natuurlijk lang niet altijd het geval. (...) [En aan] wie geef je het signaal? Dan staat er bijvoorbeeld, in eerste instantie aan de persoon over wie gaat. Maar dan is de vraag die ik daarbij heb, is dat in alle gevallen het meest voor de hand liggend of wenselijk? (...) [D]ie vragen dit ik jou nou stel, dat zijn dingen die je vervolgens met elkaar kunt bespreken. En misschien blijf je dan van mening verschillen, maar dan wordt het wel heel... Het wordt aangescherpt, ook voor mijzelf van, wat zijn dan mijn ervaringen? Hoe toets ik die hieraan? En als ik dus zeg: ik vind wel dat het moet, maar ik zoek nog naar hoe, dan kun je dat met elkaar bespreken." (VP2)

Een derde dynamiek was het kritisch bevragen van de professionele norm zodat men op zoek kon naar een compromis tussen de professionele norm en de eigen normen over proactief adviseren.

"Kijk, hier wordt gezegd dat je 'minimaal vier' verschillende signalen moet hebben. Ik heb wel eens zo'n casus gehad en mensen durven gewoon niet. Moet je dan wachten totdat je meer mensen hebt? Weet je, dat vind ik een beetje een lastige. Ik vind soms één verhaal al meer dan genoeg, als wat er gebeurd is heel ernstig is. Maar ik heb ook wel eens van iemand te horen gekregen, dat een hele groep een keer tegen een leidinggevende was. En alle mensen zijn natuurlijk bevraagd en nou het resultaat was dat die leidinggevende was ontslagen. Terwijl het helemaal niet waar was....Dat ontslag was dus onterecht, achteraf gezien. Dus het kan beide kanten op werken. Ik was een beetje geschrokken van dat verhaal. Dus ook al heb je vier verhalen, het geeft geen garantie dat je het bij het rechte eind hebt. En iemand moet zich toch kunnen verdedigen? Ik denk niet dat je er aantallen aan moet hangen." (VP3)

"Maar of sommige dingen echt een voorschrift moeten zijn, dat het altijd een voorwaarde is, dat weet ik niet. Maar het is goed om het daar neer te zetten, want dan heb je het gesprek." (VP2)

Door te zoeken naar de ruimte in de werkwijze en eigen normen wordt een fair compromis mogelijk tussen persoonlijke en professionele opvattingen. Dit toetsen leidt tot een moreel inzicht dat gedeeld kan worden met anderen. In dit onderzoek is niet onderzocht hoe de interactie tussen vertrouwenspersonen onderling verloopt en hoe zij hun eigen aldus gevormde inzichten in lijn brengen met de inzichten van collega vertrouwenspersonen.

5.3.3 Het integratieproces

Bij een organisatie die leert, integreren inzichten die zijn ontstaan op het groepsniveau op organisatieniveau in bestaande organisatiesystemen, structuren, strategische plannen, routines, regels en werkwijzen. Door de gemeentesecretaris te vragen wat volgens hem bepalend is voor het overnemen van inzichten van vertrouwenspersonen, kon in dit onderzoek inzichtelijk worden gemaakt wat er gebeurt in dit integratieproces.

Duidelijk werd dat voorafgaand aan het feitelijke integreren van het inzicht, actief overeenkomst wordt gezocht tussen het inzicht (op groepsniveau) en eigen ervaringen (van beslissers op organisatieniveau). Daarvoor wordt gezocht naar aangrijpingspunten in het gepresenteerde inzicht die aansluiten bij eigen ervaringen.

"[Een abstract verslag] beschrijft in mijn ogen soms maar een deel van de werkelijkheid en niet het totale pakket. (...) Dus je moet als het ware nieuwsgierig zijn naar de issues die er zijn en niet alleen op een soort beleidsmatig abstract niveau, maar ook op een casusniveau. (...) [Dat] helpt mij enorm om te begrijpen wat er in de organisatie gebeurt gewoon. (...) Waardoor gebeurt nou iets? Waardoor vindt nou iemand dat die wordt achtergesteld of niet goed wordt behandeld? Of waardoor ontstaat het conflict met zijn leidinggevende?" (GS)

Het zoeken naar overeenkomst tussen het gepresenteerde inzicht en de eigen ervaringen is eenvoudiger te bereiken als adviezen vanuit het vertrouwenswerk niet alleen worden onderbouwd met getallen en trends, maar ook invoelbaar worden

gemaakt voor het topmanagement met casuïstiek. Daardoor kan het topmanagement eigen beelden ontwikkelen bij het gepresenteerde inzicht vanuit het vertrouwenswerk.

“Je kunt dan als [centrale] vertrouwenspersoon [opschrijven]: ‘[Discriminatie op de werkvloer] zijn we dus zes of tien keer tegengekomen’, en dan pak je er één of twee uit om het dan echt heel tastbaar te maken voor ons als GMT of mij als Gemeentesecretaris. En wat je dan zult zien, is dat [GMT leden] zeggen: ‘oh ja dat herken ik eigenlijk ook wel, dat is ook eigenlijk wel zo of dat heb ik ook wel eens gehoord of zo.’ En dan ontstaat er echt een andere dynamiek in het gesprek dan als je het hebt over [aantal procenten]. Want dan combineer je het met informatie die je al op andere manieren tot je hebt genomen en dan maak je er een eigen beeld van anders dan dat het beeld voorgeschoteld krijgt in abstracties of in getallen.” (GS)

Net als het geval is in het proces van intuïtievorming en interpretatie, vindt dus ook bij integratie een proces plaats waarin gepresenteerde inzichten, beelden en argumenten worden vergeleken met persoonlijke intuïties, argumenten en ervaringen. Het organisatieniveau in het 4I model van Crossan et al. bestaat uit personen. Deze personen hebben als topmanager en beslisser intuïties en persoonlijke ervaringen en toetsen deze aan het gepresenteerde inzicht alvorens deze wel of niet of in gewijzigde vorm over te nemen in organisatiesystemen, structuren, strategische plannen, routines, regels en werkwijzen.

5.4 Ondersteunende factoren voor het institutionaliseren van morele inzichten

Volgens het 4I model is er sprake van organisatieleren als verworven morele inzichten onderdeel wordt van de werkwijzen en routines in de praktijk en daarmee geïnstitutionaliseerd raakt (Crossan et al., 1999, 2011; Örtenblad, 2002). In de volgende paragrafen is de focus gericht op het institutionaliseringsproces bij het morele leren van vertrouwenspersonen. Er wordt een managementinterventie geanalyseerd en verschillende leerinterventies. Sommige interventies zijn geslaagd en geven zicht op factoren die het institutionaliseren ondersteunen. Andere zijn niet geslaagd. Deze geven zicht op factoren die het institutionaliseren hinderen.

Geslaagde interventies zijn in dit onderzoek activiteiten die er in zijn geslaagd dat collectief ontwikkelde inzichten over morele vraagstukken in de praktijk van vertrouwenspersonen collectief worden omarmd op alle niveaus in de gemeente Amsterdam. Dus op het individuele niveau van vertrouwenspersonen, het groepsniveau van het platform van vertrouwenspersonen en BI en op het organisatieniveau van het GMT. Voorbeelden hiervan zijn ‘De herinrichting van het vertrouwenswerk’ en ‘Het opstellen en werken met het *format* jaarrapportage VPS’.

5.4.1 Geslaagde management interventie: Professionalisering van het vertrouwenswerk

Bureau Integriteit (BI) adviseerde eind 2012 de toenmalige Commissie Integriteit in een interne nota om een drastische herinrichting door te voeren zodat het vertrouwenswerk binnen de gemeente Amsterdam een professionalisering kan doormaken.⁴ BI signaleert dat de gemeentelijke organisatie geen duidelijk beleid noch een goed werkende infrastructuur heeft voor het omgaan met vermoedens van ongewenste omgangsvormen. BI adviseert de Commissie Integriteit om haar een centrale rol te geven bij de opvolging van een melding over ongewenst gedrag. Daarnaast adviseert zij om een drastische reorganisatie van het vertrouwenswerk in de gemeente Amsterdam door te voeren. Zij stelt voor om niet langer te werken met externe vertrouwenspersonen maar alleen met interne vertrouwenspersonen die zowel kunnen optreden als vertrouwenspersoon ongewenste omgangsvormen als vertrouwenspersoon integriteit (eerder genoemd: ‘de gecombineerde functie’).

“BI adviseert de Commissie Integriteit het volgende:

- BI een meer centrale rol te geven bij de opvolging van een melding over ongewenst gedrag.
- Het mogelijk te maken om een formele melding over Ongewenst Gedrag te doen bij het Meldpunt Integriteitschendingen.

⁴ De Commissie Integriteit was een intern overlegorgaan waarin de burgemeester, de gemeentesecretaris, de wethouder P&O, een vertegenwoordiger van de stadsdelen, een vertegenwoordiger van de dienstdirecteuren en een vertegenwoordiger namens de directie Middelen en Controle zitting hadden. BI was de secretaris van deze commissie. De commissie kwam twee keer per jaar bijeen en had als doel om sturing te geven aan de ontwikkeling, uitvoering en naleving van een eenduidig integriteitbeleid. Het was op dat moment het hoogste orgaan dat over het integriteitbeleid beslissingen nam. Na de opheffing in 2015 van de Commissie Integriteit werd de verantwoordelijkheid voor dit beleid onderdeel van het takenpakket van de gemeentesecretaris en het GMT. Er werd een driehoeksoverleg ingesteld tussen het hoofd BI, de gemeentesecretaris en de Burgemeester om acute kwesties omtrent ongewenste omgangsvormen en integriteit en te bespreken.

- De uitzonderingspositie voor ongewenst gedrag uit de 'Gedragslijn vermoedens van Integriteitschendingen' (de klokkenluidersregeling) te verwijderen.
- Medewerkers van BI de mogelijkheid geven om hun werkzaamheden uit te breiden op het gebied van ongewenst gedrag.
- Aangesloten te blijven bij de LKOG zodat de mogelijkheid blijft bestaan om een klacht over ongewenst gedrag in te dienen bij deze landelijke commissie.
- Een *pool* van vertrouwenspersonen aan te stellen zodat alle vertrouwenspersonen inzetbaar worden voor de hele gemeente en niet meer alleen voor hun eigen dienst of stadsdeel.
- Toe te werken naar een situatie waarin alleen nog gewerkt wordt met interne VPS, zodat de werkbelasting goed verdeeld is, de aansturing van de werkzaamheden gericht is en de kosten voor de gemeente worden gereduceerd.
- Toe te werken naar een situatie waarin alle vertrouwenspersonen benaderd kunnen worden voor zowel ongewenst gedrag klachten als vermoedens van (zakelijke) integriteitschendingen. Dat betekent dat er één regeling komt voor al het vertrouwenswerk waarin expliciet, de taken en verantwoordelijkheden van de vertrouwenspersoon staan beschreven.
- Een nieuwe Centrale Vertrouwenspersoon te werven en deze aan te stellen in BI." (Persoonlijke communicatie)

BI geeft aan dat deze voorstellen in lijn zijn met onderzoek van VU naar het functioneren van interne integriteit-meldsystemen binnen de Nederlandse overheid, waaraan op dat moment wordt gewerkt (De Graaf & Lasthuizen, 2013) en een flinke professionalisering zou betekenen van het vertrouwenswerk in de gemeente Amsterdam. De Commissie Integriteit gaat met alle adviezen akkoord en alle adviezen worden ten uitvoer gebracht onder leiding van BI en in overleg met vertrouwenspersonen en de ondernemingsraad. Het uitvoering geven aan alle adviezen betekende een professionalisering van het vertrouwenswerk in de gemeente Amsterdam. Het was een management interventie die bestond uit verschillende activiteiten die, net als leeractiviteiten, tot doel hadden vertrouwenspersonen te ondersteunen bij het goed uitvoeren van hun kerntaken.

De bestaande platformbijeenkomsten werden zodanig ingericht dat onderlinge interactie en maximale uitwisseling van informatie mogelijk werd. Daarnaast werden verplichte intervisiegroepen ingericht, die bijdroegen aan het ontwikkelen van vaardigheden en professionele attitude van individuele vertrouwenspersonen. En die tevens de collectieve norm ten aanzien van goed vertrouwenswerk konden ontwikkelen en bewaken. Onderdeel van deze interventie betrof ook het aanstellen van een centrale vertrouwenspersoon die onder meer verantwoordelijk werd voor het functioneren van de vertrouwenspersonen. De centrale vertrouwenspersoon organiseerde geschikte leeractiviteiten voor alle vertrouwenspersonen en begeleidde de intervisies. Ook bracht zij actief kennis in vanuit netwerken buiten de gemeente Amsterdam waar BI en de centrale vertrouwenspersoon deel van uitmaken. Dit leidde onder meer tot een gemeenschap van decentrale interne vertrouwenspersonen, waarbinnen interactie plaatsvindt en uitwisseling van ervaringen. Een gemeenschap waar verschillende producten worden ontwikkeld om het werk te uniformiseren, zoals het ontwikkelen van een sociale kaart, een escalatie ladder, model individuele jaarrapportage, een standaard presentatie over het vertrouwenswerk.

Waarom was het mogelijk dat alle adviezen werden overgenomen en deze professionalisering kon plaatsvinden? Op basis van de documentanalyse zijn hiervoor de volgende verklaringen te geven:

- Relevante actoren en infrastructuur waren al aanwezig.
- Urgentie om beter zicht te krijgen op mogelijke misstanden en integriteitschendingen.
- Breed gedeelde overtuiging dat professionalisering bijdraagt aan het verbeteren van de primaire taakuitvoering.
- Benaderde experts werden geaccepteerd.
- Ruimte voor inbreng van vertrouwenspersonen voor nadere invulling van de professionalisering.

Deze verklaringen worden hieronder toegelicht.

Relevante actoren en infrastructuur waren aanwezig

Binnen de organisatie waren de actoren en infrastructuur al aanwezig om uitvoering te geven aan alle adviezen:

- Er bestond al een platform voor vertrouwenspersonen.
- Ongewenst gedrag was beleidsmatig al beschreven binnen het integriteitbeleid.

- BI had al goed werkend overleg met de ambtelijke en bestuurlijke top in het kader van de uitvoering van het gemeentelijke integriteitsbeleid. Zij was al gesprekspartner van directeuren en stadsdeelsecretarissen, de gemeentesecretaris en de Burgemeester, had al de formele opdracht om kader stellend te zijn op het gebied van integriteit en had op dat moment een positief trackrecord in de organisatie om inzichten te integreren naar organisatieniveau.

Uitvoering van de adviezen behoeft dus nauwelijks organisatorische aanpassing.

Urgentie om beter zicht te krijgen op mogelijke misstanden en integriteitschendingen

Er bestond op alle niveaus in de organisatie overeenstemming over de noodzaak om het vertrouwenswerk te organiseren en te professionaliseren omdat de opvang van medewerkers niet goed was geborgd. De kans was dus groot dat misstanden en integriteitschendingen werden gemist waar de organisatie wettelijk gezien wel navolging aan had moeten geven.

Diverse zaken liepen op dat moment niet goed:

- Er waren al vertrouwenspersonen actief in de gemeente Amsterdam maar in verschillende hoedanigheden. Er kwamen externe, interne, zzp, VPI, VPO, VPOOI en combinaties daarvan voor.
- De professionele achtergrond van de vertrouwenspersonen was zeer uiteenlopend tot afwezig.
- Vertrouwenspersonen hadden verschillende opdrachten van de verschillende directeuren. Soms was hun opdracht formeel, soms informeel. De plicht van vertrouwenspersonen om jaarlijks te rapporteren aan hun directeur of stadsdeelsecretaris werd door velen niet nagekomen.
- Er was geen zicht op de hoeveelheid gesprekken die vertrouwenspersonen voerden noch op de inhoudelijke aard van de gesprekken.

Er was door deze wijze van organiseren dus geen beeld van de kwesties die spelen op de werkvloer en die mogelijk bedreigend zijn voor een veilige en integere gemeentelijke organisatie. Het was urgent hier verandering in aan te brengen.

Breed gedeelde overtuiging dat professionalisering bijdraagt aan het verbeteren van de primaire taakuitvoering

Op alle niveaus in de organisatie werd onderschreven dat de voorgestelde herinrichting een verbetering zou opleveren van de kwaliteit van het vertrouwenswerk.

- Het maakte een einde aan achtereenvolgend het aanwijzen van een medewerker als vertrouwenspersoon, louter om het feit dat deze 'goed ligt' bij medewerkers, het accepteren van externe vertrouwenspersonen die werken voor een Arbodienst maar die onbekend zijn met het integriteitsbeleid van de gemeente Amsterdam en het ad hoc inhuren van enkele externe zelfstandig gevestigden die op papier verantwoordelijk waren voor de opvang van rond de 7.000 fte, iets meer dan de helft van het aantal medewerkers van de organisatie. Nieuwe vertrouwenspersonen werden in het vervolg aangesteld middels een voor iedereen toegankelijke formele werving en selectie en werden verplicht om zich te scholen in de vorm van training, intervisie en nascholing.
- Vertrouwenspersonen opereerden niet langer louter solistisch binnen hun eigen organisatieonderdeel maar konden terugvallen op het collectief dat werd aangestuurd door de centrale vertrouwenspersoon. Met het instellen van de nieuwe functie van centrale vertrouwenspersoon werd het collectief van vertrouwenspersonen in het vervolg niet alleen inhoudelijk aangestuurd en begeleid maar ook vertegenwoordigd op organisatieniveau.
- Op organisatieniveau betekende de doorvoering van de bovengenoemde adviezen een betere invulling van de wettelijke verplichting om een veilige en integere werkplek te creëren voor medewerkers en om werk te maken van een integere overheid.

Benaderde experts werden geaccepteerd

De inhoudelijke voorstellen sloten aan bij wetenschappelijke inzichten over het voeren van integriteitsbeleid en beleid ongewenste omgangsvormen. Er werd gerefereerd aan inzichten die waren gepubliceerd door een gerenommeerde onderzoeksgroep van een universiteit uit dezelfde stad. Deze wetenschappelijke experts genoten aanzien van zowel BI als van andere experts buiten de gemeente Amsterdam.

Ruimte voor inbreng van vertrouwenspersonen voor nadere invulling van de professionalisering

De voorstellen voor professionalisering leverden naast adhesie ook weerstand bij de decentrale vertrouwenspersonen op (persoonlijke communicatie), voornamelijk bij het voorstel dat decentrale vertrouwenspersonen inhoudelijk moesten gaan rapporteren aan de centrale vertrouwenspersoon over de door hen gevoerde gesprekken. Veel decentrale vertrouwenspersonen waren van mening dat de vertrouwelijkheid die zij beloven aan medewerkers die met hen in gesprek gaan hiermee in het geding zou komen (zie volgende paragraaf). Men richtte bij de eerste platformbijeenkomst van

2014 een werkgroep op waarin naast een medewerker van BI enkele vertrouwenspersonen zitting namen. De werkgroep inventariseerde welke zorgpunten leefden binnen het collectief van vertrouwenspersonen, formuleerden mogelijke oplossingen en bracht de oplossingen ten uitvoer. Er was ruimte voor eigen inbreng van decentrale vertrouwenspersonen ten aanzien van hun professionalisering.

5.4.2 Geslaagde leerinterventie: Ontwikkelen van het 'Model individuele jaarrapportage'

De centrale vertrouwenspersoon ontwikkelde een procedure om te komen tot een jaarrapportage van het vertrouwenswerk in de gemeente Amsterdam. Hierin was opgenomen dat decentrale vertrouwenspersonen op gestandaardiseerde wijze gegevens zouden gaan aanleveren bij de centrale vertrouwenspersoon. Daarvoor was door BI een concept 'Model individuele jaarrapportage' opgesteld. Collectief gebruik van dit model door vertrouwenspersonen moest regelen dat de centrale vertrouwenspersoon een jaarrapportage kan opleveren dat zicht geeft op het vertrouwenswerk in de gemeente Amsterdam. Ook kon de centrale vertrouwenspersoon op basis van de geleverde informatie inzichten ontwikkelen voor het GMT, die mogelijk konden leiden tot aanpassingen in bestaande organisatiestructuren, routines, protocollen, werkwijzen en regels.

Wat volgt is een aantal acties die tezamen een leerinterventie vormen op het gebied van het ontwikkelen van het *format* Jaarrapportage. Er werden door BI overleggen georganiseerd om actief *feedback* te krijgen op het voorgestelde rapportageproces en het 'Model individuele jaarrapportage'. Dit leverde meerdere zorgpunten op. Verschillende vertrouwenspersonen waren onder meer van mening dat de anonimiteit en herleidbaarheid van cliënten niet voldoende was geregeld in het voorgestelde concept 'Model individuele jaarrapportage'. Daarnaast uitten zij de zorg of zij in het proces door de centrale vertrouwenspersoon wel voldoende worden betrokken bij het opstellen van adviezen voor het GMT over het vertrouwenswerk. En of er ruimte is voor eigen inbreng bij het adviseren van de directeur van het eigen organisatie onderdeel.

Dit leidde tot aanpassingen in het 'Model individuele jaarrapportage'. Er werd nu op abstracter niveau informatie geregistreerd waardoor anonimiteit en herleidbaarheid beter werden gewaarborgd. In het model werd de mogelijkheid opgenomen eigen inzichten te verwoorden van vertrouwenspersonen over morele knelpunten die zij tegenkomen en adviezen die zij mee willen geven aan het GMT. Deze ter verwerking van de centrale vertrouwenspersoon.

Daarnaast werd in de procedure opgenomen dat het jaaroverzicht voor het GMT en de inzichten en adviezen zouden worden voorgesproken binnen het platform Vertrouwenspersonen.

En ten slotte werd het mogelijk dat vertrouwenspersonen eigen inzichten toevoegen bij de advisering van de directeur van hun eigen organisatie onderdeel. Het 'Model individuele jaarrapportage' is voor het eerst gebruikt in 2014 en bijgesteld op basis van ervaringen uit de praktijk in 2015 en 2018. Het ontwikkelde zich tot een algemeen geaccepteerde werkwijze die door iedere vertrouwenspersoon in de gemeente Amsterdam werd gebruikt.

Het doel van deze leerinterventie was om een collectief proces in te richten waarmee vertrouwenspersonen jaarlijks tot collectieve inzichten en adviezen konden komen voor het topmanagement over het creëren van een veilige en integere werkplek. En waarmee de gemeente Amsterdam *compliant* zou zijn aan wet- en regelgeving omtrent het creëren van een veilige en integere werkomgeving. Het is een succesvolle leerinterventie te noemen.

Op basis van documentonderzoek zijn de volgende ondersteunende factoren te abstraheren achter deze interventie:

- Urgentie om *compliant* te zijn aan de wet.
- In co-creatie tot het inzicht komen.
- Ruimte voor eigen inkleuring.

Dit wordt hieronder toegelicht.

Urgentie om compliant te zijn aan de wet

In de gehele organisatie werd de urgentie gevoeld om inzicht te krijgen in het werk van de vertrouwenspersonen en in de aard van de gesprekken die zij voeren. De plicht om te rapporteren was opgenomen in het ambtenarenreglement van de gemeente Amsterdam en de Arboret, maar duidelijk was dat die plicht tot dan toe niet of heel verschillend werd nagekomen. Met het ontwikkelen van een uniforme jaarrapportage werd een breed gevoeld probleem opgelost: de organisatie werd weer *compliant* met de wet- en regelgeving en de vertrouwenspersonen kregen een werkbaar kader.

In co-creatie tot het inzicht komen

Het proces om te komen tot een gemeenschappelijke werkwijze was een collectief

ingericht proces. Binnen het collectief van vertrouwenspersonen werd in co-creatie met de centrale vertrouwenspersoon, Bureau Integriteit en de Landelijke Vereniging van Vertrouwenspersonen (LVV) gewerkt aan een rapportage format. Ook werd advies ingewonnen bij organisaties buiten de gemeentelijke organisatie. Het leverde een *format* op dat ook buiten de gemeente Amsterdam werd ondersteund door professionals, hetgeen weer bijdroeg aan het draagvlak binnen het collectief van decentrale vertrouwenspersonen van de gemeente Amsterdam.

Ruimte voor eigen inkleuring

In het 'Model individuele jaarrapportage' wordt expliciet gevraagd naar de mening, visie, inzichten, intuïties van decentrale vertrouwenspersonen over veiligheid en integriteit in de praktijk. Daarmee worden hun inzichten actief gehoord en betrokken bij het leerproces van de hele organisatie. Daarnaast wordt het in het proces mogelijk gemaakt dat individuele vertrouwenspersonen eigen inbreng hebben bij het adviseren van de directeur van het organisatieonderdeel waarbij zijn aangesteld. Dit wordt door decentrale vertrouwenspersonen erg belangrijk gevonden.

Het formuleren en werken met het model individuele jaarrapportage, de jaarrapportage en de adviezen is als leerinterventie geslaagd te noemen. In een volgende paragraaf zal blijken dat de institutionalisering van de adviezen als leerinterventie vooralsnog niet geheel geslaagd is.

5.5 Hinderende factoren voor het institutionaliseren van morele inzichten over morele vraagstukken

Ook het bestuderen van niet geslaagde of deels geslaagde leerinterventies levert inzichten op over wat bepaalt of morele inzichten worden geïnstitutionaliseerd. Niet of ten dele geslaagde leerinterventies zijn in dit onderzoek activiteiten die er niet of slechts ten dele in zijn geslaagd collectief om ontwikkelde kennis over morele vraagstukken in de praktijk van vertrouwenspersonen collectief te laten omarmen op alle niveaus in de organisatie, dus zowel op het individuele niveau van vertrouwenspersonen, als ook op het groepsniveau van het platform van vertrouwenspersonen en BI en op het organisatieniveau van het GMT.

Een voorbeeld van een *deels* geslaagde leerinterventie in deze *case study* is: 'Uitvoering geven aan de adviezen op basis van de jaarrapportage', waarbij het integratieproces van groepsniveau naar organisatieniveau ten dele lukte.

Een voorbeeld van een *niet* geslaagde leerinterventie is: 'De implementatie van de werkwijze proactieve advisering', waarbij het integratieproces stopt en institutionalisering niet tot stand komt. In deze laatste leerinterventie wordt onder meer nauwkeurig onderzocht op welke manier de aard van de morele inzichten zelf mogelijk een rol speelde bij het mislukken van de leerinterventie.

5.5.1 Deels geslaagde leerinterventie: Uitvoering geven aan adviezen op basis van de jaarrapportage

Hoewel het jaarlijks rapporteren en adviseren als leerinterventie geslaagd is voor vertrouwenspersonen, blijkt op basis van analyse van de adviezen 2014-2021 dat het navolging geven door het GMT aan adviezen problematisch is. Niet altijd worden adviezen die vanuit het vertrouwenswerk komen, overgenomen door het GMT. Integratie van inzichten op organisatieniveau komt daardoor deels niet van de grond. Hieronder volgt de analyse van twee adviezen die meerdere jaren achtereen zijn gegeven door de centrale vertrouwenspersoon aan het GMT en die deels werden opgevolgd en deels niet: 'Het tegengaan van de inzet van vertrouwenspersonen bij arbeidsconflicten' en 'Het trainen van leidinggevenden in personele zorgtaken'.

Advies over het tegengaan van de inzet van vertrouwenspersonen bij arbeidsconflicten

Decentrale vertrouwenspersonen gaven sinds 2014 aan dat zij in 35% van de gevallen worden benaderd door medewerkers die worstelen met een arbeidsconflict. Dat beeld is stabiel door de jaren heen (Bureau Integriteit, 2022). De inzet van vertrouwenspersonen bij arbeidsconflicten werd vanaf 2018 expliciet geproblematiseerd. Het vergt, volgens de centrale vertrouwenspersoon en de decentrale vertrouwenspersonen, ander type kennis en vaardigheden om een collega bij te staan die in een arbeidsconflict terecht gekomen is dan vertrouwenspersonen in de gemeente hebben en dan waarvoor de rol is bedoeld. Een medewerker met een arbeidsconflict heeft doorgaans meer baat bij juridische bijstand dan bij een vertrouwenspersoon, zo is de redenatie. In 2018 werd het GMT vanuit de vertrouwenspersonen geadviseerd om een aparte *pool* van 'VP arbeidsconflicten' op te richten en in 2019 om de afdeling P&O beter te positioneren in de organisatie zodat een medewerker P&O in plaats van een vertrouwenspersoon betrokken wordt bij de ondersteuning van een medewerker met een arbeidsconflict. Het GMT gaf aan beide adviezen geen gehoor. Zij koost ervoor enkele P&O medewerkers aan te wijzen die vertrouwenspersonen kunnen benaderen voor advies bij een arbeidsconflict.

Het integreren van het morele inzicht van vertrouwenspersonen op organisatieniveau door het GMT lukte hiermee ten dele. Het beschikbaar maken van P&O-ers

om informatie te geven aan vertrouwenspersonen was een aanpassing die het gebrek aan kennis over arbeidsconflicten bij vertrouwenspersonen weg kon nemen. Maar het loste de situatie niet op dat vertrouwenspersonen te vaak, naar de mening van de vertrouwenspersonen, betrokken werden bij situaties waarin zij niet de juiste begeleiding kunnen geven.

Advies over het trainen van leidinggevenden in personele zorgtaken

Vanaf 2014 gaven vertrouwenspersonen in de jaarrapportage aan dat veel gesprekken over ongewenst gedrag betrekking hebben op de relatie tussen medewerker en leidinggevende. In hun praktijk ervaren vertrouwenspersonen dat leidinggevenden regelmatig weinig vaardig waren in het de-escaleren van conflicten tussen hen en hun medewerker of tussen medewerkers onderling. Het advies van vertrouwenspersonen om leidinggevenden in *on boarding* programma's en leiderschapsprogramma's extra vaardigheden te leren op het gebied van de-escalerende gesprekstechnieken en personele zorg, krijgt geen uitvoering.

Op basis van documentonderzoek en analyse van de gevoerde interviews met sleutelfiguren zijn de volgende hinderende factoren te abstraheren die er aan bijdragen dat inzichten van vertrouwenspersonen niet integreren op organisatieniveau:

- Kennisinhoudelijke bezwaren.
- Aard van het inzicht en het contextloos presenteren er van.

Kennisinhoudelijke bezwaren

Een reden om geen navolging te geven aan de adviezen omtrent de inzet van vertrouwenspersonen bij arbeidsconflicten, is dat het topmanagement betwijfelt of het als probleem moet worden gezien dat vertrouwenspersonen hiervoor worden benaderd. En, als dat al een probleem is, of dan de oplossing is dat de opvang van mensen die in een arbeidsconflict zijn betrokken, uit het takenpakket van vertrouwenspersonen moet worden gehaald.

“Ik vind het een hele stap als iemand ervoor kiest om naar de vertrouwenspersoon te gaan. En dan kun je volgens mij niet volstaan met te zeggen van: ‘nou ja daar ben ik even niet van. Want de vraag is natuurlijk wat de onderliggende reden is van het arbeidsconflict. Het kan ontstaan doordat er bijvoorbeeld een leidinggevende is die zich erg slecht gedraagt. En misschien is het wel de vierde medewerker van die afdeling die binnenkomt en problemen heeft met die

leidinggevende. Nou dan is er toch echt iets anders aan de hand dan een simpel, tussen aanhalingstekens, arbeidsconflict waar een P&O-er in moet optreden. Dan heeft de vertrouwenspersoon wel een taak.” (...) (GS)

Zowel het probleem als de oplossingsrichting worden niet gedeeld door het GMT, vanwege een principiële verschil van mening over de rol- en taakopvatting van vertrouwenspersonen. Hierdoor vindt integratie van het inzicht van groepsniveau naar organisatieniveau niet plaats.

Aard van het inzicht en de wijze van presenteren

De op organisatieniveau gepresenteerde inzichten zijn (te) abstract en van hun context ontdaan, waardoor het voor de GMT lastig is om de relatie te leggen met eigen ervaringen.

De gemeentesecretaris geeft aan dat het van groot belang is dat het morele probleem waarvoor men in het vertrouwenswerk oplossingen zoekt, gevoeld wordt door de GMT leden. Een jaarrapportage met figuren en tabellen en algemene adviezen brengt de morele aspecten van de situatie niet voldoende voor het voetlicht.

“Wat vaak gebeurt, is dat de informatie die wij als GMT krijgen al aan de voorkant helemaal geclusterd is en gekneet is en uiteindelijk tot een algemeenheid is verworden. En daarmee is de essentie eigenlijk verdwenen. Die abstracte kennis gaat voor ons dan niet meer over mensen. Het gaat over processen en over algemeenheden en over de intentie. Maar de intensiteit en de emotie die daaronder zit, raak je kwijt met al dat gekneet en geabstraheer. En daarmee ook een bepaalde mate van urgentie om iets ermee te doen. En dat is niet goed. Want als je die emotie eruit filtert dan wordt het een soort technisch proces: ‘oh zeventig procent zijn gesprekken over ongewenst gedrag, kunnen we dat dan terugbrengen naar zestig procent? (...) Of: ‘we moeten wat doen aan de-escalatie vaardigheden? Dan kijken we of we een training kunnen opnemen in het trainingsaanbod van de Amsterdamse School. Maar je moet voelen hoe dat niet kunnen de-escaleren er dan uitziet, dat dat vaak gebeurt en wat dat doet met mensen.” (GS)

In het geval van het leren van organisaties over morele vraagstukken lijkt het abstraheren van inzichten dus als keerzijde te hebben dat de morele aspecten van het vraagstuk (de kwalitatieve informatie) niet meer zichtbaar zijn.

(Sommige) GMT leden ervaren daardoor minder de mogelijkheid om een relatie te leggen tussen de gepresenteerde inzichten en hun eigen morele ervaringen, waardoor zij zich onvoldoende kunnen verhouden tot de morele inzichten die op groepsniveau waren ontwikkeld. Daarmee kan het proces van abstraheren dat gepaard gaat met integratie, het morele leren op organisatieniveau hinderen.

5.5.2 Niet geslaagde leerinterventie: Implementatie werkwijze proactieve signalering en advisering

Zoals in paragraaf 5.1. is aangegeven, behoort proactief adviseren door vertrouwenspersonen naar aanleiding van signalen die zij ontvangen van ongewenst en niet-integer gedrag tot de kerntaken van de vertrouwenspersoon. Tegelijkertijd worstelen vertrouwenspersonen in de praktijk met hoe zij invulling aan moeten geven op een manier die recht doet aan alle betrokkenen. Er bestaat in de gemeente Amsterdam geen collectieve norm voor proactieve signalering en advisering. Er is wel ervaring mee in de praktijk. De (toenmalige) centrale vertrouwenspersoon organiseerde in 2019 een Socratisch gesprek met decentrale vertrouwenspersonen die ervaring hadden met proactieve signalering en advisering. Dit leidde tot het formuleren van een gedeeld inzicht over hoe te handelen. Deze inzichten verwerkte zij tot een artikel dat in april 2019 wordt gepubliceerd in het 'Tijdschrift voor Compliance', een vaktijdschrift voor professionals op het gebied van integriteit in de Nederlandse financiële sector (Bout, 2019).

Het artikel beschrijft de voor vertrouwenspersonen herkenbare situatie dat een leidinggevende in de organisatie gedrag vertoont waar veel medewerkers last van hebben. Verschillende medewerkers vertellen over dit gedrag van deze ene leidinggevende bij verschillende afzonderlijke vertrouwenspersonen binnen de organisatie. Doordat de vertrouwenspersonen contact met elkaar zoeken en de ervaringen van deze cliënten bij elkaar voegen, wordt een patroon zichtbaar in het gedrag van deze leidinggevende. Dat gedrag is te classificeren als grensoverschrijdend. Geen van de cliënten wil een officiële klacht of melding indienen. De afzonderlijke ervaringen zijn op zichzelf niet voldoende om een klacht te rechtvaardigen, zo is hun inschatting. Maar het gedrag van deze leidinggevende levert een onveilige situatie op de werkvloer, waardoor de vertrouwenspersoon zich afvraagt of proactieve advisering op basis van signalen door de vertrouwenspersoon hier gerechtvaardigd is.

In het artikel werkt de auteur uit hoe de waarden 'vertrouwelijkheid jegens cliënten van de VP', 'het recht van beklagde om te weten waarover en door wie je wordt beschuldigd' en 'zorg voor een veilige werkomgeving door de vertrouwenspersoon' tegen elkaar kunnen worden afgewogen. Het resultaat is een handreiking voor vertrouwenspersonen om in dergelijke situaties zorgvuldig en uitlegbaar te handelen. Dit nieuwe morele inzicht heeft de potentie om vertrouwenspersonen te ondersteunen bij de uitvoering van een belangrijke kerntaak en voorkomt dat zij moeten terugvallen op morele improvisatie (Karssing & Wirtz, 2008). Het artikel wordt gedeeld met het platform vertrouwenspersonen van de gemeente Amsterdam en met de opleider van de vertrouwenspersonen.

Op basis van interviews met sleutelfiguren werden de volgende positieve inhoudelijke kwalificaties benoemd ten aanzien van het ontwikkelde morele inzicht:

- Het is relevant.
- Het draagt bij aan consistentie in het handelen.
- Het maakt expliciet hoe men al denkt en voelt en doet.
- Het is bruikbaar in de praktijk van vertrouwenspersonen.
- Het is doordacht.
- Het is begrijpelijk.
- Het is toepasbaar.
- Het geeft een uitbreiding van het aantal argumenten.

Toch vond institutionalisering niet plaats. Op basis van de interviews met sleutelfiguren worden de volgende verklaringen hiervoor gegeven:

- Onbekendheid met de kennis.
- Principieel oneens zijn met de inhoud.
- Aard van de kennis vraagt om bovengemiddelde cognitieve vaardigheden en competenties.
- *Embodied knowledge* integreert wellicht niet hetzelfde als *embrained* en *encoded knowledge*.

Onbekendheid met het inzicht

De belangrijkste reden dat de inzichten ten aanzien van proactieve advisering niet geïnstitutionaliseerd raken, lijkt te liggen in het feit dat het artikel waarin het morele inzicht is verwoord niet genoeg actief bekend werd gemaakt bij de vertrouwenspersonen. Binnen de gemeente Amsterdam was het artikel waarin het morele inzicht was verwoord eenmalig verspreid per mail onder het netwerk van vertrouwens-

personen en het morele inzicht is niet meer actief geagendeerd of besproken in platformbijeenkomsten. Het onderwerp werd regelmatig besproken in interviews. In die gevallen werd het artikel over proactieve advisering niet expliciet in de interview ter hand genomen.

Kennisinhoudelijke bezwaren

De tweede factor die het institutionaliseren van dit morele inzicht hindert, is het hebben van andere verwachtingen bij de inhoud van het morele inzicht. Dit komt op twee manieren voor in deze *case study*:

1. Men deelt bepaalde zorgvuldigheidseisen niet.
2. Men vindt het morele inzicht niet compleet of niet gedetailleerd genoeg.

In beide gevallen wordt het morele inzicht niet beschouwd als richtinggevend voor het handelen en zal het niet worden overgenomen in een formeel vastgestelde werkwijze van vertrouwenspersonen.

Eén van de zorgvuldigheidseisen die in het artikel worden gesteld aan vertrouwenspersonen die overwegen proactief te adviseren op basis van signalen, is dat de vertrouwenspersoon weet heeft van *minstens* vier afzonderlijke signalen van personen die de ervaring zelf hebben ondergaan, en dat er daarnaast geen sprake is van 'horen zeggen'. Dat dit de zorgvuldigheid van het handelen ten goede komt, wordt door alle geïnterviewde sleutelfiguren onderschreven. Toch zijn er twijfels over de gestelde harde zorgvuldigheidseis van het hebben van minimaal vier afzonderlijke signalen.

“Vaak heeft de vertrouwenspersoon niet een compleet beeld. Ik heb een situatie meegemaakt dat een vertrouwenspersoon bij mij kwam die twee situaties had over een leidinggevende. Bij mij viel op dat moment een kwartje, want ik had een aantal andere signalen al ontvangen van mensen die helemaal niet bij een vertrouwenspersoon waren geweest. Toen die vertrouwenspersoon bij mij kwam en ik mijn signalen ernaast legde, hadden we een patroon te pakken. Dus die vier, vind ik arbitrair.” (GS)

Daarnaast zijn er uiteenlopende verwachtingen bij het detailniveau van het gepresenteerde morele inzicht. Het morele inzicht over proactieve signalering en advisering gaat hoofdzakelijk in op de vraag wanneer een vertrouwenspersoon

proactief een signaal behoort af te geven omtrent het gedrag van een persoon in de organisatie. Maar sommige geïnterviewde sleutelfiguren geven aan dat dit te weinig handreiking oplevert voor de praktijk. Zij verwachten ook inzichten over hoe een vertrouwenspersoon dat signaal moet afgeven en aan wie. En inzichten over hoe het handelen van de andere betrokkenen, naast dat van de vertrouwenspersoon, vervolgens moet zijn. Bij voorkeur met behulp van een gedetailleerder stappenplan dan nu is gegeven.

De aard van de kennis vraagt om bovengemiddelde cognitieve vaardigheden en competenties

Een laatste verklaring voor het niet integreren van het morele inzicht over proactieve advisering op organisatie niveau in formele werkwijzen van vertrouwenspersonen, was te vinden in de aard van de kennis zelf. Het morele inzicht heeft overeenkomsten met *embrained knowledge* (kennis die afhankelijk is van conceptuele vaardigheden en cognitieve capaciteiten) maar ook met *embodied knowledge* (kennis die is verworven door middel van de belichaamde ervaring).

Met betrekking tot het cognitieve aspect, menen verschillende geïnterviewde sleutelfiguren, dat het morele inzicht over proactieve advisering bovengemiddelde cognitieve vaardigheden en competenties vraagt van vertrouwenspersonen om het op waarde te kunnen schatten.

“Nou, je gaat er hier vanuit dat iedereen wel begrijpt waar het om gaat, waar het om draait. Maar ik vraag me af of dat terecht is. Voor dit soort vraagstukken moet je heel goed strategisch kunnen denken. En weten wat je rol is en wat de grenzen van je rol zijn. Je gaat met proactief adviseren maar zo over die grenzen heen. (...) Er zijn ook collega's die niet dit allemaal voort kunnen brengen of die niet hierin kunnen schakelen. Of die denken: 'Nou, ik doe maar gewoon een gesprek en ik ben een luisterend oor. En daarna denk ik: 'Nou, doe.'” (VP4)

“Maar dan moet je wel je oordeel uit kunnen stellen, als vertrouwenspersonen. (...) Maar het is wel een vak. Het vraagt een bepaalde distantie van je eigen mening over de individuele casuïstiek. En het onderscheid tussen empathie en sympathie is best moeilijk te maken, ook voor vertrouwenspersonen.

En als je heel erg op de empathische toer bent geweest en je vervolgens op een meer objectieve wijze moet proberen dat op te tillen naar: ‘wat zou hier aan de hand kunnen zijn?’ Dat vraagt weer distantie (...).” (Directeur)

Zonder herkenning en enig begrip van het vraagstuk door individuele vertrouwenspersonen, zal de kennis niet gebruikt worden en dus niet integreren in formele werkwijzen waarmee ze onderdeel zullen worden van het handelen van de vertrouwenspersonen in de praktijk. Daarnaast blijkt het al ervaring hebben met het morele inzicht van belang te zijn om het morele inzicht over te nemen. Het integreren van een moreel inzicht op organisatieniveau in een formele werkwijze is dan wellicht niet de juiste manier om het morele inzicht te institutionaliseren, zoals het onderstaande citaat duidelijk maakt.

Op de vraag ‘Wat is er nodig om dit type kennis collectief te maken?’ antwoordde vertrouwenspersoon 3:

“Je wilt gewoon ervaring, dat een keertje gedaan hebben. Er kan wel van alles gezegd worden: ‘dit zijn de regels’ maar het is toch anders [als de regels gaan] over deurpassenbeleid dan [als] ze gaan over je eigen morele overtuiging. Het moet ook bij je passen.” (VP3)

Door zelf ervaring te hebben met proactieve signalering en advisering kunnen de gerepresenteerde morele inzichten getoetst worden aan de eigen ontwikkelde morele opvattingen over proactieve advisering en de rol van de vertrouwenspersoon. Men heeft zelf ervaren hoe bijvoorbeeld emoties van cliënten, beklagden, leidinggevenden, maar ook tijdsdruk in dit soort kwesties de werkwijze van de vertrouwenspersoon onder druk zetten. Men heeft ervaren hoe strikt en tegelijkertijd hoe flexibel de normen zijn die in het morele inzicht wordt gegeven. En men heeft daardoor kennis opgedaan hoe hier een weg in te vinden. Dit type weten, de morele ervaring, vertoont overeenkomsten met *embodied knowledge*: het ‘in de vingers’ hebben. Een tekst is een geschikte vorm voor het overdragen van cognitieve kennis. Maar voor het overdragen van *embodied knowledge* is daarnaast ervaring en het onderdeel zijn van een praktijk belangrijk.

Uit de documentanalyse wordt duidelijk dat er niet breed is geoefend met dit morele inzicht over proactieve advisering. In de basistraining van vertrouwens-

personen werd het inzicht niet besproken bij het behandelen van de onderwerpen ‘doorbreken van vertrouwelijkheid’ en ‘buiten de kaders van je functie treden’. Wel kwam het onderwerp regelmatig terug op intervisie bijeenkomsten van vertrouwenspersonen.

5.6 Samenvatting

De vraag die in dit hoofdstuk centraal stond, was afgeleid van de centrale vraag en de deelvragen van dit proefschrift en luidde: ‘Hoe vindt het morele leren van vertrouwenspersonen plaats en wat bepaalt of morele inzichten in de gemeente Amsterdam worden geïnstitutionaliseerd?’

Het 4I model van Crossan et al. werd gebruikt als lens om het leren in deze organisatie veld nauwkeuriger te bestuderen. Duidelijk werd dat morele leren van vertrouwenspersonen plaatsvindt in de gemeente Amsterdam, ondersteund door expliciet beleid. Vertrouwenspersonen leren in de praktijk door het verplicht volgen van een basistraining, platformbijeenkomsten en intervisie. Daarnaast leren zij door het vrijwillig volgen van aangeboden nascholingsdagen, sparren met collega vertrouwenspersonen en participeren in de digitale TamTam groep.

De leeractiviteiten richten zich op het individuele morele leren van vertrouwenspersonen. De vraag is hoe dit individuele morele leren bijdraagt aan het organisatie-leren. Het 4I model volgend, spelen intuïtie en de processen van interpreteren, integreren en institutionaliseren daarbij een belangrijke rol. Het intuïtieve oordeel dat vertrouwenspersonen hebben over hoe zij hun werk moeten doen, toetsen ze aan bestaande informele en formele morele kaders. Als het intuïtieve oordeel overeenkomt met een bestaand extern opgesteld inzicht (zoals bijvoorbeeld een inzicht over proactieve advisering door vertrouwenspersonen), vergemakkelijkt dit het uitvoering geven van dit inzicht. Daar is weinig cognitieve overredingsarbeid of managementstrategie voor nodig.

Er lijken verschillende dynamieken plaats te vinden bij het toetsen van persoonlijke normen en ervaringen aan de professionele normen:

1. Het bewust zoeken naar overeenkomst tussen persoonlijke en professionele norm.

2. Het kritisch bevragen van de professionele norm ter aanscherping.
3. Het zoeken naar een compromis.

Dit toetsen leidt tot een moreel inzicht dat gedeeld kan worden met anderen. In dit onderzoek is niet onderzocht hoe de interactie tussen vertrouwenspersonen onderling verloopt en hoe zij hun eigen aldus gevormde inzichten in lijn brengen met de inzichten van collega vertrouwenspersonen. In het proces van het integreren van moreel ontwikkelde inzichten in bestaande organisatiesystemen, structuren, strategische plannen, routines, regels en werkwijzen lijkt eveneens een proces plaats te vinden waarin persoonlijke overtuigingen en ervaringen in lijn worden gebracht met gepresenteerde inzichten.

Het organisatieniveau in het 4I model van Crossan et al. blijkt te bestaan uit personen, die als topmanager en intuïties en persoonlijke ervaringen en overtuigingen hebben. Om te kunnen beslissen of een gepresenteerd moreel inzicht wordt geïntegreerd, zoeken zij naar aangrijpingspunten in het morele inzicht die aansluiten bij eigen ervaringen. Maar al te vaak ontbreken deze aangrijpingspunten, omdat het inzicht aan hen wordt gepresenteerd in abstracte vorm die ontdaan is van context. De afwezigheid van contextinformatie waardoor het morele inzicht invoelbaar is, bemoeilijkt de integratie ervan.

Door verschillende geslaagde, deels geslaagde en niet geslaagde interventies te bestuderen zijn factoren beschreven die het institutionaliseren van morele inzichten van vertrouwenspersonen mogelijk ondersteunen en hinderen in de gemeente Amsterdam. Mogelijk ondersteunende factoren voor het institutionaliseren van een moreel inzicht zijn in deze *case study*:

- Urgentie om beter zicht te krijgen op mogelijke misstanden en integriteitsschendingen en om *compliant* te zijn aan de wet.
- Breed gedeelde overtuiging dat professionalisering bijdraagt aan het verbeteren van de primaire taakuitvoering.
- Ruimte voor inbreng van vertrouwenspersonen voor nadere invulling van de professionalisering.
- Acceptatie van benaderde experts.
- In co-creatie tot het inzicht komen.
- Ruimte voor eigen inkleuring.
- Het reeds aanwezig zijn van relevante actoren en infrastructuur.

Mogelijk hinderende factoren voor het institutionaliseren van een moreel inzicht zijn in deze *case study*:

- Onbekendheid met het inzicht.
- Het principiële oneens zijn met de inhoud van het inzicht.
- Aard van de kennis vraagt om bovengemiddelde cognitieve vaardigheden en competenties.
- Aard van het inzicht en het context loos presenteren ervan.
- *Embodied knowledge* integreert wellicht niet hetzelfde als *embrained* en *encoded knowledge*.

In het volgende hoofdstuk zal nader worden onderzocht hoe het formuleren van een moreel inzicht naar aanleiding van georganiseerde reflectiegesprekken in de praktijk in zijn werk gaat en hoe dit kan bijdragen aan het leren van de organisatie over morele vraagstukken.

6

Moresprudentie,
organisatieleren en
de rol van de ethicus

Binnen steeds meer organisaties worden georganiseerde reflectie gesprekken gevoerd om met elkaar te leren over morele vraagstukken die spelen in de praktijk. Intervisie is een bekende vorm maar ook moreel beraad op de werkvloer komt voor. Een moreel beraad is een overleg waarin op gestructureerde wijze wordt gereflecteerd op een moreel vraagstuk dat speelt in de beroepspraktijk of op de werkvloer (Eijkholt et al., 2022; Inguaggiato et al., 2019; Jellema et al., 2017; Kanne, 2016), vaak onder begeleiding van een ethicus. In Nederland is de afgelopen twee decennia een praktijk ontstaan waarbij organisaties de uitkomst van zo'n moreel beraad opschrijven in een apart document dat zij 'moresprudentie' noemen (Wirtz, 2004; Wirtz & Karssing, 2015). Het idee is onder meer dat medewerkers die niet bij het beraad aanwezig waren, op die manier kunnen delen in de kennis die door collega's is ontwikkeld. Door de morele inzichten vast te leggen, blijven ze bovendien behouden voor de organisatie, ook als medewerkers die betrokken waren bij de kennisontwikkeling de organisatie hebben verlaten. Potentieel ondersteunt moresprudentie dus het leren van de organisatie over morele vraagstukken. Interessant is om te onderzoeken of, en zo ja hoe, dit uitwerkt in de praktijk.

De vraag die in dit hoofdstuk centraal staat, is **Deelvraag 3: Hoe krijgt moresprudentie vorm en welke rol heeft de ethicus daarbij?**

Verschillende organisaties ontwikkelen moresprudentie met als doel dat de organisatie leert over morele vraagstukken. Experts die betrokken zijn bij moresprudentie ontwikkeling in verschillende organisaties zijn dan ook voor dit onderzoek geraadpleegd om deze deelvraag te beantwoorden.

Duidelijk zal worden dat in de loop der tijd verschillende vormen van moresprudentie zijn ontstaan, ieder met een verschillend doel, verschillende doelgroepen en verschillende verspreidingsvormen. Dat maakt ook dat een herdefiniëring van de term moresprudentie nodig is en wordt voorgesteld. Ook zal duidelijk worden dat de expertise die ethici hebben, ingezet wordt in de verschillende fasen van het komen tot moresprudentie en bij het gebruik ervan in de organisatie in het kader van organisatieleren. Deze expertise toont deels overlap met expertise die ook bij andere professionals in de organisatie aanwezig is. Wil moresprudentie het organisatieleren ondersteunen, dan is strategisch beleid, communicatiebeleid en actieve aansturing nodig.

De opzet van het hoofdstuk is als volgt:

- In paragraaf 6.1. wordt een nadere uitbreiding en afbakening van het begrip moresprudentie voorgesteld.
- In paragraaf 6.2. worden op basis van het onderzoek onder experts verschillende moresprudentie varianten beschreven die ieder een ander doel, inhoud, doelgroep en verspreidingsvorm kennen. Deze noem ik 1e, 2e, 3e orde moresprudentie en 'het moresprudentie archief'.
- In paragraaf 6.3. wordt nader in gegaan op de eisen die in de praktijk worden gesteld aan de morele navolgbaarheid van moresprudentie.
- In de daaropvolgende paragraaf 6.4 worden de visie en ervaringen verwoord die experts hebben bij het verplichtende karakter van moresprudentie, de vormgeving van moresprudentie en verspreiding ervan binnen de organisatie, het inrichten en gebruiken van een moresprudentie archief, de transparantie en openbaarheid van moresprudentie binnen en buiten de organisatie. En ten slotte worden de ervaringen verwoord die experts hebben met het behalen van de doelen bij moresprudentie en het belang dat zij stellen bij het opstellen van beleid en actieve aansturing daarop.
- In paragraaf 6.5 wordt nader ingegaan op de rol van de ethicus bij de ontwikkeling van moresprudentie in het kader van organisatieleren. Voor iedere fase in dit proces wordt onderzocht welke ethische expertise hierbij van belang is.
- Het hoofdstuk eindigt in paragraaf 6.6 met een korte samenvatting. In hoofdstuk 7 zal nader worden ingegaan op de beantwoording van deelvraag die centraal stond in dit hoofdstuk en zal deze in relatie worden gebracht met de beantwoording van de centrale vraag: Hoe kan moresprudentie bijdragen aan bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken?

6.1 Nadere uitbreiding en afbakening van het begrip moresprudentie

Om de vraag te beantwoorden hoe moresprudentie vorm krijgt en welke rol de ethicus daarbij heeft, is een Delphi onderzoek uitgevoerd en zijn diepte-interviews gehouden (zie ook hoofdstuk 3).

Hierdoor is zicht gekregen op hoe experts in de praktijk het begrip moresprudentie definiëren, hoe men werkt met moresprudentie, welke keuzes men daarin maakt en wat de rol van de ethicus is en kan zijn bij het ontwikkelen van moresprudentie in het kader van het leren van organisaties over morele vraagstukken. Moresprudentie werd door Wirtz in 2004 geïntroduceerd als 'de notulen van het moreel beraad'. Op

de vraag hoe experts in het veld moresprudentie definiëren, komen ook andere antwoorden, zoals '(...) tijdens moreel beraad gecreëerde kennis die relevant kan zijn voor een volgend moreel beraad', en 'Uitkomsten in de praktijk, en de lijn die daaruit af te leiden is, van ethische / morele dilemma's of anderszins vraagstukken die bediscussieerd zijn door stakeholders' en '(...) de (historische) verslaglegging van ethische reflectie en besluitvorming m.b.t. concrete thema's, vraagstukken of dilemma's die zijn behandeld in een ethische sessie (*workshop*, dilemma sessie, moreel beraad, etc.). (...)'.⁵

Moresprudentie is, naar aanleiding van het Delphi onderzoek, te beschouwen als een homoniem, of wel een woord met twee verschillende betekenissen. Eén betekenis verwijst naar morele inzichten en de andere betekenis verwijst naar een opslagsysteem, database of archief van morele oordelen. Dat maakt het uitbreiden en tegelijkertijd afbakenen van het begrip noodzakelijk. Op basis van dit onderzoek is de volgende (her)definiëring te maken van het begrip moresprudentie:

'Moresprudentie is een tekst waarin een moreel inzicht is verwoord, dat op gestructureerde wijze tot stand is gekomen in een collectief ingericht proces, waaraan zorgvuldigheidseisen zijn gesteld en dat onder meer bestaat uit argumenten en argumentatiepatronen als rechtvaardigingsgronden voor beslissingen.'

Een eerste afbakening van het begrip is dus om moresprudentie een tekst te noemen, waarin een moreel inzicht is verwoord. Moresprudentie is dus geen proces, maar de uitkomst van een proces in de vorm van een tekst. Een volgende afbakening is dat het proces waarmee het morele inzicht tot stand is gekomen, op gestructureerde wijze verloopt en dat het wordt doorlopen door een collectief. Dat betekent dat een individuele reflectie geen moresprudentie oplevert en dat niet ieder reflectieproces kan leiden tot moresprudentie. Het reflectieproces is bovenal gestructureerd, zodanig dat alle moreel relevante aspecten altijd aan bod komen bij de reflectie. Daarbij hanteert men in de praktijk ook eisen ten aanzien van de achtergrond van de deelnemers, de begeleider, het minimale en maximale aantal deelnemers en de duur van het morele reflectieproces. Dit leidt tot een zorgvuldige afweging en het maakt het bovendien beter mogelijk om van de uitkomsten van verschillende moreel beraaden eventueel met elkaar te vergelijken.

⁵ Antwoorden die respondenten hebben gegeven in het Delphi onderzoek ronde1, vraag 1.

Inhoudelijk verwoordt moresprudentie altijd een inzicht over een moreel vraagstuk of een moreel thema dat in de praktijk van medewerkers voorkomt. Het morele inzicht is niet alleen zorgvuldig tot stand gekomen, het is ook uitlegbaar. Hiermee wordt bedoeld dat het morele inzicht zich inhoudelijk kan verhouden tot bestaande wet- en regelgeving, tot fundamentele rechtsbeginselen en tot wat binnen de organisatie of beroepsgroep in moreel opzicht belangrijk wordt geacht.

Door dit inzichtelijk te maken in de tekst wordt duidelijk welke morele rechtvaardigingsgronden men hanteert achter de overwegingen en beslissingen.

Dit onderzoek levert ook suggesties voor uitbreiding van het begrip, namelijk dat het niet alleen een moreel inzicht bevat dat gebaseerd is op één vraagstuk maar dat het ook inzichten kan bevatten die ontstaan zijn door de uitkomst van meerdere moreel beraden over hetzelfde morele vraagstuk met elkaar te vergelijken. Door het vergelijken van verschillende moreel beraden kunnen overeenkomsten of thema's bij het morele vraagstuk worden geïdentificeerd en kunnen veel gebruikte argumentaties en argumentatiepatronen door medewerkers binnen de organisatie zichtbaar worden. Een dergelijke tekst levert inhoudelijk dan potentieel meer inzichten op dan de notulen van één moreel beraad. Omdat ook dergelijke inzichten van belang zijn om een moreel vraagstuk in te praktijk te doorgronden en er als organisatie van te leren, is uitbreiding van de definiëring van het begrip wenselijk. Het morele inzicht is *food for thought* voor mensen die voor een soortgelijk moreel vraagstuk staan. Het is potentieel richtinggevend voor medewerkers en de organisatie en het kan worden toegepast in toekomstige soortgelijke situaties in de praktijk. Maar het is nadrukkelijk geen juridische regel of juridisch regelkader dat wordt voorgeschreven. Moresprudentie verwoordt een moreel inzicht waar interpretatie voor nodig blijft door degene die het gebruikt.

Wat moresprudentie ten slotte onderscheidt van een ander type document waarin een moreel inzicht is verwoord, zoals bijvoorbeeld tekst uit een ethiekboek, is dat er een herkenbare relatie is tussen het inzicht en de praktijkvoorbeelden, de gehanteerde argumenten en gemaakte afwegingen. Bijvoorbeeld doordat er een of meerdere casusanalyses in zijn opgenomen.

6.2 Verschillende vormen moresprudentie

Door ordening van de onderzoeksdata⁶ zijn in de praktijk drie vormen van moresprudentie te onderscheiden die verschillende doelen, inhoud en doelgroepen hebben. In deze paragraaf wordt iedere vorm besproken. Een overzicht is gegeven in Tabel 8.

6.2.1 1e Orde moresprudentie: Notulen van het moreel beraad

Op basis van dit onderzoek is 1e orde moresprudentie een tekst die het verslag is van één gevoerd moreel beraad. De tekst bevat inhoudelijk:

- een korte beschrijving van de casus;
- de hoofdvraag van de hoofdpersoon in de casus;
- de mogelijke handelingsopties;
- wet- en regelgeving die betrekking hebben op de casus (waaronder ook bestaande morele codes, al bestaande moresprudentie);
- de betrokkenen;
- de argumenten die voor en tegen iedere handelingsoptie kunnen worden aangevoerd vanuit alle betrokkenen;
- de weging van alle argumenten, ook de argumenten die afvallen;
- de conclusie en onderbouwing;
- mogelijkheden om de schade te beperken van de gekozen en beargumenteerde handeling.

Deze indeling van de tekst volgt inhoudelijk meestal de opbrengst van iedere stap in de analysemethodiek die wordt gebruikt in het moreel beraad (zie ook hoofdstuk 2). Sommige respondenten nemen ook de datum van het moreel beraad op in de tekst, als ook de namen en functies van de aanwezigen, zodat het morele oordeel per groep in de tijd geplaatst kan worden.

Doel

Het voornaamste doel van deze vorm van moresprudentie is dat het een verantwoording geeft voor de gemaakte beslissing. Het maakt inzichtelijk hoe medewerkers de bestaande morele kaders gebruiken en hoe bestaande morele kaders in de praktijk werken. Dit kan potentieel inspirerend zijn voor mensen die niet bij het

⁶ Deze beschrijving is tot stand gekomen na ordening en interpretatie van de antwoorden die respondenten hebben gegeven in het Delphi onderzoek ronde 1: vraag 1, 2, 4, Delphi onderzoek ronde 2: vraag 1, 2, 3 en Delphi onderzoek ronde 3: vraag 4.

Tabel 8 | Verschillende vormen, inhoud, doelen en doelgroepen van moresprudentie verbeteren van bestaande morele kaders en voor het beheersen van risico's.

Vorm	Beschrijving	Belangrijkste inhoud	Voornaamste doel	Voornaamste doelgroep binnen de organisatie
1e orde moresprudentie	Notulen van een moreel beraad	Het morele vraagstuk, de argumenten voor en tegen bepaalde handelingsopties en de afweging van de deelnemers aan het moreel beraad.	Verantwoording voor een gemaakte morele beslissing, inspiratie voor anderen	Deelnemers van het moreel beraad, collega's die soortgelijke morele vragen hebben
2e orde moresprudentie	Tekst op basis van notulen van moreel beraad	Geabstraheerde inzichten, zoals patronen in redenties bij het onderwerp of thema, terugkerende argumenten, risicofactoren en mogelijke algemene manieren van omgaan met het morele vraagstuk.	'Rode draad' formuleren op basis van een vergelijking van meerdere verslagen van moreel beraden over vergelijkbare vraagstukken Input voor beleid en voor het verbeteren van bestaande morele kaders en voor het beheersen van risico's.	Collega's die soortgelijke morele vragen hebben, specialisten over het vraagstuk, beleidsmakers en (top)management
3e orde moresprudentie	Moreel kader dat sturend is voor praktijken (bijv. beleidsdocument, werkwijze, gedragscode, kennisdocument binnen de ethiek) gebruikmakend van onder meer 2e orde moresprudentie	Relevantie van het centrale morele begrip of de professionele waarde, de relatie met de (wettelijke) taak en opvattingen over de verantwoordelijkheid van de professionals.	Ontwikkelen of aanscherpen van de morele missie, morele kaders, richtlijnen, codes van de organisatie of beroepsgroep Ontwikkelen van beginselen voor het handelen van de gehele professie of de gehele organisatie.	Beleidsmakers, topmanagement, medewerkers van de organisatie, actoren waaraan verantwoording moet worden afgelegd
Moresprudentie archief	Archief	Verzameling van 1e, 2e en 3e orde moresprudentie van de organisatie	Overzicht genereren van moresprudentie die binnen de organisatie is ontwikkeld.	Doelgroepen 1e, 2e en 3e orde moresprudentie, integriteit-, ethiek- en compliance functionarissen

beraad aanwezig waren en voor eenzelfde soort dilemma staan. Een bijkomend doel is dat verkeerd gebruik van goede morele regels of goed gebruik van verkeerde morele regels op deze wijze vroegtijdig is te signaleren. Een voordeel van het opstellen van deze vorm van moresprudentie is dat de beslissing vergeleken kan worden met andere oordelen. Het kan de input zijn voor de tweede variant van moresprudentie (zie volgende paragraaf).

Doelgroep

De doelgroep voor deze moresprudentie zijn primair de deelnemers van het moreel beraad. Omdat het morele inzicht ook inspiratie kan opleveren voor anderen, zijn ook collega's die soortgelijke morele vragen hebben doelgroep van deze vorm van moresprudentie.

6.2.2 2e Orde moresprudentie: De 'rode draad' op basis van een vergelijking van meerdere verslagen van moreel beraden over vergelijkbare vraagstukken

2e Orde moresprudentie is een tekst die een analyse geeft op basis van het vergelijken van meerdere verslagen van moreel beraden over min of meer hetzelfde thema. Deze vorm van moresprudentie bouwt dus voort op 1e orde moresprudentie. De tekst levert een analyse en duiding op over hoe men in de praktijk omgaat met een breder voorkomend moreel thema en welke aspecten daarbij een rol spelen (Bout & Karssing, 2019).

Het bevat daarom inhoudelijk onder meer:

- het morele thema (en de relevantie voor de organisatie);
- voorbeelden van casuïstiek die in de praktijk zijn besproken binnen dit thema
- uitwerkingen van enkele van deze casuïstieken;
- waarden die spelen in het thema en die in de praktijk onder druk staan
- aspecten van de praktijk die er de oorzaak van zijn dat deze waarden onder druk staan (risico factoren);
- denkpatronen, denk- en redeneerfouten;
- mogelijke manieren van omgaan met het morele thema;
- de toepassing van (onderdelen van) bestaande morele codes en moresprudentie.

Doel

De doelen van deze vorm van moresprudentie zijn onder meer:

- het formuleren van een 'rode draad' die zichtbaar is op basis van een vergelijking van meerdere verslagen, zoals de belangrijkste waarden die aan de orde zijn bij

- het morele thema en de toepassing ervan, denkpatronen, denk- en redeneerfouten, risico-factoren, handelingsopties;
- input voor beleid en voor het verbeteren van bestaande morele kaders.

Doelgroep

De doelgroep van deze vorm van moresprudentie zijn primair collega's die soortgelijke morele vragen hebben, beleidsmakers en (top)management.

6.2.3 3e Orde moresprudentie: een moreel kader dat sturend is voor praktijken

3e Orde moresprudentie is een tekst waarin een moreel kader is verwoord dat sturend is voor praktijken. Het maakt gebruik van 2e orde moresprudentie en voegt daar kennis aan toe uit andere kennisbronnen. In de tekst wordt een centraal moreel begrip of waarde uit de praktijk van professionals uitgewerkt met als doel die praktijk verder te ontwikkelen. Deze kennis is geïnspireerd op de morele vraagstukken uit de praktijk, maakt gebruik van kennis en inzichten uit de praktijk, maar ook van kennis en inzichten van experts buiten de praktijk, zoals uit de academische ethiek. De relatie met het moreel beraad, zoals dat concreet op de werkvloer plaatsvindt en de wijze waarop men in een bepaalde casus redeneert en afweegt, is niet herkenbaar meer in de tekst, tenzij als illustrerend voorbeeld.

In deze moresprudentie komen onder meer aan de orde:

- de relevantie van het centrale morele begrip of de professionele waarde;
- de relatie van dit centrale morele begrip met de (wettelijke) taak en opvattingen over de verantwoordelijkheid van de professionals.

Het inzicht is dermate abstract dat het van karakter lijkt te zijn veranderd: het is de code van de organisatie of de beroepsgroep te noemen. Afhankelijk van de vorm en inhoud is het te beschouwen als een *bottom up* ontwikkeld beleidsdocument of werkwijze of als een kennisdocument binnen de ethiek. Respondenten in het Delphi onderzoek verschillen echter van mening of deze vorm van gepresenteerde kennis over morele vraagstukken in de praktijk moresprudentie is.

Sommigen menen dat dat wel moresprudentie is, omdat het morele kader gebaseerd is op inzichten die in de praktijk in moreel beraden zijn opgedaan. Daar wordt tegen ingebracht dat in een moreel kader de relatie met concrete vraagstukken en afwegingen in de praktijk niet meer herkenbaar is, zoals dat wel het geval is met de andere vormen van moresprudentie.

Op basis van de beschrijving van moresprudentie uit de vorige paragraaf, kan gesteld worden dat een code met praktijkvoorbeelden ter illustratie geen moresprudentie is, omdat er geen argumentatiepatronen zichtbaar zijn. Ook is een samenvatting van gehanteerde argumentatiepatronen geen moresprudentie, omdat de relatie tussen argumentatiepatronen met de praktijkvoorbeelden ontbreekt. Hybride vormen waarbij een geformuleerd moreel kader document wordt vergezeld van een voorbeeld waarin delen van het morele kader worden uitgewerkt aan de hand van een praktijk-situatie die is voorgekomen, en waarbij de argumentatiestructuur zichtbaar wordt, kan wel als 3e orde moresprudentie worden beschouwd.

Doel

De doelen van deze vorm van moresprudentie zijn onder meer:

- ontwikkelen of aanscherpen van de morele missie, morele kaders, richtlijnen, codes van de organisatie of beroepsgroep;
- ontwikkelen van beginselen voor het handelen van de gehele professie of de gehele organisatie.

Doelgroep

De doelgroep van deze vorm van moresprudentie zijn primair beleidsmakers, topmanagement, medewerkers van de organisatie, actoren waaraan verantwoording moet worden afgelegd.

6.2.4. Het moresprudentie archief

Een heel ander gebruik van het woord moresprudentie is de verwijzing naar de verzameling van morele inzichten naar aanleiding van een moreel beraad. Om verwarring te voorkomen, en gebruikmakend van de beschrijving van moresprudentie uit de vorige paragraaf, kan voor de verzameling van teksten beter het woord 'moresprudentie archief' worden gehanteerd.

Doel

De doelen van deze vorm van moresprudentie zijn, volgens respondenten van het Delphi onderzoek, onder meer:

- een naslagsysteem hebben van eerder genomen morele besluiten;
- een overzicht hebben van uitspraken en de onderliggende argumentatie.

Doelgroep

De doelgroep van het moresprudentie archief komt overeen met de doelgroepen van

de teksten die erin zijn opgenomen. Een extra doelgroep wordt gevormd door professionals die op basis van dit archief vanuit hun functie inzichten genereren over het morele handelen van de organisatie, integriteit-, ethiek- en compliance functionarissen.

6.3 Morele navolgbaarheid van 1e orde moresprudentie

De basis van 2e en 3e orde moresprudentie wordt gevormd door de 1e orde moresprudentie: het verslag van het moreel beraad. Respondenten geven aan dat zij eisen stellen aan 1e orde moresprudentie met betrekking tot de zorgvuldigheid waarmee het tot stand is gekomen (proces-eisen bij het morele reflectieproces) en de uitlegbaarheid van het inzicht dat is verwoord in de moresprudentietekst.⁷ Moreel navolgbare 1e orde moresprudentie levert een stevige basis voor 2e en 3e moresprudentie.

6.3.1 Zorgvuldigheidseisen bij het morele reflectieproces

Uit het Delphi onderzoek wordt duidelijk dat organisaties in de praktijk eisen stellen aan de deelnemers, hun aantal, de gehanteerde analysesystematiek, de begeleider, de sfeer en de duur van het morele reflectieproces dat leidt tot 1e orde moresprudentie.

“Het liefst werk ik met rond de tien deelnemers die de basistraining morele oordeelsvorming hebben gevolgd, zodat zij vaardig zijn om deel te nemen aan een moreel beraad/moreel leeroverleg. Een enkeling er tussen die de training niet heeft gevolgd, is meestal geen probleem. De begeleider [kan] de deelnemers tot een inzichtelijke weging brengen en een eenduidige conclusie [helpen formuleren] in een ingebrachte casus. De begeleider [weet] een veilige sfeer te creëren waarin iedereen tot zijn/haar recht komt. Afhankelijk van de lastige kwestie [duurt een moreel beraad] twee uur tot drie uur. De onderzoeksmethode is het onderzoek met behulp van de zeven stappen om te onderzoeken of je voldoende rekening hebt gehouden met de rechten, belangen en wensen van alle betrokkenen.”
(Adviseur van een consultancy bureau)

⁷ Deze paragraaf is gebaseerd op de antwoorden die respondenten hebben gegeven in het Delphi onderzoek ronde 2, vraag 4 en 5.

Alle respondenten stellen de eis dat deelnemers zich buigen over een moreel vraagstuk uit hun praktijk, waar zij met open blik en vanuit verschillende invalshoeken naar kijken. Een diverse samenstelling vergemakkelijkt volgens hen het analyseren van het morele vraagstuk vanuit verschillende invalshoeken. Het reflectieproces wordt vormgegeven middels een reflectie-methodiek die ervoor zorgdraagt dat alle aspecten aan bod komen die relevant zijn voor het morele vraagstuk. De begeleider van het reflectieproces in het moreel beraad moet volgens de respondenten een persoon zijn die hiertoe is opgeleid en die zelf intervisie volgt ter ondersteuning van diens eigen professionaliteit. De begeleider is in de praktijk niet per definitie een filosoof of ethicus, maar wel iemand die is opgeleid tot begeleider van het morele reflectieproces omdat het hebben van ethische expertise noodzakelijk wordt geacht (zie ook verderop in dit hoofdstuk). De reflectie vindt plaats in een veilige sfeer zodat mensen vrijuit kunnen spreken. Respondenten geven allen aan dat het aantal deelnemers en de duur van het reflectieproces beperkt is. Men gaat uit van zes tot maximaal twaalf personen die minimaal twee uur en maximaal vier uur in beraad zitten met elkaar.

6.3.2 Uitlegbaarheidseisen bij de inhoud

Daarnaast stellen alle respondenten inhoudelijke eisen ten aanzien van de uitkomst van het moreel beraad zelf.

“Beginselen moeten helder en specifiek verwoord zijn. Ik heb altijd wat moeite met teksten als ‘vanuit het medemenselijkheid beginsel was het toch geboden om A te doen.’ Hoe ziet dat beginsel er in deze situatie dan uit? vraag ik me dan af. Ik wil dat de argumentatiestappen nauwkeuriger zijn dan dat.” (Adviseur B van een integriteitsbureau van een gemeente)

Een aantal zaken is hierbij van belang, namelijk:

- Alle betrokkenen bij het vraagstuk zijn benoemd.
- De argumenten van alle betrokkenen zijn benoemd en gewogen.
- Alle relevante morele beginselen, wet- en regelgeving die spelen bij het morele vraagstuk zijn benoemd en zijn uitgelegd in relatie tot de casus.
- Niet-relevante en niet-legitieme argumenten zijn herkend en maken daarom geen onderdeel uit van de weging.
- De schade van de gekozen handeling is geminimaliseerd voor de betrokkenen die mogelijk schade ondervinden van de gekozen handeling.

Sommige respondenten stellen als eis dat de uitkomst van het moreel beraad onderbouwd moet zijn op basis van een van de ethische stromingen (deontologie, consequentialisme, deugdethiek) of een visie op gerechtigheid of goede zorg.

“Ik [let] erop dat de uitkomst te onderbouwen is vanuit (de geest van) een van de ethische stromingen, daar let ik op. Daar komt mijn kennis van ethiek natuurlijk goed van pas.” (Docent Ethiek op hogeschool B)

“De weging moet kloppen. Het volgen van de juiste procedure van morele oordeelsvorming maakt dat mogelijk. Als de deelnemers het oordeel vervalsen dient de begeleider dat te corrigeren (betrokkenen worden weggelaten, smoezen meegewogen, beginselen verzwegen). De procedure moet de operationalisering zijn van een algemene theorie van de gerechtigheid. Op alle niveaus moet de oordeelsvorming zich discursief (kunnen) legitimeren: de algemene theorie, de operationalisering, de concrete weging.” (Partner van een consultancy bureau)

Zoals in hoofdstuk 2 al is aangegeven, wint moresprudentie aan legitimiteit door eisen te stellen aan de zorgvuldigheid en de uitlegbaarheid van de uitkomsten van moreel beraad. Het is op die manier een te rechtvaardigen uitkomst die navolging verdient in de organisatie. En die een goede basis vormt voor het ontwikkelen van 2e en 3e orde moresprudentie.

6.4 Ervaringen met moresprudentie in de praktijk

Uit dit onderzoek wordt duidelijk hoe in de praktijk wordt gewerkt met moresprudentie. In deze paragraaf worden de ervaringen weergegeven die respondenten hebben opgedaan met het werken met moresprudentie in de praktijk. Achtereenvolgend komen aan de orde: het verplichtende karakter van de verschillende vormen van moresprudentie, de vormgeving en verspreiding van moresprudentie, inrichting en gebruik van het archief, transparantie en openbaarheid van moresprudentie en ervaringen met het behalen van doelen door ondersteunend beleid te formuleren.

6.4.1 Het verplichtende karakter

Uit dit onderzoek blijkt dat 1e en 2e orde moresprudentie in de praktijk een vrijblijvend karakter hebben en niet worden gehanteerd als een verplichtend kader dat wordt opgelegd aan medewerkers in de organisatie.⁸Sommige respondenten vinden dit jammer: “Deze heeft vaak een enigszins vrijblijvend karakter, waar dat van mij in sommige gevallen misschien meer richting *comply or explain* zou mogen gaan.” (Adviseur van een integriteitsbureau van een uitkeringsinstantie). Voor anderen is het juist een principiële kwestie dat 1e en 2e orde moresprudentie vrijblijvend is, omdat deze moresprudentie primair bedoeld is om voedend te zijn voor de beslissingen van anderen. En daar past een dwingend voorschrift niet bij.

“Ik zou moresprudentie persoonlijk niet als ‘verplichtend’ middel willen inzetten. Het dient mijns inziens meer als een ethische spiegel om de reflectie en besluitvorming te voeden en een integere handelswijze over de tijd heen te kunnen waarborgen.” (Ethisch Adviseur van verzekeringsmaatschappij A)

Een respondent merkt op dat het primaire doel voor iedere vorm van moresprudentie is dat er een gesprek over plaatsvindt en niet dat het zonder meer navolging krijgt. “(...) vorm maakt niet heel veel uit zolang [moresprudentie] maar wordt gekoppeld aan een uitnodiging om hierover met elkaar in dialoog te gaan.” (Docent Ethiek op hogeschool B)

Het inzicht dat wordt verwoord in 1e en 2e orde moresprudentie kan helpen bij het reflecteren op eigen soortgelijke vraagstukken. Dat heeft een ander karakter dan een beleidsregel of juridische norm die immers primair vragen om navolging. Een andere respondent gebruikt in dit kader het woord ‘groeidocument’ om de tijdelijkheid en veranderlijkheid van morele inzichten in de vorm van moresprudentie te onderstrepen. 3e Orde moresprudentie, bestaande uit praktische handvatten, richtlijnen, beleid of ethisch kader, heeft in de praktijk een minder vrijblijvend karakter dan 1e en 2e orde moresprudentie. Het is in de praktijk veelal een door de organisatie formeel onderschreven of vastgesteld moreel kader dat bedoeld is om uitgevoerd te worden. Organisaties die ermee werken hanteren een dergelijk document daarom volgens het adagium ‘pas toe of leg uit’.

⁸ Deze paragraaf is gebaseerd op de antwoorden die respondenten hebben gegeven in het Delphi onderzoek ronde 2, vraag 6.

6.4.2 Vormgeving en verspreiding van moresprudentie

Om te bereiken dat medewerkers moresprudentie lezen en gebruiken voor hun eigen handelen, wordt moresprudentie in de praktijk onder de aandacht gebracht van medewerkers.

In de praktijk hebben respondenten verschillende ervaringen met het vormgeven en verspreiden van moresprudentie.⁹

“Wij zijn gestart met een verslag. Dat sloeg niet aan. Daarna zijn wij gestart met een brochure per thema. Meerdere casussen en in een aantrekkelijke vorm gebracht met o.a. interviews er tussen. Dit sloeg veel meer aan.” (Bestuurslid van een beroepsvereniging)

Een respondent geeft aan dat de organisatie de eis stelt dat de ontwikkelde moresprudentie is geformuleerd op taalniveau B1. Dat vergroot de leesbaarheid van de tekst. Veel gebruikte verspreidingsvormen zijn digitaal in de vorm van een intranetbericht, blog of vlog en *hardcopy* in de vorm van in de vorm van een memo, magazine, themaboekje. De verspreiding van *hardcopy* documenten, visiedocument verloopt in de praktijk van respondenten via het uitdelen op werkoverleggen, trainingen, en (scholings-)bijeenkomsten wanneer het onderwerp van de moresprudentie daarvoor relevant is.

Het middel waarmee moresprudentie wordt verspreid, hangt, volgens de respondenten, sterk samen met de moresprudentie-variant. Doorgaans verspreidt men 1e orde moresprudentie middels persoonlijke mail, stelt men 2e en 3e orde moresprudentie beschikbaar via intranet en intranetsites en vindt men *onboarding* programma's voor nieuwe medewerkers geschikt voor het verspreiden van 3e orde moresprudentie, vanwege het verplichtende karakter van 3e orde moresprudentie. Verspreiding van de morele inzichten vindt ook indirect plaats wanneer deelnemers aan het moreel beraad of functionarissen actief refereren naar ontwikkelde moresprudentie, zowel in teksten die zij produceren als in gesprekken die zij voeren.

6.4.3 Het moresprudentie archief en de gebruikmaking ervan

Enkele organisaties die meewerkten aan dit onderzoek hebben een archief ingericht. Het opzetten en inrichten van een dergelijk archief kost veel tijd en voorbereiding, vanwege juridische regels over vertrouwelijkheid van de opgenomen moresprudentie

⁹ Deze paragraaf is gebaseerd op de antwoorden die respondenten hebben gegeven in het Delphi onderzoek ronde 1, vraag 6 en ronde 2, vraag 7.

en vanwege technische en gebruikers eisen die aan een dergelijk systeem worden gesteld.

“[Onze organisatie heeft] twee archieven. Je hebt het archief van al die gespreksverslagen van de ethische commissie. Die is alleen toegankelijk voor de ethische commissie en ons team, want daar hangt een bepaalde vertrouwelijkheid aan. En je hebt [artikelen in begrijpelijk Nederlands over gevoerde moreel beraden] die gepubliceerd worden op de intranet pagina van de ethische commissie. En die zijn toegankelijk voor alle medewerkers van [onze organisatie].” (Ethicus 4)

De ervaringen met het raadplegen van het moresprudentie archief door derden lopen uiteen, zo geven een respondent van het Delphi onderzoek en enkele geïnterviewde ethici aan, die ervaring hebben met het opstellen en gebruiken van moresprudentie. Sommigen hebben de ervaring dat opgeslagen moresprudentie niet wordt geraadpleegd, zoals uit onderstaande citaten blijkt.

“(…) Wij [begonnen] natuurlijk indertijd (…) in [onze organisatie] met consequent voortdurend van ieder moreel beraad een verslag schrijven. Dat was dan bedoeld voor de teamleden die bij dat eigenlijke gesprek niet aanwezig konden zijn. Dat werd beschermd opgeslagen, daar konden zij dus altijd bij met het idee, dat je daarnaar kan teruggrijpen als zich een vergelijkbare casus in de praktijk voordoet. Het is echt nooit gebeurd. Mensen gebruikten het gewoon niet.” (Ethicus 2)

“Moresprudentie is iets wat door mensen die het nodig hebben niet gezocht wordt.” (Bestuurslid van een beroepsvereniging)

Anderen hebben de ervaring dat dit wel gebeurt maar dan alleen door mensen die betrokken waren bij de ontwikkeling van de moresprudentie of die een specialistische functie hebben op het gebied van ethiek in de organisatie en het leren over morele vraagstukken. Zij kunnen onder meer inzicht krijgen in de frequentie waarmee moreel beraad wordt gevoerd in de organisatie, welke onderdelen in welke mate binnen de organisatie actief zijn, welke onderwerpen veel of weinig worden besproken, welke lijn van denken hierbij ontstaat, op welke manier beleidsregels

en morele kaders gehanteerd worden, hoe herziening van morele kaders uitpakt in de praktijk, of en zo ja welke leerinterventies behulpzaam zouden kunnen zijn. De technische inrichting van het moresprudentie archief en de wijze waarop vertrouwelijkheid en toegankelijkheid zijn ingeregeld in de praktijk, is niet verder bevraagd in het Delphi onderzoek. De respondenten onderkennen dat het aanleggen van een moresprudentie archief eisen stelt aan het beheer van het archief en de vraag hoe en onder welke voorwaarden toegang tot het archief is geregeld.

6.4.4 Transparantie en openbaarheid van moresprudentie

Respondenten vinden het voor de hand liggen dat moresprudentie die is ontwikkeld voor een bepaalde doelgroep ook toegankelijk is voor deze doelgroep. Maar zij zien ook dat het niet altijd mogelijk is om alle moresprudentie volledig transparant en openbaar toegankelijk te maken.¹⁰ Dit kan zijn vanwege privacy van de casus-inbrenger, of vanwege de reputatie van de organisatie.

“Ik zou liever moresprudentie veel wijder verspreiden, maar casus-inbrengers willen dat vaak niet. Ik ervaar soms ook een persoonlijke drempel om casusinbrengers te vragen of zij bereid zijn hun moresprudentie verder te delen, omdat ik weet hoezeer het voor hen persoonlijk was.” (Adviseur B van een integriteitsbureau van een gemeente)

‘In principe’, geeft een respondent aan, ‘moet je het hele ethische verhaal van je organisatie in al zijn facetten kunnen vertellen aan iedereen die het aangaat of erin geïnteresseerd is.’ (Adviseur van verzekeringsmaatschappij A). Maar in de praktijk, geven respondenten aan, is het vanwege privacy van personen en organisatiebelangen niet altijd mogelijk het hele verhaal te vertellen. Daarnaast is het voor betrokken medewerkers niet te garanderen dat het gesprek in de organisatie over gepubliceerde moresprudentie op constructieve wijze verloopt. Om deelnemers en betrokkenen te beschermen, kiezen respondenten vaak voor het openbaar maken van veralgemeniseerde of ‘gekuiste’ versies (zoals een respondent dat noemt). Tegelijkertijd geven respondenten aan dat 2e en 3e orde moresprudentie abstracter zijn en dat zij voor die vormen van moresprudentie vaak minder problemen zien ten aanzien van het openbaar maken ervan.

¹⁰ Deze paragraaf is gebaseerd op de antwoorden die respondenten hebben gegeven in het Delphi onderzoek ronde 3, vraag 5.

“(…) wanneer de moresprudentie (als het goed is) zo is verwoord dat er geen specifieke informatie over bepaalde klanten, medewerkers, afdelingen et cetera in wordt gebruikt, maar het (…) een leidraad is voor de medewerkers (én buitenwereld) voor hoe de organisatie aankijkt tegen een bepaald moreel vraagstuk, dan zou het breed en openbaar delen van de moresprudentie geen probleem moeten zijn. Sterker nog, het openbaar delen van waar de organisatie voor staat op bepaalde generieke morele vraagstukken die spelen, is juist een sterke manier van kenbaar maken aan de buitenwereld waarop je aanspreekbaar bent en verantwoordelijkheid ziet en neemt (en ook waarop níet).” (Leidinggevende van een Ethics & Compliance afdeling van financiële dienstverlener B)

Het weglaten van privacygevoelige informatie of informatie die het organisatiebelang kan schaden, levert mogelijk een spanning op met een belangrijk doel van moresprudentie: het leren van de organisatie over morele vraagstukken of morele thema's die in de praktijk voorkomen. Organiseatiebelangen en gedrag van mensen zijn vaak de reden dat medewerkers morele stress ervaren (Reynolds, Owens & Rubenstein, 2012). Dit niet kunnen bespreken omdat het gesprek mogelijk niet constructief verloopt of omdat de details zijn weggelaten, beperkt de mogelijkheid van de organisatie om te kunnen leren over het morele vraagstuk. Respondenten geven aan in de praktijk regelmatig nog te zoeken naar een goede balans tussen het beschermen van belangen van betrokkenen en het maximaal leren over het vraagstuk.

6.4.5 Het behalen van doelen

Alle respondenten vinden moresprudentie-ontwikkeling belangrijk voor het leren van de organisatie over morele vraagstukken.¹¹ Moresprudentie kan volgens respondenten bijdragen aan:

- normatieve professionalisering;
- het versterken van de kwaliteit van de beslissingen in de organisatie;
- het recht doen aan iedereen met wie en voor wie de organisatie werkt;
- het verbeteren van de kwaliteit van het werk;
- het veranderen van beleid.

¹¹ Deze paragraaf is gebaseerd op de antwoorden die respondenten hebben gegeven in het Delphi onderzoek ronde 1, vraag 4, 5 en 8

Respondenten geven aan niet altijd te weten of te onderzoeken of deze hierboven genoemde doelen ook daadwerkelijk worden bereikt, omdat men geen effect metingen of evaluaties uitvoert, of omdat men meent dat dergelijke doelen a priori niet meetbaar zijn. “Het zijn eerder idealen die nagestreefd worden [met moresprudentie] en [die] kunnen daardoor niet echt behaald worden als doelen, het gaat hier om levenslang professionaliseren in dit vakgebied.” (Docent Ethiek op hogeschool B)

Niet iedere respondent meent dat het onmogelijk is om haalbare doelen te stellen voor het leren van de organisatie over morele vraagstukken.¹² Respondenten die werkzaam zijn aan de hand van een van te voren opgestelde opdracht, geven aan de vooraf opgestelde doelen te behalen. Dit betreft concrete doelen die bijdragen aan het morele leerproces van de organisatie zoals bijvoorbeeld ‘het voeren van 25 moreel beraden’, ‘het opstellen van verslagen van moreel beraad in een bepaald *format*’, ‘het opsporen van morele gevaren op basis van de gevoerde moreel beraden’, of ‘het formuleren van missie en beginselen als kern van het organisatie-ethos’.

6.4.6 Beleid en actieve aansturing

Op de vraag ‘Wat zou jou helpen om moresprudentie te laten bijdragen aan het leren van jouw organisatie over morele vraagstukken?’ antwoorden respondenten: ‘communicatiebeleid, strategisch beleid en actieve aansturing’. Bij afwezigheid hiervan kan moresprudentie volgens hen slechts beperkt bijdragen aan het leren van de organisatie, en leren hoofdzakelijk de mensen die direct betrokken waren bij de ontwikkeling ervan en de mensen bij wie zij het onder de aandacht willen brengen. Het op gang houden van een ingezet moreel leerproces in de organisatie is een proces is dat geen intern momentum heeft. Eenmaal opgestart, heeft het blijvend actieve aandacht een aansturing nodig. Dat heeft verschillende redenen.

Ten eerste blijkt in de praktijk dat er, na een gevoerd moreel beraad, niet automatisch een vervolg komt, hoe positief de ervaringen van de deelnemers ook waren. Er wordt niet automatisch moresprudentie geschreven, er wordt niet een volgend beraad ingepland, er wordt niet actief gecommuniceerd over het morele inzicht dat is opgedaan, als hier geen opdracht voor is gegeven of als dit geen onderdeel is van beleid aangaande het morele leren van de organisatie.

¹² Vaak wordt hiervoor de term SMART gebruikt: het Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch en Tijdgebonden maken van voorgestelde doelen van activiteiten in het kader van het morele leren.

“Ik frustreer me er een beetje over, dat veel van de reflectie in de dialogen, door onder andere ethici en filosofen, door gespreksbegeleiders moreel beraad beperkt blijft bij dat moment. Uit zo’n ontzettend duur, maar ook waardevol moment, valt veel meer te halen voor de praktijk NA de morele reflectie en analyse. Maar daar heb je actieve betrokkenheid voor nodig van meerdere partijen binnen de organisatie.” (Ethicus 1)

Strategisch beleid waarin een visie wordt uiteengezet op het instellen van een moreel proces (waaronder het regelmatig voeren van moreel beraad binnen de organisatie, de geschikte vormen van moreel beraad, de wijze van verslaglegging, de inrichting en het gebruik van een moresprudentie database), een visie op de thema’s waarover het in de toekomst wenselijk is moresprudentie te ontwikkelen in het kader van het leren van de organisatie, de leerinterventies die daarvoor nodig zijn en een visie op actieve aansturing op dit leerproces, kan voorkómen dat het morele leren in de organisatie stopt en beperkt blijft tot de ervaring van een enkele groep.

Ten tweede blijkt dat moresprudentie, als het al is ontwikkeld, in de praktijk vaak niet wordt opgeslagen op een plek waar anderen in de organisatie het kunnen raadplegen. Zonder moresprudentie en zonder opslag hiervan in een archief, leunt het organisatiegeheugen sterk op het geheugen van de individuele medewerkers. Doordat steeds meer organisaties werken met flexibele krachten, flexibele werktijden, wisselende teams en korte aanstellingen, is dat mogelijk kwetsbaar. Het is immers niet meer vanzelfsprekend dat morele inzichten worden doorgegeven op de werkvloer en zich als een olievlek verspreiden, omdat mensen nauw samenwerken gedurende een langere tijd in een vaststaande organisatiestructuur. Dat maakt het noodzakelijk om communicatiebeleid te ontwikkelen ten aanzien van het morele leren van de organisatie.

Daarnaast blijkt dat als moresprudentie wel is ontwikkeld en opgeslagen, deze in de praktijk niet actief wordt opgezocht door medewerkers van de organisatie. Gedifferentieerd communicatiebeleid waarin een visie wordt uiteengezet op vormgeving, taalniveau, opslag en verspreiding ten aanzien van de verschillende vormen van moresprudentie en actieve sturing hierop, kan ertoe bijdragen dat ontwikkelde moresprudentie beschikbaar en vindbaar is voor alle medewerkers. Door het blijvend onder de aandacht te brengen bij medewerkers kunnen morele inzichten worden overgedragen en onderdeel worden van het morele leerproces van de organisatie.

6.5 De rol van de ethicus bij de ontwikkeling van moresprudentie en organisatieleren

Het voeren van moreel beraad en het opstellen van moresprudentie kan beschouwd worden als een leerinterventie, met als doel om als organisatie te leren over morele vraagstukken in de praktijk. In deze paragraaf zullen de mogelijkheden worden beschreven die respondenten van het Delphi onderzoek zien voor de inzet van ethici bij het ontwikkelen van moresprudentie in het kader van organisatieleren.¹³ Ook zullen ethici die ervaring hebben met het ontwikkelen van moresprudentie en die in het kader van dit onderzoek zijn geïnterviewd, zelf aan het woord komen over hun rol en welke expertise volgens hen nodig is. Zoals beschreven in hoofdstuk 2 bestaat het proces waarmee moresprudentie tot stand komt en potentieel kan bijdragen tot het leren van de organisatie, uit verschillende onderdelen:

1. Initiëren van moreel beraad.
2. Inplannen van moreel beraad.
3. Uitvoeren van moreel beraad.
4. Formuleren van moresprudentie als afronding van het moreel beraad.
5. Adviseren van de organisatie op basis van het moreel beraad.
6. Opslaan van moresprudentie in het archief.
7. Verspreiden van moresprudentie.

Per onderdeel zal besproken worden wat de rol van de ethicus is volgens de respondenten van het Delphi onderzoek en volgens de geïnterviewde ethici zelf en welk aspect van de ethische expertise specifiek meerwaarde heeft hierbij. Duidelijk zal worden dat de rol van de ethicus per onderdeel kan overlappen met die van andere professionals in de organisatie en dat er daarnaast meer ethisch expertise nodig is dan in de literatuur wordt beschreven ten aanzien van ethische expertise. In Tabel 9 is hiervan een overzicht gegeven.

6.5.1 Initiëren van moreel beraad

Het ontwikkelen van moresprudentie start met het initiëren van een moreel beraad. In de praktijk zijn ethici soms betrokken bij het initiëren van een moreel beraad, bijvoorbeeld omdat zij op basis van het moresprudentie archief weten welke morele thema’s het verdienen om breder in de organisatie te bespreken. Of omdat zij menen dat het verstandig is om, vanwege ontwikkelingen in de organisatie, tijdig een

¹³ Deze paragraaf is gebaseerd op de antwoorden die respondenten hebben gegeven in het Delphi onderzoek ronde 3, vraag 2 en op de diepte-interviews.

moreel beraad te hebben over een vraagstuk. Dan nemen ethici het initiatief om de organisatie te adviseren een moreel beraad te beleggen of een moresprudentie traject te ontwikkelen.

“Moreel beraden worden in het bijzonder aangevraagd als mensen er echt zelf niet meer uitkomen. Maar we hebben vaak het idee dat het goed zou zijn om moreel beraad eerder hebben. Dus voordat mensen echt vast zijn gaan zitten. En dat is lastig om voor elkaar te krijgen. En dat heeft ook te maken met cultuur; mensen zijn toch heel erg geneigd zijn om het eerst zelf op te willen lossen. Dus dan bijten ze zich soms ook vast. En dan is de stap groot om vervolgens dat moreel beraad aan te vragen. Die stap is nogal groot.” (Ethicus 3)

Ook worden ethici betrokken bij de beoordeling van de vraag naar een moreel beraad vanuit een team of leidinggevende: Is een moreel beraad (zoals gevraagd door een medewerker, team of leidinggevende) een goed middel om voorliggende vraagstuk mee op te pakken? Zijn de condities aanwezig om het vraagstuk te bespreken? Is er echt vrije ruimte om het vraagstuk te onderzoeken? Ethici die vaak een moreel beraad hebben begeleid hebben ervaringswijsheid opgebouwd met betrekking tot deze vragen en worden door respondenten daarom gezien als een gesprekspartner in deze fase van het proces.

De geïnterviewde ethici hebben allen ervaring met het adviseren van de organisatie over het beoordelen van een vraag naar moreel beraad dan wel het adviseren van de organisatie over het beleggen van een moreel beraad of het opzetten en ontwikkelen van een moresprudentietraject. De ethische expertise die in deze fase meerwaarde heeft, is het hebben van kennis over het vakgebied in de praktijk en vaardigheden om organisaties hierover te adviseren (zie Tabel 9).

Niet iedere respondent van het Delphi onderzoek is van mening dat een ethicus een taak heeft in het initiëren van een moreel beraad. Een principiële standpunt hierbij is, volgens sommige respondenten, dat een moreel beraad alleen van waarde is als er behoefte aan bestaat bij medewerkers en dat het initiatief dus bij medewerkers of leidinggevendenden hoort te liggen. Alle respondenten van het Delphi onderzoek en geïnterviewde ethici zijn van mening dat een ethicus geen taak heeft bij het praktische inplannen en organiseren van moreel beraad. Dat wordt door hen gezien als een taak van een secretariaal medewerker in overleg met de leidinggevende van een team.

6.5.2 Uitvoeren van moreel beraad

In de organisaties waar de respondenten werkzaam zijn, worden de moreel beraden begeleid door mensen die hiervoor apart zijn opgeleid. Het is voor deze organisaties geen voorwaarde dat de begeleider een ethicus is. Wel vinden zij het belangrijk dat de begeleider beschikt over ethische expertise, zoals kennis over de theorie waarop de gehanteerde analysemethodiek in het moreel beraad is gebaseerd, kennis over de ethiek achter het morele vraagstuk zodat de begeleider het vraagstuk vanuit meerdere ethische invalshoeken kan bekijken en eventueel in een historische context kan helpen plaatsen.

De ethische vaardigheden die in deze fase meerwaarde hebben, zijn, volgens de respondenten, het kunnen begeleiden van groepen, het procesmatig kunnen begeleiden van het analyse- en oordeelsproces, kritische vragen kunnen stellen, kritisch kunnen meedenken en tegendenken, het scherp kunnen zijn op de argumentatie zodat alle relevante argumenten deel uitmaken van de afweging en het kunnen formuleren van de doorslaggevende argumenten tot een argumentatie voor het morele oordeel. Deels zijn dit bekende onderdelen van de ethische expertise, maar deels worden hier ook nieuwe elementen genoemd, zoals het procesmatig kunnen begeleiden van groepen en het kritische vragen kunnen stellen in de vorm van kritisch kunnen meedenken en tegendenken. De geïnterviewde ethici zijn het erover eens dat ook mensen die niet opgeleid zijn tot ethicus, een moreel beraad kunnen begeleiden. Zij vinden het van belang dat een begeleider van een moreel beraad hiertoe goed is opgeleid en aan intervisie doet, om het kennis en vaardighedeniveau op peil te houden.

Inbreng van inhoudelijke kennis

De facilitatorsrol, die toeziet op het doorlopen van een zorgvuldig proces, wordt door iedere geïnterviewde ethicus onderschreven. Sommige geïnterviewde ethici zien bij de uitvoering van moreel beraad uitsluitend een facilitatorsrol voor de ethicus.

“Het enige wat ik doe is daar een soort ‘verhelderingsactiviteit’ verrichten. Dingen toevoegen. Plaatsen. Toelichten. Taal aanreiken om scherp te krijgen wat ze eigenlijk aan het doen zijn, zeggen en vinden. Ik ben de specialist die de juiste taal aanlevert en hier en daar wat verheldering aanbrengt. (...) [Ik ga] alleen maar in de dialoog zitten. Dan ga ik alleen over de relaties en over de spelre-

Tabel 9 | Ethische expertise en moresprudentie ontwikkeling in het kader van organisatieleren.

	Genoemde benodigde ethische expertise op basis van hoofdstuk 2	Overlap met andere expertise in de organisatie	Extra benodigde ethische expertise op basis van praktijkonderzoek	
Fase moresprudentietraject	Initiëren moreel beraad of moresprudentietraject	Kennis: Ethiek van een bepaald vakgebied Vaardigheden: Organisatieadviesvaardigheden	Leidinggevende	
	Inplannen van moreel beraad	Geen	Secretarieel medewerker	
	Uitvoeren moreel beraad	Kennis: Algemene ethiek; de ethiek van een bepaald vakgebied; de analyse methode; Vaardigheden: Luisteren; taal geven; vooroordelen, rationalisaties, verkeerde informatie kunnen herkennen; handlingsplan opstellen	Tot facilitator opgeleide medewerker	Kritische vragen stellen (kritisch meedenken en kritisch tegen denken) Begeleiding van groepen
	Formuleren moresprudentie			
	1e orde	Vaardigheden: Taal geven; de situatie dusdanig te formuleren dat de aard en diepgang van de morele kwestie helder is; vooroordelen, rationalisaties, verkeerde informatie kunnen herkennen	Notulist	Kritische vragen stellen
	2e orde	Kennis: Algemene ethiek; management en bestuur Vaardigheden: Taal geven; vooroordelen, rationalisaties, verkeerde informatie kunnen herkennen; analogieën kunnen zien tussen de huidige situatie en andere situaties op basis van overeenkomsten of verschillen.	Geen	Kennis over risicofactoren en kwetsbaarheden in de organisatie bij het morele thema (Denk)patronen blootleggen
	3e orde	Kennis: Algemene ethiek; de ethiek van een bepaald vakgebied Vaardigheden: Organisatieadviesvaardigheden	Organisatieadviseur, opleider	Kunnen participeren in een team met verschillende actoren
		Kennis: Management en bestuur Vaardigheden: Organisatieadviesvaardigheden	Organisatieadviseur, leidinggevende	Kennis over de mores van de praktijk of werkvloer; kunnen adviseren op (top) management niveau
	Opslaan in het archief	Geen	Archiefbeheerder, IT specialist, jurist	Kennis over 'goed gebruik' van een archief met vertrouwelijke informatie
	Verspreiden van moresprudentie	Kennis: Ethiek van een bepaald vakgebied, Vaardigheden: organisatieadviesvaardigheden	Communicatieadviseur, opleider	

gels, de verheldering van de relatie ethiek-praktijk. Als je dan mee gaat doen inhoudelijk, ondermijn je je eigen positie. (...) Omdat je dan deel van de discussie wordt. En zolang het nog bezig is om een discussie te zijn tussen de direct betrokkenen, ben ik veel dienstbaarder voor de hele club als ik het proces doe.” (Ethicus 6)

Andere geïnterviewde ethici zien daarnaast ook een expertrol voor zichzelf, die inhoudelijke kennis heeft die bruikbaar is voor het moreel beraad en waarbij hun taak is die toe te voegen aan het moreel beraad. Er zijn verschillende opvattingen over hoe ze hun inhoudelijke kennis inzetten ten dienste van deze rol. Sommigen gebruiken hun inhoudelijke kennis indirect als inspiratie voor het stellen van kritische vragen. Zij gebruiken die expertise dus als aanvulling op hun facilitatorsrol en niet zozeer ter beïnvloeding van de uitkomst van het proces.

“De rol is natuurlijk het proces begeleiden. Je kunt natuurlijk zeggen van: we hebben een argument voor optie a en b. Er staan heel veel argumenten voor beide opties maar we gaan alles wegen en klaar. Maar als ik het gevoel heb dat optie b eigenlijk vanuit bepaalde vooronderstellingen van mij, misschien gewoon te weinig goed onderzocht is, dan ga ik daar wel natuurlijk op doorgraven. Volgens mij is dat ook je rol. Maar ik merk wel, dat als mijn visie ook richting die optie zit, dan heb ik natuurlijk extra motivatie om dat heel erg te gaan verkennen. Dus daar zit natuurlijk wel bias in die ik bij mezelf merk om er dan extra op te sturen. (...) Dus dan gaat er wel allerlei energie die kant op, op de inhoud. Soms ontmoet je dan in een groep toch bepaalde weerstand en wil men er niet aan, hoe ik ook vraag. En dan zeg ik: ik ben ‘slechts’ de facilitator, het is jullie oordeel.” (Ethicus 4)

“Ik denk ook dat die bescheidenheid, ten opzichte van de moraal van anderen, dat die groot zou moeten zijn. En dat de ethicus zich daar niet te veel prestige of kennis toe moeten dichten. (...) Maar ik maak [zaken] wel bespreekbaar. Ik zeg: ‘ik vind het toch verbazingwekkend’ soms of ik zeg ‘opvallend dat’ en dan noem je dingen. ‘Hoe kijken jullie daar tegenaan?’ Ik heb een hekel aan die zogenaamde neutraliteit van de gespreksleider. Houd op met die flauwekul.” (Ethicus 3)

Maar een geïnterviewde ethicus gaat hierin verder en ziet zichzelf ook als bewaker van de uitkomst van het analyseproces:

“*To be honest*, ik zie mezelf wel als *gate keeper*. Dus ik ben wel als het ware de valbijl. Je moet langs mij, om het zo maar te zeggen. Ik bewaak de uitkomst van het proces. Dus ik heb ook geen sympathie voor de mensen die zeggen: ‘Die begeleidingsrol die moet heel goed in elkaar zitten en meer niet.’ Want op het moment dat mensen met elkaar goed hebben nagedacht en ik het proces gefaciliteerd heb, betekent dat nog niet dat de uitkomst ook moreel juist is of in overeenstemming is met gerechtigheid. Het proces is natuurlijk heel belangrijk. Maar de achilleshiel is dat ook in goede procedures men tot verkeerde uitkomsten kan komen.” (Ethicus 7)

De meningen verschillen onder de geïnterviewde ethici of de ethicus die een moreel beraad begeleidt, ook de bewaker is van de uitkomst van het proces.

“Ik ben ook op een aantal gebieden goed thuis, kan ik zeggen. Op het gebied van de zorg, het gezondheidsrecht ken ik ook. Maar dan is het altijd nog mijn taak om dat te toetsen en dat voor te leggen aan de anderen. Het is hun gesprek, denk ik dan. Dus ik vind die ondersteunende rol vreselijk belangrijk. Ik ben een gespreks-ondersteuner. Als ik dan toch een beetje socratisch denk, dan ben je misschien wel de vroedvrouw. De vroedvrouw brengt niet een eigen kind voort, die begeleidt wat de anderen doen. Kies een bescheiden rol. (...) En dan ben ik wel die ondersteuner, maar ik moet mij niet de pretentie voorhouden dat ik de waarheid kan meten. Nee. Dat is de uitkomst van dat proces.” (Ethicus 3)

De rol van expert, waarbij de ethicus actief kennis inbrengt in een moreel beraad, is onder de geïnterviewde ethici omstreden.

6.5.3 Formuleren van 1e orde moresprudentie

Meerdere respondenten van het Delphi onderzoek geven aan dat voor het schrijven van 1e orde moresprudentie niet persé ethische expertise noodzakelijk is, maar communicatie- en schrijfvaardigheden. Een notulist kan dit volgens hen ook doen. Belangrijk is, volgens hen, dat het verslag te begrijpen is voor degenen die aanwezig

waren en voor de mensen die er mee moeten werken. Het volgen van een bepaald *format* voor verslaglegging kan hierbij behulpzaam zijn. Voorwaarde voor het overlaten van de verslaglegging aan een notulist is dat het moreel beraad duidelijke opbrengsten heeft opgeleverd en er geen nadere analyse van de gegeven argumenten meer nodig is. Ethische expertise kan, volgens enkele andere respondenten, echter wel van belang zijn voor het ontwikkelen van 1e orde moresprudentie in de vorm van kritische reflectie op de verslaglegging die gemaakt is door een notulist. Zodat het verslag op de juiste manier weergeeft hoe het morele oordeel tot stand is gekomen. De geïnterviewde ethici geven aan dat in de praktijk regelmatig wordt gewerkt met een notulist die het verslag van het moreel beraad schrijft. Ook geven zij aan altijd betrokken te zijn bij de finale formulering van dit verslag, hetzij door de moresprudentie zelf te schrijven, hetzij als kritische tegenlezer.

“In het begin dacht ik dat ik alles heel zorgvuldig moest uitschrijven, omdat niet iedereen erbij is of op dezelfde manier die inzichten heeft opgedaan of gezien of geïnterpreteerd. Maar (...) ik schrijf het nu eigenlijk vooral heel verhalend. Dus de mooiste of de meest nuttige moresprudentie verslagen die ik schrijf, zijn degene waarbij ik denk, dat het een verhaal is wat iedereen begrijpt die dit verslag leest. En waarin (naar mijn idee) ethisch gezien de meest relevante punten worden benoemd of geanalyseerd.” (Ethicus 5)

De ethische expertise om kritische vragen te stellen, is dus niet alleen inzetbaar bij het begeleiden van het moreel beraad maar ook bij het schrijven van het verslag van het moreel beraad (zie ook Tabel 9).

6.5.4 Formuleren van 2e orde moresprudentie

Voor de totstandkoming van 2e orde moresprudentie is volgens respondenten en geïnterviewde ethici kennis nodig om trends in het omgaan met het morele vraagstuk te signaleren, denkpatronen bloot te leggen inclusief rationalisaties, om de samenhang te zien tussen verschillende morele casuïstieken en om risicofactoren en kwetsbaarheden te signaleren in de organisatie het morele thema.

“Dan gaat het om de inhoud: ‘Wat is er nou in die moreel beraden aan de orde geweest waar beleid op gevoerd moet worden, wat komt steeds terug, bijvoorbeeld?’ Nou dat zijn mooie dingen.” (Ethicus 2)

“Context is buitengewoon belangrijk geworden voor je morele beleidskeuzes. Het is heel interessant om die [verslagen] bij elkaar te vege en te analyseren: ‘Welke trends zijn zichtbaar? Wat hebben we toen allemaal laten liggen? Wat hebben we niet gezien? Waardoor kwam dat? Hoe voorkomen we dat verder?’” (Ethicus 6)

Ook worden specifieke adviesvaardigheden genoemd die van belang zijn bij het formuleren van 2e orde moresprudentie, namelijk de vaardigheid om het management te kunnen adviseren over de geformuleerde risicofactoren en kwetsbaarheden en over hoe om te gaan met mogelijk moreel verkeerde beslissingen uit het verleden. Respondenten geven dus feitelijk aan dat alle aspecten van de ethische expertise, zoals beschreven in hoofdstuk 2, aan de orde zijn voor het ontwikkelen van deze vorm van moresprudentie: zowel kennis van de ethiek en ethisch redeneren nodig, als ook kennis over het adviseren van organisaties over morele thema's. In paragraaf 6.5.6. wordt nader ingegaan op de adviesrol van de ethicus.

De benodigde kennis over risicofactoren en kwetsbaarheden bij het morele thema als ook de kennis om (denk)patronen te kunnen blootleggen worden in de wetenschappelijke literatuur niet expliciet benoemd als kennis die valt onder de ethische expertise (zie ook hoofdstuk 2), maar is in de praktijk belangrijk om 2e orde moresprudentie mee te kunnen formuleren.

6.5.5 Formuleren van 3e orde moresprudentie

3e Orde moresprudentie is, zoals eerder al werd genoemd, inhoudelijk abstracter van aard dan 1e en 2e orde moresprudentie. Respondenten geven aan dat met name de cognitieve aspecten van de ethische expertise van belang zijn voor het ontwikkelen van deze vorm van moresprudentie, zoals academische kennis van algemene ethiek en brede kennis over het morele vraagstuk en het werkveld waarin het speelt. Omdat 3e orde moresprudentie een sturend karakter heeft voor medewerkers in de organisatie, zijn meerdere disciplines betrokken bij de ontwikkeling ervan, zoals beleidsmakers, topmanagement en actoren waaraan de organisatie verantwoording moet afleggen. Naast het kunnen maken van analyses, zijn, volgens respondenten en geïnterviewde ethici, vaardigheden van belang om te kunnen participeren in een dergelijke context, onder meer om de inhoud van de moresprudentie te bewaken.

De meeste organisaties in het Delphi onderzoek beperken zich in de praktijk tot het ontwikkelen van 1e en 2e orde moresprudentie en ontwikkelen vrijwel nooit 3e orde moresprudentie. De reden hiervoor is niet verder bevraagd in het Delphi onderzoek noch in de diepte-interviews. Twee respondenten die ervaring hebben met het ontwikkelen van 3e orde moresprudentie, geven aan dat het ontwikkelen van 3e orde moresprudentie hogere eisen stelt dan het ontwikkelen van 1e en 2e orde moresprudentie. De schaal waarop het moreel beraad plaatsvindt is groter en daarnaast wordt er gewerkt met een groep van experts van binnen en soms ook buiten de organisatie, als ook met (leden van) het topmanagement die verantwoordelijk zijn voor het morele leerproces in de organisatie, wat om speciale vaardigheden vraagt.

6.5.6 Adviseren van de organisatie

De expertise die van toegevoegde waarde is bij het adviseren van de organisatie, wordt door respondenten van het Delphi onderzoek onder meer beschreven als: kennis hebben over de mores van de praktijk of werkvloer om in te schatten wat wel en niet kan werken in de organisatie en ervaring hebben met het geven van advies op (top)management niveau. Respondenten noemen hierbij enkele deugden: zoals bescheidenheid, kritische zelfreflectie, vraag gestuurd en dialogisch handelend en moed om zich uit te spreken als dat lastig is voor de organisatie. Hoewel de rol van 'ethisch expert die het antwoord weet' vaak van ethici wordt verwacht door zowel deelnemers van het moreel beraad als soms ook het (top)management op organisatieniveau, is dat niet de rol waar de meeste geïnterviewde ethici zich prettig bij voelen. "Dat geeft mij te veel eer in de zin van, u heeft verstand hiervan, dus zeg me hoe het zit." (Ethicus 7). Eerder zien de geïnterviewde ethici een rol voor zich als een persoon samen met de organisatie bekijkt wat de organisatie te doen staat. "Ik zie het als gezamenlijke verantwoordelijkheid van de ethicus en de organisatie of de afdeling die bijvoorbeeld een moreel beraad bij ons krijgt, om dat leren vorm te geven. Dus ik vind niet dat die alleen van ons is." (Ethicus 1)

De geïnterviewde ethici gebruiken organisatieadviesvaardigheden bij het adviseren van de organisatie over het omgaan met het morele vraagstuk en het te voeren beleid (zie ook Tabel 9). Uit hun beschrijving is op te maken dat zij zichzelf daarbij veelal eerder zien als meedenker, die op bepaalde gebieden expertkennis en ervaring heeft. Zoals kennis over ethiek, (denk)patronen, risicofactoren en kwetsbaarheden in de organisatie en ervaring met betrekking tot actieve sturing op een moreel leerproces.

In hoofdstuk 2 werden op basis van de literatuur verschillende rollen beschreven waarmee de ethicus als adviseur voor de organisatie kan optreden:

- Als 'ethisch expert' waarbij de ethicus de organisatie vertelt wat hen te doen staat.
- Als 'scenarist' waarbij de ethicus de organisatie verschillende wijzen presenteert waarop het probleem kan worden aan gepakt inclusief de sterktes en zwaktes van iedere mogelijkheid.
- Als 'hermeneut', waarbij de ethicus het morele probleem plaatst in de geschiedenis en zo nieuwe morele vragen en onzekerheden opwerpt die het probleem vergezellen om zo te komen tot een volledig duiding van het probleem.

Vrijwel alle ethici die geïnterviewd zijn in het kader van dit onderzoek, geven aan zichzelf in hun rol als adviseur te zien als een meedenker met het (top)management van de organisatie. Zij denken mee met anderen over oplossingen en dragen zelf ook oplossingen aan. Omdat zij de vaardigheid hebben een vraagstuk vanuit verschillende (morele) invalshoeken te benaderen, ligt het voor de hand dat zij meerdere en uiteenlopende oplossingen kunnen helpen formuleren. Vanwege hun oplossingsgerichtheid en hun vermogen om kritisch mee en tegen te denken, lijkt hun rol bij het adviseren naar aanleiding van moresprudentie in het kader van organiseren op basis van dit onderzoek, het beste te karakteriseren als die van de scenarist met expertkenmerken.

6.5.7 Opslaan van moresprudentie in het archief

Opslag in en beheer van het moresprudentie archief wordt door veel respondenten van het Delphi onderzoek gezien als een taak voor archiefbeheerders en IT specialisten. Voor zover er sprake is van een toegevoegde waarde van de ethische expertise bij het managen van het moresprudentie archief, betreft deze volgens hen het bewaken van de inhoudelijke kwaliteitseisen van het aangeleverde materiaal, het coderen van het materiaal met de juiste codes ter ondersteuning van de zoekfunctie en het (mede) zorgdragen dat de juiste personen toegang hebben tot het archief of de database en dat afspraken over vertrouwelijkheid zijn gewaarborgd. Deze expertise is deels ook aanwezig bij juristen in de organisatie.

6.5.8 Verspreiden van de moresprudentie

Verspreiding van moresprudentie wordt door respondenten primair beschouwd als een taak van de communicatieafdeling. De ethische expertise die eventueel behulpzaam kan zijn bij het verspreiden van moresprudentie is kennis over de praktijken

waarin de moresprudentie van toegevoegde waarde kan zijn en die op de moresprudentie geattendeerd kunnen worden.

6.6 Samenvatting

De vraag die in dit hoofdstuk centraal stond, was **deelvraag 3** en luidt: Hoe krijgt moresprudentie vorm en welke rol heeft de ethicus daarbij?

Duidelijk werd dat het begrip 'moresprudentie' zich in de praktijk heeft ontwikkeld tot een concept dat meerdere vormen, doelen, doelgroepen en verspreidingsvormen kent. Dat maakte een herdefiniëring van de term noodzakelijk. Aangetoond werd dat de expertise die ethici hebben, ingezet kan worden in de verschillende fasen van het komen tot moresprudentie en bij het gebruik ervan in de organisatie in het kader van organisatieleren. Deze expertise toont deels overlap met andere aanwezig expertise in een organisatie, behalve bij het ontwikkelen van 2e orde moresprudentie. Het voeren van moreel beraad en het opstellen van moresprudentie kan beschouwd worden als een interventie met als doel om als organisatie te leren over morele vraagstukken in de praktijk. Strategisch beleid, communicatiebeleid en actieve aansturing is volgens de experts uit de praktijk een voorwaarde voor het slagen van een dergelijke leerinterventie.

In hoofdstuk 7 zal nader worden ingegaan op de beantwoording van deelvraag die centraal stond in dit hoofdstuk en zal deze in relatie worden gebracht met de beantwoording van de centrale vraag: Hoe kan moresprudentie bijdragen aan bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken?

7

Beantwoording van de centrale vraag en de drie deelvragen

In dit proefschrift is onderzoek gedaan naar de vraag: Hoe kan moresprudentie bijdragen aan bestending leren van organisaties over morele vraagstukken?

Daartoe is kwalitatief empirisch onderzoek uitgevoerd waarbij meerdere methodieken zijn ingezet (zie hoofdstuk 3).

- Op basis van het uitgevoerde onderzoek wordt in dit hoofdstuk in paragraaf 7.1. tot en met 7.4. antwoord gegeven op de drie deelvragen en de centrale vraag.
- Na de beantwoording van de centrale vraag zal in paragraaf 7.5. nader worden ingegaan op de manier waarop moresprudentie kan worden gedefinieerd en hoe het bezien kan worden in het licht van het 4I model van Crossan et al. (1999) voor het leren van organisaties.
- In paragraaf 7.6. zal dieper worden ingegaan op het begrip *moral matching*. Met behulp van dit nieuwe begrip kan het interpretatieproces en ook het integratieproces en institutionaliseringsproces beter begrepen worden in het kader van het leren van organisaties over morele vraagstukken.
- In paragraaf 7.7. is de bijdrage verwoord van dit onderzoek voor de praktijk. Hierin worden praktische handvatten geformuleerd die behulpzaam zijn voor mensen die in de praktijk moresprudentie ontwikkelen en betrokken zijn bij het leren van organisaties over morele vraagstukken.
- Het hoofdstuk sluit in paragraaf 7.8 af met het formuleren van de bijdrage van dit onderzoek aan de wetenschap en praktijk, de beperkingen van het onderzoek en met vragen voor vervolgonderzoek.

7.1 Antwoord op Deelvraag 1: Hoe verlopen processen van interpreteren, integreren en institutionaliseren ten aanzien van organisatieleren over morele vraagstukken?

Het antwoord op deze deelvraag kan gegeven worden op basis van de twee uitgevoerde *case studies*. In de bestudeerde praktijken werden verschillende leeractiviteiten georganiseerd die het morele leren op individueel en groepsniveau ondersteunden. Het individuele morele leren werd ondersteund met verschillende typen bijeenkomsten waarin verschillende leervormen werden ingezet, zoals informatiebijeenkomsten en studiedagen waarin informatie werd uitgewisseld en waarin opdrachten moesten worden uitgevoerd. De focus was gericht op hoe het gegeven juridische en

morele kader bij een moreel vraagstuk goed kon worden toegepast door de individuele deelnemer. Deze focus was te kwalificeren als een focus op enkelslag leren.

Op groepsniveau werd het morele leren ondersteund door activiteiten die waren gericht op het bewaken en het ontwikkelen van de collectieve norm in de organisatie. Deze laatste leeractiviteiten hadden dus een focus op zowel enkelslag als dubbelslag leren. Hiervoor werden (expert)workshops, formele overleggen, *feedback*- en intervisiesessies georganiseerd. Het morele leren van de bestudeerde organisaties betrof dus voornamelijk enkelslag en dubbelslag leren. Drieslag leren, waarbij de vraag wordt gesteld naar de identiteit van organisatie, is in deze *case studies* niet waargenomen. Dit is in overeenstemming met de wetenschappelijke literatuur, waarin wordt gesteld dat organisaties zich voornamelijk richten op enkelslag en dubbelslag leren (Wierdsma & Swieringa, 2011).

7.1.1 Interpreteren

Crossan et al. (1999) beschrijven interpreteren als een proces waarin interactie centraal staat en mensen komen tot een gemeenschappelijk taal en gedeelde inzichten (zie ook hoofdstuk 2). Het is een proces dat in hun model plaatsvindt tussen individueel niveau en groepsniveau. Uit de uitgevoerde *case studies* wordt duidelijk dat het werk zelf als een belangrijke plek voor het leren wordt beschouwd door medewerkers. Hier komen de individuele morele inzichten van medewerkers samen en vindt een proces plaats waardoor medewerkers tot een gezamenlijk inzicht kunnen komen over een moreel vraagstuk. In de *case studies* is onderzocht hoe het interpretatie proces volgens geïnterviewden verloopt in de context van een formele setting, zoals een vergadering, intervisie of moreel beraad. De deelnemers doorlopen hierbij een collectief proces waarin systematisch wordt gereflecteerd op het morele vraagstuk.

Dit onderzoek maakt duidelijk dat deelnemers in de interactie argumenten uitwisselen, bespreken en kritisch beoordelen. Zij toetsen daarbij hun persoonlijke morele normen en ervaringen aan elkaar en stemmen dit, onder meer op argumentatief niveau, op elkaar af. Daarbij lijken verschillende dynamieken plaats te vinden zoals het zoeken naar overeenkomst, het kritisch bevragen van de normen van de ander en het zoeken naar een compromis. Dit onderlinge toetsen en afstemmen maakt het voor hen mogelijk om te komen tot een collectief inzicht over het morele vraagstuk, bijvoorbeeld een moreel standpunt ten aanzien van een moreel vraagstuk. Dit proces van onder meer impliciet dan wel expliciet wederzijds afstemmen en overnemen

van morele argumenten en morele oordelen van een ander, zal in paragraaf 7.4. *moral matching* worden genoemd.

7.1.2 Integreeren

In het 4I model is er sprake van integratie als een moreel inzicht dat op groepsniveau is ontstaan op organisatieniveau wordt geïntegreerd in bestaande organisatiesystemen, structuren, strategische plannen, routines, regels en werkwijzen. Uit de twee *case studies* blijkt dat ook bij het integratieproces, processen van toetsing en afstemming plaatsvinden. Het overnemen van een moreel inzicht in regelgeving en werkwijzen van de organisatie is niet 'slechts' een technische handeling, het behelst een afwegingsproces en beslissing op (top)management niveau door de (top)-managers. Ook zij hebben persoonlijke ervaringen, intuïties, rolopvattingen over hun functie (en die van anderen). Om te kunnen beslissen of een gepresenteerd moreel inzicht wordt geïntegreerd, zoeken zij naar aangrijpingspunten in het morele inzicht die aansluiten bij eigen ervaringen. Maar al te vaak ontbreken deze aangrijpingspunten, omdat het inzicht aan hen wordt gepresenteerd in abstracte vorm die ontdaan is van context. De afwezigheid van contextinformatie waardoor het morele inzicht invoelbaar is, bemoeilijkt de integratie ervan.

Het ontwikkelen van morele inzichten in co-creatie tussen groeps- en organisatieniveau leidt in de twee *case studies* tot een succesvolle integratie. Dit is (in lijn met het werk van Wiseman (2008)) te verklaren doordat ook in het proces van co-creatie continue afstemming van morele inzichten plaatsvindt. Een positieve *match* is de basis voor het succesvol institutionaliseren van de morele inzichten.

7.1.3 Institutionaliseren

Institutionaliseren heeft in het 4I model tot doel het geleerde te bestendigen ofwel te behouden voor de organisatie. Institutionaliseren is het proces dat er voor zorgt dat mensen gaan handelen naar deze nieuwe morele inzichten. Er worden dan onder meer programma's ingericht op het gebied van *on boarding*, training en opleiding. En er worden managementcontrolesystemen in werking gesteld om het handelen bij te sturen en uniformiteit in handelen te realiseren. In dit proefschrift is onderzocht welke factoren van invloed zijn op het institutionaliseren van morele inzichten (zie ook volgende paragraaf). Volgens het 4I model vormt institutionalisering een wezenlijk onderdeel van het organisatieleren, omdat het zekerstelt dat er uitvoering wordt gegeven aan de overgenomen en vastgestelde morele inzichten. Dit onderzoek laat zien dat het van belang is dat het institutionaliseringsproces zorgvuldig moet plaats-

vinden, omdat het anders juist een belemmering kan opleveren voor het leren van de organisatie over morele vraagstukken.

Ten eerste kan *top down* institutionalisering van een moreel inzicht door het management weerstand oproepen bij medewerkers, zoals duidelijk werd in beide *case studies*. Dit leidde in beide *case studies* eerder tot afwijzing dan tot overname van het morele inzicht. Vanzelfsprekend betreft het aansturen van medewerkers in de organisatie ook *top down* management. Maar anders dan in andere gevallen, lijken mensen een morele norm zich lastig van bovenaf op te laten leggen. Een moreel inzicht moeten uitvoeren waar men niet achter staat, leidt bovendien eerder tot gewetensbezwaar dan tot internalisatie ervan. Dit betekent niet dat institutionaliseren niet zou moeten plaatsvinden, het vraagt alleen wel om een zorgvuldige en wellicht andere aansturing.

Ten tweede kan institutionalisering van morele inzichten juridificering tot gevolg hebben. Juridificering is het proces waarmee bepaalde normen en waarden juridisch worden vastgelegd zodat naleving en sanctionering mogelijk is. Nu is juridificering van een morele norm niet a priori problematisch voor het leren van de organisatie. Het opleggen van de organisatienorm aan medewerkers om nooit gebruik te maken van kinderarbeid, is moreel immers navolgbaar voor medewerkers. En institutionalisering van een dergelijke morele norm ondersteunt zelfs het enkelslag leren ('Hoe pas ik de norm goed toe'). Het grootste probleem van juridificering van een moreel inzicht is de valkuil dat reflectie op het inzicht niet meer nodig zou zijn en dat navolging ervan altijd in iedere situatie geboden is (Jansen, 2021). Bij morele inzichten is dat niet het geval vanwege het vaak voorlopige karakter van het inzicht.¹⁴ Juridificering heeft het gevaar in zich dat het geen tot weinig ruimte laat om de vraag te stellen naar de juistheid van de norm, of naar het soort organisatie dat je wilt zijn, wat respectievelijk aan de orde is bij dubbelslag en drieslag leren. Terwijl de vragen 'Doen we de goede dingen?' en 'Zijn we de organisatie die we willen zijn als we deze handelingen doen?' altijd aan de orde zijn en zelfs centraal staan in een organisatie die wil leren over morele vraagstukken. Institutionalisering die leidt tot juridificering kan het leren van organisaties over morele vraagstukken dus ook belemmeren.

¹⁴ Overigens geldt ook voor de navolging van juridische normen dat reflectie op de norm noodzakelijk blijft. Zie onder meer de Toeslagenaffaire in Nederland, waaruit duidelijk werd dat het strikt navolgen van de wet door de wetgevende, rechtsprekende en uitvoerende macht kon leiden tot groot onrecht voor Nederlandse burgers.

7.2. Antwoord op Deelvraag 2: Wat bepaalt of morele inzichten worden geïnstitutionaliseerd?

In de twee *case studies* zijn verschillende interventies onderzocht. Sommige van de leerinterventies zijn geslaagd te noemen volgens het 4I model, omdat er morele inzichten zijn ontwikkeld die succesvol zijn geïntegreerd en geïnstitutionaliseerd. Andere leerinterventies zijn in dit opzicht niet of deels geslaagd. De *case studies* maken duidelijk welke factoren ondersteunend werkten voor het institutionaliseren van morele inzichten en welke hinderend werkten. Dit leidt tot het inzicht dat institutionaliseren een proces is waarbij cognitieve, organisatorische en sociaal psychologische aspecten een rol spelen die het proces kunnen ondersteunen of hinderen. Dat maakt het institutionaliseren van morele inzichten tot een gelaagd proces dat om gedifferentieerd management vraagt in de praktijk.

7.2.1 Ondersteunende factoren voor het institutionaliseren van morele inzichten

Op basis van de uitgevoerde *case studies* zijn zeven factoren te destilleren die het institutionaliseren van morele inzichten ondersteunen (zie Tabel 10):

1. Het hebben van overeenstemming op alle niveaus in de organisatie over de urgentie van het morele vraagstuk.
2. Een gedeelde overtuiging dat het gebruiken van de morele inzichten bijdraagt aan het verbeteren van de kwaliteit van de primaire taakuitvoering. Overeenstemming over deze factoren levert collectieve interesse op voor de het vraagstuk en voor manier van het omgaan er mee.
3. De inzet van een co-creatieproces tussen groeps- en organisatieniveau. Het aldus gecreëerde morele inzicht is een gedeeld inzicht waarvoor draagvlak binnen de organisatie bestaat. Dit ondersteunt het integratieproces en schept daarmee een voorwaarde voor het institutionaliseringsproces.
4. Bij de formulering en toepassing van het morele inzicht ruimte houden voor eigen interpretatie op elk niveau in de organisatie. De mogelijkheid om er in morele zin anders over te denken, wordt op die manier als optie open gehouden, waardoor de kennis kan aansluiten bij de morele identiteit van de personen die het overnemen.
5. Het mogelijk maken dat medewerkers door oefening al ervaring hebben met het toepassen van het morele inzicht nog voordat het wordt geïnstitutionaliseerd. Het morele inzicht is al bekend en er is al draagvlak voor het overnemen ervan, voordat het wordt geïntegreerd en wordt geïnstitutionaliseerd.
6. De aanwezigheid van benodigde infrastructuur om de morele inzichten toe te

Tabel 10 | Ondersteunende en hinderende factoren bij het institutionaliseren van morele inzichten (op basis van de uitgevoerde *case studies*).

Aard	Ondersteunde factor	Hinderende factor
Cognitief		Onbekendheid met het morele inzicht*
	Collectief gevoelde urgentie bij het morele vraagstuk *	Geen collectief gevoelde urgentie bij het morele vraagstuk
	Breed gedeelde overtuiging dat het morele inzicht bijdraagt aan het verbeteren van de primaire taakuitvoering *	
	Morele inzicht geeft ruimte voor eigen interpretatie *	
		Kennisinhoudelijke bezwaren *
		(te) cognitieve benadering voor het overdragen van het morele inzicht *
		Institutionalisering van het morele inzicht levert te weinig toegevoegde waarde
		Verwarren van een moreel inzicht met een (juridisch) voorschrift of opgelegde werkwijze
Organisatorisch	Co-creatie proces hanteren om tot het morele inzicht te komen *	Het gevoel hebben onvoldoende invloed te hebben gehad op de ontwikkeling van het morele inzicht
	Oefening en ervaring hebben met het morele inzicht voorafgaand aan het institutionaliseren ervan (habituatie) *	Geen oefening en ervaring hebben met het morele inzicht voorafgaand aan het institutionaliseren ervan (habituatie) *
	Aanwezigheid van benodigde infrastructuur en beleid	
(Sociaal) psychologisch		Sterk beroep op autonomie door medewerkers
	Benaderde experts worden geaccepteerd *	<i>Not invented here</i> fenomeen

* Factor is in beide case studies waargenomen

passen. Het institutionaliseren van morele inzichten wordt geholpen als er al beleid is ontwikkeld voor het (morele) leren van medewerkers, en er al actoren actief zijn in de organisatie met betrekking tot het (morele) leren van medewerkers en het ontwikkelen van de organisatie.

7. De benaderde experts worden op alle lagen in de organisatie geaccepteerd als experts. Dit draagt bij aan het draagvlak voor het morele inzicht en voorkomt mogelijk het optreden van het *Not invented here*-syndroom.

Verschillende van deze factoren waren al eerder beschreven in de literatuur maar nog niet eerder in het kader van het leren van organisaties over morele vraagstukken. Andere beschreven factoren zijn nieuw. Zo was nog niet eerder beschreven dat het institutionaliseren van een moreel inzicht wordt ondersteund als in het morele inzicht ruimte aanwezig is voor eigen interpretatie en invulling.

In het veld van *Science and Technology Studies* was al beschreven dat groepen die onderling van elkaar verschillen (zoals twee verschillende wetenschappelijke disciplines) tot samenwerking kunnen komen als zij op conceptueel werken met hetzelfde theoretische concept maar dat kunnen invullen naar eigen inzicht (Löwy, 1992).

Dergelijke niet volledig vastomlijnde of ingevulde theoretische concepten, ook wel *'boundary objects'* genoemd, hebben het vermogen werelden te verbinden die a priori van elkaar verwijderd waren (Löwy, 1992; Star & Griesemer, 1989).

“Boundary objects’ are concrete or conceptual objects which are robust enough to maintain unity but plastic enough to be manipulated in different ‘social worlds’. They are weakly structured in the common use, and become strongly structured in individual? site use” (Löwy, 1992, p. 374)

Een moreel inzicht vertoont overeenkomsten met een *'boundary object'* of zoals Löwy het definieert een *'loose concept'*. Een 'losjes gedefinieerd moreel inzicht' geeft medewerkers de mogelijkheid om eigen invulling te geven aan het morele inzicht, zonder het inzicht helemaal los te laten en zonder verlies van hun (morele) identiteit. Dit verklaart mogelijk de ondersteunende werking ervan op het institutionaliseringsproces bij organisatieleren.

7.2.2 Hinderende factoren voor het institutionaliseren van morele inzichten

Op basis van de uitgevoerde *case studies* zijn tien factoren te destilleren die het institutionaliseren van morele inzichten hinderen (zie Tabel 10):

1. Onbekendheid met de morele inzichten en weinig activiteit in de organisatie voor het regelmatig onder de aandacht brengen er van in de organisatie. Onbekendheid met het morele inzicht kan op geen enkele manier leiden tot leren van de organisatie.
2. De afwezigheid van collectief gevoelde urgentie bij het morele vraagstuk. Zonder collectief gevoelde urgentie bij het vraagstuk, is er weinig betrokkenheid bij het vraagstuk en weinig motivatie om het vraagstuk op te pakken.
3. De aanwezigheid van kennisinhoudelijke bezwaren zoals het (principiële) oneens zijn met de inhoud van het morele inzicht, andere verwachtingen hebben ten aanzien van de inhoud, of het feit dat het morele inzicht moeilijk te begrijpen is voor de doelgroep.
4. Een louter cognitieve benadering voor het overdragen van het morele inzicht. Morele kennis is ook kennis die 'in de vingers' of elders in het lichaam of de geest zit. Dat vraagt om andere manieren van overdracht (zie ook hierna). Dit onderzoek toont aan dat het belangrijk wordt gevonden dat bij het presenteren van morele inzichten context aanwezig is waarbij de relatie zichtbaar is met de praktijk waaruit het morele inzicht voortkomt. Deze is van belang om persoonlijke overtuigingen en ervaringen te kunnen toetsen aan het gepresenteerde morele inzicht en om het morele inzicht op waarde te kunnen schatten. Een louter cognitieve benadering van het morele inzicht laat zich overdragen in de vorm van een tekst. Wanneer morele inzichten benaderd worden als *embodied knowledge* verloopt het integratieproces wellicht anders dan via het overnemen er van in organisatiestructuren, routines, protocollen, werkwijzen en regels. Dan is het voor de overdracht van de inzichten van belang dat medewerkers participeren in een praktijk waarin dat morele inzicht aan de orde is. Zodat zij in interactie ervaring opdoen met het inzicht en het zich 'eigen' kunnen maken. Institutionaliseren van het morele inzicht komt dan aan op het organiseren van de morele ervaring, het zelf ondergaan van het morele vraagstuk en van de werking van het morele inzicht bij het reflecteren op dit vraagstuk.
5. De overtuiging dat het institutionaliseren van het morele inzicht slechts een subtiel verschil oplevert ten aanzien van de bestaande situatie. In dat geval heeft het morele inzicht te weinig toegevoegde waarde om de huidige werkwijzen en regelgeving voor de hele organisatie te veranderen.
6. Het verwarren van een moreel inzicht met een (juridisch) voorschrift of bindend opgelegde werkwijze. Juridische regels zijn sturend en worden dwingend opgelegd aan medewerkers. Morele inzichten hebben tot doel om referentiepunten aan te reiken of punten ter overweging bij een moreel vraagstuk. Dergelijke

kennis beoogt ondersteunend te zijn voor het invullen van de semi-autonome en discretionaire ruimte van medewerkers. Niet a priori om deze ruimte te beperken met nieuwe voorschriften, zoals juridische regels dat wel doen. Dwingende regels van buiten af worden soms als wenselijk maar soms ook als bemoeizucht opgevat in organisaties. Nieuwe morele kennis die verward wordt met een (juridisch) voorschrift of bindend opgelegde werkwijze kan in organisaties ervaren worden als bemoeizucht. Dit bemoeilijkt het institutionaliseren van deze morele kennis.

7. Het gevoel hebben onvoldoende invloed te hebben gehad op de ontwikkeling van het morele inzicht.
8. De afwezigheid van de mogelijkheid om te kunnen oefenen met de morele inzichten voordat het wordt geïntegreerd en geïnstitutionaliseerd.
9. Een sterk (en soms onterecht) beroep op autonomie van medewerkers ten aanzien van het zelf kunnen vormgeven van het werk. Dit beroep op autonomie lijkt uit te gaan van het idee dat bij zelfstandig moreel oordelen alleen de eigen argumenten tellen en dat regels en afwegingskaders de eigen autonomie beperken. Een dergelijke opvatting over individuele autonomie bij het morele oordelen, onderbenut de mogelijkheden die 'het onderdeel zijn van een collectief' kan bieden. Het hindert mogelijk ook het interpretatie- en integratieproces.
10. Het optreden van het *Not invented here*-syndroom. Wanneer nieuwe morele kennis bij voorbaat terzijde wordt geschoven omdat het van een derde partij afkomstig is, is integratie en institutionalisering niet mogelijk.

Sommige van deze factoren zijn het spiegelbeeld van ondersteunende factoren. Zo is 'Geen collectief gevoelde urgentie bij het morele vraagstuk' het spiegelbeeld van de ondersteunende factor 'Collectief gevoelde urgentie bij het morele vraagstuk', is 'Het gevoel hebben onvoldoende invloed te hebben gehad op de ontwikkeling van het morele inzicht' het spiegelbeeld van de ondersteunende factor 'Co-creatie hantieren om tot het morele inzicht te komen', is 'Geen oefening en ervaring hebben met het morele inzicht voorafgaand aan het institutionaliseren ervan' het spiegelbeeld van de ondersteunende factor 'Oefening en ervaring hebben met het morele inzicht voorafgaand aan het institutionaliseren ervan' en is 'Benaderde experts worden geaccepteerd' mogelijk het spiegelbeeld van het *Not invented here*-syndroom. Dit kan betekenen dat 'urgentie', 'co-creatie', 'oefening' en 'werken met geaccepteerde experts' key-factoren ten opzichten van de andere geïdentificeerde factoren. Toch kan deze conclusie nog niet getrokken worden.

Er is immers geen impact analyse gedaan van de afzonderlijke factoren. Sommige factoren worden daarnaast in beide *case studies* gevonden, andere factoren niet. Dit

kan betekenen dat deze factoren in ieder moreel leerproces aan de orde zijn. Toch kan ook deze conclusie nog niet getrokken worden. Er zijn immers slechts twee praktijken onderzocht.

7.2.3 Institutionalisering is een gelaagd proces

De factoren die, op basis van deze *case studies*, het institutionaliseren van morele inzichten ondersteunen of hinderen, zijn verschillend van aard. Zo zijn er factoren die zich richten op de cognitieve of kennisinhoudelijke aspecten van het morele inzicht, op de organisatorische aspecten van institutionaliseren en zijn er ten slotte factoren die een meer sociaal psychologisch karakter hebben, zoals een neiging van medewerkers om invloeden van buitenaf als bemoeienis te zien of om kennis van buitenaf bij voorbaat niet te accepteren als die niet zelf is ontwikkeld, dan wel door een expert die men ook aanvaardt als expert.

Het institutionaliseren van morele inzichten lijkt dus een proces te zijn waarbij cognitieve, organisatorische en (sociaal) psychologische aspecten een rol spelen die het proces kunnen ondersteunen of hinderen. Het is een gelaagd proces dat om gedifferentieerd management vraagt in de praktijk.

7.2.4 De aard van de morele kennis en de overdracht ervan

Ook de aard van de kennis zelf kan van invloed zijn op de mogelijkheden voor de overdracht ervan (en dus op het institutionaliseren ervan). De uitgevoerde twee *case studies* leveren in dit opzicht de volgende inzichten op:

Ten eerste dat morele inzichten vaak ingewikkeld zijn. Het vraagt om bepaalde cognitieve en conceptuele vaardigheden die niet iedere potentiële medewerker heeft. Dat stelt organisaties die willen leren over morele vraagstukken mogelijk voor een bredere leervraag dan alleen wat zij inhoudelijk willen leren over morele vraagstukken en hoe zij dat willen bereiken. Namelijk ook welke competenties, vaardigheden en kennis medewerkers hiervoor nodig hebben en hoe zij die bij hen willen ontwikkelen.

Ten tweede toont dit onderzoek dat een moreel inzicht, naast cognitieve aspecten, overeenkomsten vertoont met *embodied knowledge*: ervaringswijsheid die 'in de vingers' of elders in het lichaam of in de geest zit. Dat betekent dat ervaring opdoen belangrijk is voor het herkennen van de waarde van het inzicht en het overnemen en internaliseren ervan. Dit kan ook betekenen dat het integreren van morele inzichten

in het kader van organisatieleren in bijvoorbeeld een formele werkwijze wellicht niet de juiste manier is om het morele inzicht te institutionaliseren. Daarvoor is ervaring opdoen in de praktijk van belang.

Ten derde levert dit onderzoek op dat bij het proces van abstraheren om tot morele inzichten te komen vanuit de praktijk, onherroepelijk informatie verloren gaat. Dit kan betekenen dat er onvoldoende een zichtbare relatie overblijft met de praktijkervaringen van betrokkenen. Als dat tot gevolg heeft dat de ontvanger van het morele inzicht minder mogelijkheden ziet om een relatie te leggen tussen het gepresenteerde morele inzicht en diens eigen ervaringen, is de kans aanwezig dat er geen of onvoldoende herkenning en vereenzelving plaatsvindt. En dus dat het morele inzicht niet wordt overgenomen door andere medewerkers op groepsniveau en in regelgeving en werkwijzen op organisatieniveau binnen de organisatie.

Voor het leren van organisaties over morele vraagstukken is het dus van belang dat het gepresenteerde morele inzicht op cognitief niveau te begrijpen is en tevens op affectief niveau aangrijpt. Bijvoorbeeld door het abstracte (gekwantificeerde) inzicht te voorzien van kwalitatieve kennis zoals (exemplarische) voorbeelden uit de praktijk, of door bij de verspreiding van de kennis een persoon op te voeren die vanuit eigen ervaring spreekt over het morele vraagstuk, of die meegewerkt heeft aan het creëren van het morele inzicht. Met andere woorden dat er een mens meereist met het abstracte inzicht. Zo kunnen de persoonlijke ervaringen worden bevraagd en besproken tussen de bringer en de ontvanger van het morele inzicht. Vanwege de aard van de kennis, is het voor overdracht ervan van belang dat de ontvanger ervaring opdoet met het morele inzicht.

7.3. Antwoord op Deelvraag 3: Hoe krijgt moresprudentie vorm en welke rol heeft de ethicus hierbij?

Deze deelvraag stond centraal in hoofdstuk 6. In dit hoofdstuk werd duidelijk dat het begrip 'moresprudentie' in de praktijk zich heeft ontwikkeld tot een concept dat meerdere vormen, doelen en doelgroepen kent. Ook werd duidelijk dat de ethicus een rol kan spelen bij het ontwikkelen van iedere vorm van moresprudentie in het kader van organisatieleren over morele vraagstukken. Vanwege het bestaan van verschillende vormen van moresprudentie, is een (her)definiëring van het begrip moresprudentie nodig in de praktijk.

7.3.1 Nadere uitbreiding en afbakening van het begrip moresprudentie

Op basis van de theorie was moresprudentie in hoofdstuk 2 in globale termen gedefinieerd als het verslag van collectief gewonnen morele inzichten in een organisatie. Op basis van dit onderzoek is de volgende (her)definiëring gemaakt van het begrip moresprudentie:

'Moresprudentie is een tekst waarin een moreel inzicht is verwoord, dat op gestructureerde wijze tot stand is gekomen in een collectief ingericht proces, waaraan zorgvuldigheidseisen zijn gesteld en dat onder meer bestaat uit argumenten en argumentatiepatronen als rechtvaardigingsgronden voor beslissingen.'

Belangrijke afbakening is om moresprudentie een tekst te noemen (en niet een proces), om in de definiëring op te nemen dat moresprudentie het resultaat is van een gestructureerd reflectieproces, en dat dit reflectieproces is doorlopen door een collectief (een individuele reflectie levert dus geen moresprudentie op) en om inhoudelijke eisen te stellen aan de uitkomst van het reflectieproces, namelijk dat er argumenten en argumentatiepatronen in zijn opgenomen als rechtvaardigingsgronden voor beslissingen. Morele inzichten die het resultaat zijn van een gestructureerd reflectieproces waarin argumentaties en argumentatiepatronen niet herkenbaar zijn, vallen dus buiten de definiering van moresprudentie. Deze definiëring houdt ook een uitbreiding in ten opzichte van de oorspronkelijke definiëring, zijnde 'de notulen van het moreel beraad'. De herdefiniëring van de term impliceert dat moresprudentie ook kennis kan verwoorden die het resultaat is van de analyse van meerdere 'notulen van moreel beraad', zoals bijvoorbeeld patronen in argumentatie, denkwijzen, gebruik van morele kaders.

7.3.2. Drie vormen van moresprudentie en het moresprudentie archief

Dit onderzoek laat zien dat de term moresprudentie in de praktijk op vier verschillende manieren wordt gehanteerd. In dit proefschrift worden deze 1e, 2e en 3e orde moresprudentie genoemd, en 'het moresprudentie archief'. In Tabel 8 is een overzicht gegeven van de verschillende vormen, inhoud, doelen en doelgroepen van moresprudentie. Moresprudentie in de vorm van de geschreven notulen van een moreel beraad, wordt 1e orde moresprudentie genoemd. In de tekst komen onder meer aan de orde het morele vraagstuk, de argumenten voor en tegen bepaalde handelingsopties en de afweging van de deelnemers aan het moreel beraad. Men hanteert inhoudelijke kwaliteitseisen bij het morele inzicht zelf die de begrijpelijkheid

ervan helpen vergroten, zoals helder verwoorde beginselen die aan de orde zijn in het morele vraagstuk, en een inzichtelijke weging van de argumenten, waarbij een relatie is met een van de ethische stromingen (deontologie, consequentialisme, deugdethiek) of met een visie op gerechtigheid of op zorg.

2e Orde moresprudentie is een tekst op basis van notulen van moreel beraad. De focus in de tekst verschuift van een rechtstreeks verslag van een moreel beraad naar nieuwe inzichten die zijn ontstaan op basis van de analyse van meerdere moreel beraden over hetzelfde onderwerp of thema. Inhoudelijk worden in dit type moresprudentie geabstraheerde inzichten geformuleerd zoals patronen in redenties bij het onderwerp of thema, terugkerende argumenten, risicofactoren en mogelijke algemene manieren van omgaan met het morele vraagstuk. Soms is bij een moreel inzicht de relatie met concrete geanalyseerde casuïstiek niet meer direct herkenbaar in de tekst. Dan betreft de moresprudentie een document met voornamelijk abstracte inzichten, die gebaseerd zijn op concrete casuïstiek uit de praktijk en op verslagen van moreel beraden. Een dergelijk document kan 3e orde moresprudentie worden genoemd, als het document vergezeld gaat van een voorbeeld waarin het centrale morele begrip bijvoorbeeld wordt uitgewerkt aan de hand van een praktijksituatie die is voorgekomen. Het morele inzicht bouwt op die manier herkenbaar voort op 1e en 2e orde moresprudentie. Niet alleen het abstractieniveau, ook de status van 3e orde moresprudentie verandert. De inzichten van deze vorm van moresprudentie zijn bedoeld om richtinggevend te zijn voor het handelen van de medewerkers, professional of beroepsgroep in het algemeen. Het karakter van deze vorm van moresprudentie is dan ook minder vrijblijvend dan het geval is bij 1e en 2e orde moresprudentie. Het is een bottom up ontwikkeld beleidsdocument of werkwijze (zoals bijvoorbeeld een gedragscode) of een kennisdocument binnen de ethiek. Een vierde en enigszins verwarrend gebruik van het woord moresprudentie is de verwijzing naar 'de verzameling van morele inzichten naar aanleiding van een moreel beraad'. In de praktijk doelt men in dan op een database of archief.

1e en 2e orde moresprudentie worden frequent ontwikkeld in de praktijk van de respondenten in dit onderzoek, 3e orde moresprudentie sporadisch. 1e en 2e orde moresprudentie hebben daarnaast in de praktijk een vrijblijvender karakter dan 3e orde moresprudentie. Het wordt in de praktijk primair van belang gevonden dat er een gesprek plaatsvindt over de gepresenteerde inzichten en niet dat deze inzichten zonder meer worden toegepast.

7.3.3 Doelgroepen

De doelen en de doelgroepen verschillen per moresprudentievorm (zie Tabel 8).

- 1e Orde moresprudentie is voornamelijk bedoeld voor de deelnemers van het moreel beraad en dient als verantwoording voor een gemaakte morele beslissing en als inspiratie voor mensen die soortgelijke morele vragen hebben.
- De voornaamste doelgroep van 2e orde moresprudentie is potentieel breder dan alleen de deelnemers van de moreel beraden. Naast collega's die soortgelijke morele vragen hebben, behoren ook specialisten over het morele vraagstuk, beleidsmakers en (top)management tot de doelgroep. Een belangrijk doel van 2e orde moresprudentie is het formuleren een rode draad over aspecten die aan de orde zijn bij een bepaald type moreel vraagstuk. Het levert potentieel input voor beleid en voor het verbeteren van bestaande morele kaders.
- De voornaamste doelgroep van 3e orde moresprudentie binnen de organisatie zijn beleidsmakers, topmanagement en de medewerkers van de organisatie. Ook actoren waaraan de organisatie verantwoording moet afleggen, kunnen onderdeel zijn van de doelgroep.
- Het moresprudentie archief ten slotte, heeft als doel om overzicht te genereren van moresprudentie die binnen de organisatie is ontwikkeld. De voornaamste doelgroep van dit archief bestaat naast de doelgroepen van de moresprudentie die er in is opgeslagen, uit integriteit-, ethiek- en compliance functionarissen omdat zij een rol hebben in het ontwikkelen van allerlei vormen van beleid op het gebied van morele vraagstukken in de organisatie.

7.3.4 De rol van de ethicus

Iemand die formele ethische scholing heeft gehad is van waarde voor een organisatie die wil leren over morele vraagstukken. Bijvoorbeeld bij het agenderen van (morele) leeractiviteiten, bij het begeleiden van bijeenkomsten waarin meerdere personen op gestructureerde wijze tot een moreel inzicht komen, bij het verwoorden van morele inzichten in de vorm van moresprudentie en bij het delen van en adviseren over de opgedane morele inzichten in de organisatie.

De ethische expertise van een formeel opgeleide ethicus bestaat uit verschillende aspecten. Zo is algemene ethische kennis en ethische kennis van een bepaald vakgebied van belang voor het initiëren en begeleiden van moreel beraad en voor het ontwikkelen van alle vormen van moresprudentie, maar is kennis over management en bestuur nodig om als ethicus de organisatie te adviseren naar aanleiding van de ontwikkelde moresprudentie. Zo is de vaardigheid om te luisteren met name van

belang bij het begeleiden van moreel beraad en is de vaardigheid om een moreel vraagstuk dusdanig te formuleren dat de aard en diepgang van het morele vraagstuk helder juist van belang voor het formuleren van 1e orde moresprudentie. In *Case study 1*, waarin het morele leren van leden van Dierexperimentencommissies werd bestudeerd, had de ethicus vooral een procesrol of facilitatorsrol. De ethicus had niet de rol van expert die de morele oordelen velt namens het collectief.

In Tabel 9 is weergegeven welke aspecten van de ethische expertise belangrijk zijn voor welke activiteit bij het ontwikkelen, verspreiden van en adviseren over moresprudentie in het kader van organisatieleren. Uit deze tabel blijkt ook dat de ethicus zijn expertise op onderdelen soms deelt met andere professionals in de organisatie zoals secretariael medewerkers, leidinggevendenden, tot facilitator opgeleide medewerkers, notulisten, communicatie adviseurs, opleiders, archiefbeheerders, IT specialisten, juristen en organisatieadviseurs.

Het formuleren van 2e orde moresprudentie lijkt echter een taak te zijn waarbij geen of nauwelijks overlap is tussen de expertise van een ethicus en die van andere professionals. Wel is hierbij extra kennis nodig over risicofactoren en kwetsbaarheden in de organisatie bij het morele thema en de kennis en vaardigheid om (denk)patronen te kunnen herkennen en blootleggen.

Op basis van dit onderzoek kan dus geconcludeerd worden dat de ethicus op meerdere manieren een rol kan vervullen bij het tot stand komen van moresprudentie, en dat deze een unieke rol lijkt te hebben bij het ontwikkelen van 2e orde moresprudentie.

7.3.5 Ethische expertise voor het ontwikkelen van moresprudentie

Dit onderzoek laat ook zien dat er voor het ontwikkelen van moresprudentie expertise nodig is die verder gaat dan wat in de literatuur is beschreven over de ethische expertise (Crosthwaite, 1995; Dane & Sonenshein, 2015; Van Es & Meijlink, 1995; Van Willigenburg, 1991; Yoder, 1998). Ten eerste zijn, naast de beschreven ethische expertise, ook vaardigheden nodig om groepen te kunnen begeleiden, om kritische vragen te kunnen stellen, om denkpatronen bloot te leggen, om moresprudentietrajecten te ontwerpen en ten uitvoer te brengen, om samen te werken met en/of leidinggeven aan een team van professionals die betrokken zijn bij een moreel thema en om te adviseren op topmanagement niveau. Ten tweede is voor het ontwikkelen van moresprudentie in het kader van organisatieleren ook kennis nodig over risicofactoren en kwetsbaarheden in organisaties bij een gegeven moreel thema,

over 'goed gebruik' van een archief met vertrouwelijke informatie en ten slotte over de mores van de organisatie en de werkvloer.

7.3.6 Adviesrol in het kader van organisatieleren

Niet iedere in dit proefschrift geïnterviewde ethicus die moresprudentie ontwikkelt, vindt dat alle aspecten van de ethische expertise in dezelfde mate opportuun zijn in iedere fase van het proces waarmee moresprudentie tot stand komt en potentieel kan bijdragen tot het leren van de organisatie. De rol van expert, waarbij de ethicus actief kennis inbrengt in een moreel beraad of bij de formulering van 1e orde moresprudentie, is onder hen omstreden. Tegelijkertijd wordt deze rol door deelnemers van een moreel beraad of door (top)management regelmatig van hen verwacht. Sommigen ethici vinden dat de ethicus het leerproces van de medewerkers en de uitkomst te zeer beïnvloedt, als deze eigen kennis inbrengt in het moreel beraad. Daardoor ontstaat de kans dat het proces geen collectief proces meer is en dat de uitkomst geen collectief gedragen inzicht is. Daarmee komt het leren volgens hen eerder onder druk te staan dan dat het wordt ondersteund door de ethicus die zijn kennis inbrengt in het leerproces. Vrijwel alle ethici die geïnterviewd zijn in het kader van dit onderzoek, geven aan zichzelf in hun rol als adviseur van de organisatie te zien als iemand die meedenkt met het (top)management van de organisatie.

In hoofdstuk 2 werden op basis van de literatuur verschillende rollen beschreven waarmee de ethicus als adviseur voor de organisatie kan optreden (Van Es & Meijlink, 1995; Van Willigenburg, 1991):

- Als 'ethisch expert' waarbij de ethicus de organisatie vertelt wat hen te doen staat.
- Als 'scenarist' waarbij de ethicus de organisatie verschillende wijzen presenteert waarop het probleem kan worden aan gepakt inclusief de sterktes en zwaktes van iedere mogelijkheid.
- Als 'hermeneut', waarbij de ethicus het morele probleem plaatst in de geschiedenis en zo nieuwe morele vragen en onzekerheden opwerpt die het probleem vergezellen om zo te komen tot een vollediger duiding van het probleem.

De rol als 'meedenker' die de geïnterviewde ethici zelf beschrijven, lijkt het beste te beschrijven als die van de scenarist met expertkenmerken, vanwege hun oplossingsgerichtheid en hun vermogen om kritisch mee en tegen te denken. De rol van scenarist met expertkenmerken is op basis van dit onderzoek een geschikte rol voor een ethicus die betrokken is bij het leren van organisaties over morele vraagstukken.

Het is een rol die past bij hoe ethici zichzelf vaak zien, en komt tegemoet aan wat deelnemers van moreel beraad en (top)management van hen verwachten.

Met een dergelijke invulling van rol van ethicus kan deze een constructieve en op sommige momenten essentiële rol vervullen voor het leren van de organisatie over morele vraagstukken, met name wanneer het gaat om het formuleren van 2e orde moresprudentie en het adviseren daarover.

7.4 Antwoord op de centrale vraag: Hoe kan moresprudentie bijdragen aan bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken?

Moresprudentie draagt bij aan het bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken:

1. Als het in de juiste moresprudentie vorm wordt aangeboden, gericht op de juiste doelgroep, en op het juiste niveau in de organisatie en als het wordt ondersteund door strategisch beleid, en
2. Doordat er bij het leren van organisaties over morele vraagstukken op alle niveaus in de organisatie een proces plaatsvindt dat in dit proefschrift *moral matching* wordt genoemd en dat overdracht en verspreiding van morele inzichten mogelijk maakt.

Beide antwoorden zullen hieronder nader worden besproken. In paragraaf 7.7 wordt een praktisch antwoord gegeven op deze vraag in de vorm van een handreiking met praktische handvatten.

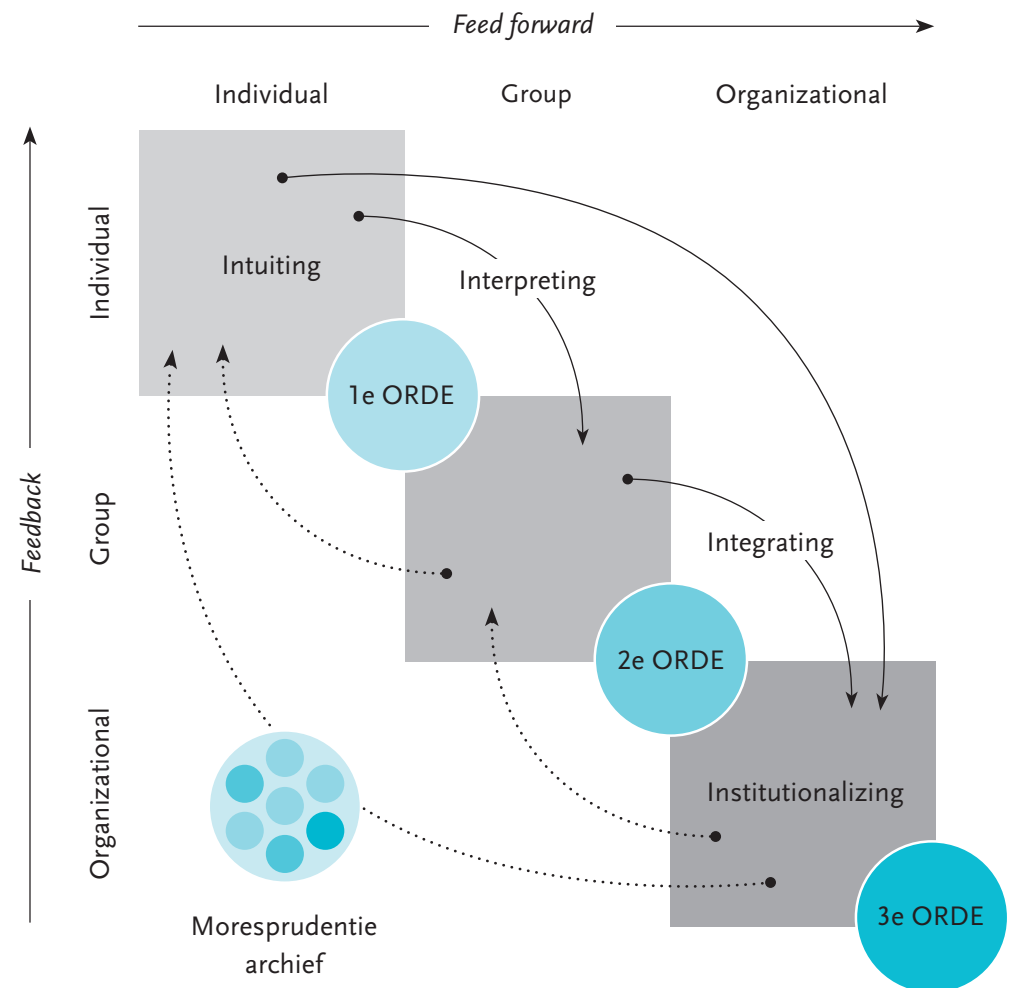
7.5 Moresprudentie in het 4I model

Dit onderzoek laat zien dat de verschillende moresprudentievormen op verschillende niveaus een rol kunnen vervullen bij het leren van organisatie over moreel vraagstukken (zie Figuur 12). Dit zal hieronder nader worden toegelicht.

7.5.1 1e Orde moresprudentie en organisatieleren

1e Orde moresprudentie heeft met name zijn lerende werking tussen het individuele niveau en het groepsniveau. Als verslag van het moreel beraad heeft moresprudentie zowel waarde voor de individuele deelnemers van het moreel beraad als voor de

Figuur 12 | De werking van moresprudentie in het 4I model van Crossan et al. (1999).



Noot | Aangepast overgenomen uit 'An organizational learning framework: From intuition to institution', door M. Crossan, H.W. Lane & R.E. White, 1999, Academy of Management Review, 24(3), p.532.

groep. Medewerkers die aanwezig waren bij het moreel beraad, worden met deze vorm van moresprudentie herinnerd aan het proces dat is doorlopen en aan de uitkomst ervan. De uitkomst van dit moreel beraad is potentieel ook relevant voor andere (groepen) medewerkers in de organisatie die worstelen met soortgelijke vraagstukken. In het voorbeeld waarmee dit proefschrift opent, analyseert een groep medewerkers een situatie waarin een directeur overweegt zijn broer een opdracht te geven voor het maken van een beeldhouwwerk. Hun analyse leidde tot een uitkomst die navolgbaar is voor de medewerkers die direct betrokken zijn bij deze vraag. Maar de uitkomst is mogelijk ook interessant voor andere medewerkers die zich buigen over de vraag of hun directeur een opdracht mag geven aan een familielid. Of voor andere groepen medewerkers die, met andere voorbeelden, worstelen met het thema 'belangenverstremming'. Het inzicht bijvoorbeeld dat de directeur zijn broer wel kan aandragen als kandidaat maar niet betrokken mag zijn bij de selectie, kan nuttig zijn voor andere medewerkers bij hun eigen analyse van een vraagstuk rond belangenverstremming. Of het inzicht dat de broer niet bevoorrecht mag worden omdat zijn broer directeur is, maar ook niet benadeeld of achtergesteld vanwege datzelfde feit. De ene groep kan een proces hebben bedacht ter voorkoming van onterechte bevoorrechting dat niet alleen in deze situatie werkt, maar wellicht ook in andere situaties. 1e Orde moresprudentie kan met andere woorden ook andere groepen inspireren bij het maken van hun eigen afwegingen en procesoplossingen. Deze vorm van moresprudentie ondersteunt voornamelijk het enkelslag leren van de organisatie. Het levert kennis op waardoor medewerkers leren bestaande opdrachten, voorschriften, gedragshandelingen goed uit te voeren en daar steeds beter in te worden.

1e Orde moresprudentie kan bijdragen aan bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken als het niet alleen de tekst wordt verspreid onder medewerkers maar als er ook personen 'meereizen' met de tekst en er uitleg over geven. Zo wordt de kennis niet alleen op cognitief niveau overgedragen maar is de kans groot dat de moresprudentie ook op affectief niveau raakt bij de ontvangers ervan en door hen wordt geïnternaliseerd.

7.5.2 2e Orde moresprudentie en organisatieleren

2e Orde moresprudentie heeft zijn lerende werking voornamelijk op groeps- en organisatieniveau. Door de verslagen van verschillende moreel beraden over eenzelfde thema te vergelijken, kunnen nieuwe abstractere inzichten ontstaan over het thema, bijvoorbeeld over de morele gevaren die samenhangen met het besproken thema.

In het voorbeeld waar dit proefschrift mee opende, over de directeur die zijn broer een opdracht wilde gunnen, kan 2e orde moresprudentie inzichten opleveren over hoe mensen omgaan met druk vanuit familie of vrienden, hoe subtiel die druk er uitziet, hoe moeilijk het is om weerstand te bieden tegen druk van buitenaf, welke steekhoudende en niet-steekhoudende redenties mensen hanteren bij kwesties rond belangenverstremming, hoe vaak het in de praktijk voorkomt dat medewerkers druk ervaren om mensen onterecht te bevoorrechten. Maar ook hoe weinig zicht er in de organisatie is op functies die in het algemeen kwetsbaar zijn voor belangenverstremming of onterechte bevoorrechting of hoe geëquipeerd leidinggevend zijn in het begeleiden van mensen die in een kwetsbare functie. 2e Orde moresprudentie is dus niet alleen relevant voor de deelnemers van het moreel beraad, maar ook en misschien wel juist voor beleidsmakers en management. En voor geïnteresseerden buiten de organisatie. De werking is dus potentieel breder dan die van 1e orde moresprudentie.

2e Orde moresprudentie draagt bij aan dubbelslag leren in organisaties. Bij dubbelslag leren worden vragen gesteld, als 'Waarom deden we dit?', 'Doen we wel de goede dingen als we deze problemen het hoofd moeten bieden?' en 'Moeten we de kaders aanpassen?'

Het document kan op organisatieniveau aanleiding vormen tot het aanpassen van bestaand beleid. Niet het document wordt in dat geval geïntegreerd op organisatieniveau maar (een deel van) de inzichten raken verbonden met bestaand beleid en vormen aanleiding tot het aanpassen er van.

2e Orde moresprudentie kan enkelslag leren van de organisatie ondersteunen. Bijvoorbeeld als de inzichten ertoe leiden dat bestaande kaders beter moeten worden gehandhaafd. In het voorbeeld van de directeur die zijn broer een opdracht wil gunnen, kan 2e orde moresprudentie er bijvoorbeeld toe leiden dat bestaand beleid over risico inventarisaties van kwetsbare functies strikter moet worden gevolgd.

Ook kan 2e orde moresprudentie leiden tot dubbelslag leren. In het voorbeeld van de directeur die zijn broer een opdracht wil gunnen, kan 2e orde moresprudentie er toe leiden dat het beleid rond belangenverstremming moet worden uitgebreid naar (of gecombineerd met) het onderwerp 'invloed van criminelen en ondermijning van de overheid'. In dat laatste geval verandert of verbreedt het kader van waaruit men de organisatie aanstuurt op het gebied van belangenverstremming en is er sprake

van dubbelslag leren. Op die manier kan 2e orde moresprudentie bijdragen aan bestendig moreel leren.

7.5.3 3e Orde moresprudentie en organisatieleren

2e Orde moresprudentie, eventueel aangevuld met kennis uit andere bronnen waaronder academische kennis over dit thema, kan input leveren voor het formuleren van 3e orde moresprudentie. 3e Orde moresprudentie kan bestaan uit bijvoorbeeld een morele code of een gedragscode, beroepscode, beleidsdocument, werkwijze of protocol. Of een kennisdocument binnen de ethiek. Het document wordt vastgesteld op organisatieniveau, waarna het geïnstitutionaliseerd wordt. Daarmee heeft 3e orde moresprudentie impact op de gehele organisatie.

Ook buiten de organisatie kan deze 3e orde moresprudentie aanleiding geven tot organisatieleren, bijvoorbeeld wanneer het inzicht nieuw licht werpt op de beroepsethiek van specifieke professionals. Dan heeft 3e orde moresprudentie impact op de hele beroepsgroep.

3e Orde moresprudentie kan zowel enkelslag, als dubbelslag en drieslag leren van organisaties ondersteunen. Het ondersteunt enkelslag leren omdat deze moresprudentie het morele kader biedt voor het beantwoorden van de vraag die centraal staat bij enkelslag leren: '(Hoe) Doe ik de dingen goed?'. Voorstelbaar is dat deze tekst gebruikt en besproken wordt bij een moreel beraad, zeker wanneer het een gedragscode betreft. 3e Orde moresprudentie ondersteunt het dubbelslag leren als het de identiteit van de organisatie verheldert of inzichten levert voor het bekrachtigen ervan. Dit is bijvoorbeeld het geval bij het vernieuwen van de gedragscode van de organisatie.

Tijdens het proces van vernieuwing wordt de identiteit van organisatie (kritisch) besproken en in de verband gebracht met het handelen van de medewerkers. In de vernieuwde gedragscode wordt de identiteit verduidelijkt en bekrachtigd. Wanneer 3e orde moresprudentie leidt tot herziening van de identiteit van de organisatie, ondersteunt het het drieslag leren van de organisatie. De organisatie vindt zichzelf opnieuw uit. Zoals al eerder is vermeld, komt drieslag leren in organisaties echter zelden voor

7.5.4 Het moresprudentie archief

Het moresprudentie archief is een *tool* die deel uitmaakt van het organisatiegeheugen. Organisaties kennen een intern en een extern organisatiegeheugen (zie hoofd-

stuk 2). Het interne organisatiegeheugen bestaat uit de kennis die is opgeslagen in individuele medewerkers, in groepen medewerkers of in de cultuur van de organisatie. Het betreft veelal tacit knowledge. Het externe organisatiegeheugen bevat geëxpliciteerde kennis, die is terug te vinden in documenten, handboeken, procedures, beleid. Een archief of database wordt in de literatuur niet expliciet benoemd als bewaarmiddel van het externe organisatiegeheugen, maar het ligt voor de hand een archief wel als zodanig te beschouwen. Het instellen en gebruiken van een archief, maakt het dus mogelijk dat op alle momenten door iedereen in de organisatie kan worden geleerd. Daarmee heeft het een functie in het bestendig leren van organisatie. Het archief legt vast wat geleerd is over een moreel vraagstuk en het ontsluit deze inzichten voor iedereen die toegang heeft tot het archief. Daarmee ondersteunt het moresprudentie archief het leren op individueel niveau. Het archief kan worden 'geraadpleegd', maar het maakt het ook mogelijk om het geleerde te bestuderen en in de tijd te plaatsen. Zo kunnen ook opvallende omissies en trends zichtbaar worden. Een archief ontsluit immers de historie van de organisatie. Afhankelijk van het doel waarmee het wordt geraadpleegd, kan een archief leiden tot de ontwikkeling van 2e en 3e orde moresprudentie en kan het enkelslag, dubbelslag en drieslag leren ondersteunen.

7.5.5 Bevindingen in relatie tot de literatuur

Op basis van de literatuur werd verwacht dat moresprudentie onderdeel kan uitmaken van het organisatiegeheugen, dat het bij het leren van organisaties ontstaat aan het einde van het interpretatieproces en dat het een rol kan spelen bij het integratieproces. Daarmee zou moresprudentie een rol kunnen spelen bij het organisatieleren. Dit onderzoek wijst uit dat dit inderdaad het geval is. Moresprudentie ontstaat in interactie tussen medewerkers op groepsniveau, is het resultaat van een succesvol interpretatieproces en kan worden opgeslagen in een archief. Ook kunnen in de praktijk morele inzichten die zijn verwoord in moresprudentie onderdeel worden van organisatiestructuren, routines, protocollen, werkwijzen en regels. Daarmee worden de morele inzichten die zijn verwoord in moresprudentie onderdeel van het externe organisatiegeheugen en hebben de morele inzichten hun uitwerking, ook als de personen die de inzichten hebben ontwikkeld geen onderdeel meer uitmaken van de organisatie. Op die manier speelt moresprudentie in de praktijk een rol bij het *bestendig* leren van organisaties over morele vraagstukken.

Ook kon op basis van de literatuur worden verwacht dat moresprudentie, als drager van morele inzichten, niet alleen cognitief maar mogelijk ook gesitueerd van aard is

(Blacker, 1995; Brown et al., 1989; Jensen & Szulanski, 2004; Kulkarni & Ramamoorthy, 2014; Szulanski 1996, 2000). In dat laatste geval is moresprudentie in de vorm van een tekst niet overdraagbaar. Dit onderzoek wijst uit dat morele inzichten inderdaad niet alleen cognitief van aard zijn, maar ook aspecten van belichaamde kennis in zich dragen. Dat maakt het ondergaan van een morele ervaring wezenlijk voor het overdragen van het morele inzicht (zoals beschreven in hoofdstuk 4 en 5).

Het uitgangspunt in dit onderzoek is niet dat morele inzichten daarom niet overdraagbaar zijn, maar onderstreept, vanwege het ook gesitueerde karakter van de morele inzichten, het belang van het onderdeel zijn van een praktijk om dergelijke kennis over te dragen. Op basis van de literatuur werd verwacht dat de ethicus een rol kan spelen bij het ontwikkelen van moresprudentie en bij het morele leren van organisatie. Dit onderzoek bevestigt dat de ethicus daarbij een rol kan spelen. Op basis van dit empirisch onderzoek lijkt hiervoor echter meer ethische expertise nodig te zijn dan in de literatuur is verwoord.

7.6 *Moral matching*

Een tweede antwoord op de centrale vraag ‘Hoe kan moresprudentie bijdragen aan bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken?’ luidde: ‘Doordat er bij het leren van organisaties over morele vraagstukken op alle niveaus in de organisatie een fenomeen plaatsvindt dat in dit proefschrift *moral matching* wordt genoemd en dat overdracht en verspreiding van morele inzichten mogelijk maakt. Dit fenomeen werd zichtbaar in *Case study 1*, waar DEC-leden aangeven hoe zij in DEC vergaderingen hun individuele argumenten en oordelen afstemmen op die van collega DEC-leden zodat ze tot overeenstemming en een gezamenlijk moreel oordeel kunnen komen over de morele toelaatbaarheid van voorgestelde dierproeven. In *Case study 2* werd duidelijk dat de gemeentesecretaris zijn morele argumenten afstemt op die van de groep van vertrouwenspersonen over het integreren van inzichten in bestaand beleid. En in beide *case studies* werd duidelijk dat DEC-leden en vertrouwenspersonen nieuwe morele inzichten toepassen, nadat deze naar eigen inzicht in lijn zijn gebracht met de morele inzichten van henzelf. Dit fenomeen lijkt een cruciale rol te spelen bij het overdragen en overnemen van morele inzichten op alle niveaus bij het leren van organisaties over morele vraagstukken en zal daarom hieronder nader worden uitgewerkt.

Moral matching is een nieuwe term die in dit proefschrift is ontwikkeld in het kader van het morele leren van organisaties en wordt als volgt omschreven:

‘*Moral matching* is het impliciet dan wel expliciet in lijn brengen van morele argumenten’

Hieronder zal het fenomeen van *moral matching* nader worden uitgewerkt.

7.6.1 *Moral matching* als term in de overtuigingsliteratuur

Moral matching is een begrip dat is ontwikkeld in de context van marketing en retoriek, met name in het kader van de retoriek van het overtuigen (Buckley, 2022; Feinberg & Willer, 2019; Goldberg et al., 2020; Hussein & Tormala, 2021; Luttrell & Petty, 2020; Philipp-Muller, Teeny & Petty, 2022; Susmann, Clark, Wallace, Blankenship, Philipp-Muller, Luttrell Wegener & Petty, 2021; Teeny, Siev, Briñol & Petty, 2021; Van Lange & Rand, 2022). Men gebruikt deze term voor het inhoudelijk in lijn brengen van een boodschap met de morele waarden en uitgangspunten van de ontvanger (Luttrell, Philipp-Mulleer & Petty, 2019; Teeny et al., 2021). Het begrip is nog niet veel onderzocht, wat nader onderzoek naar de term wetenschappelijk relevant maakt.

De term vindt zijn oorsprong in onderzoek naar *message framing* ofwel strategieën waarmee een bericht zodanig wordt gepresenteerd dat het de motivatie van een persoon vergroot om te voldoen aan een verzoek in het bericht (Smith & Petty, 1996). Bekend is de strategie om een boodschap te verwoorden in termen van winst of verlies of door in te spelen op angst. Bijvoorbeeld de uitspraak ‘Koop dit product want dan wordt u gezonder’. Een dergelijke boodschap werkt overtuigend voor mensen die denken in termen van (persoonlijk) voordeel. Men spreekt van *matching* in plaats van *framing* als de boodschap niet wordt geformuleerd in termen van positieve of negatieve gevolgen, maar wordt afgestemd op een persoonskenmerk van de ontvanger. Dit wordt ook wel *segmentering*, *customizing*, *targeting* en *tailoring* genoemd.

Katz (1960) beschrijft vier archetypische persoonskenmerken die van invloed zijn op de mate waarin een boodschap als overtuigend wordt ervaren. Hij beschrijft ze als *personages*: de utilitaristische persoon, de ego-beschermende persoon, de persoon die gericht is op het verwerven van kennis en de persoon die het belangrijk vindt dat bepaalde waarden zichtbaar zijn in zijn gedrag.

Door een boodschap zo te formuleren dat deze aansprekend is voor een van deze vier personages, werkt deze overtuigender voor mensen die zich erin herkennen of zich hiermee identificeren. Het inhoudelijk in lijn brengen van de boodschap met de morele waarden en uitgangspunten van de ontvanger, wordt in de overtuigingsliteratuur *moral matching* genoemd (Luttrell et al., 2019; Teeny et al., 2021). Uit onderzoek blijkt dat moreel geframede boodschappen overtuigend werken voor mensen die zich herkennen in de morele uitgangspunten achter de boodschap (Luttrell & Petty, 2020).

7.6.2 *Moral match, ethical fit en moral congruence*

Moral matching is een proces dat leidt tot een moral match. Een match wordt in *The Cambridge Dictionary* onder meer beschreven als

“(…)

- a person who is equal to somebody else in strength, skill, intelligence, etc.;
- a person or thing that combines well with somebody/something else;
- a thing that is or looks exactly the same as or very similar to something else.

(…)” (The Cambridge Dictionary, 2022)

Een *match* is dus een combinatie van elementen die gelijk of gelijkend zijn. Een moral match kan in het verlengde hiervan worden beschouwd als het resultaat van het in overstemming brengen van elementen waardoor morele gelijkgestemdheid wordt bereikt. In de literatuur worden ook de termen *ethical fit* en *moral congruence* gebruikt in het kader van morele ontwikkeling in organisaties. Een *ethical fit* is de mate waarin een bepaald instrument voor het ontwikkelen van moraal in een organisatie past bij de cultuur van de organisatie. Weidema (2014) gebruikt de term *ethical fit* in haar onderzoek naar het implementeren van moreel beraad op de werkvloer. Ze concludeert dat de aard van moreel beraad, de wijze waarop het wordt geïmplementeerd en de aard van de organisatie bij elkaar moeten passen. Omdat de aard van het moreel beraad dialogisch is en om vrij onderzoek vraagt (in de breedste zin des woords), past een dwingende implementatie strategie, die moreel beraad oplegt aan teams, hier volgens haar niet bij. Een *ethical fit* is te zien als het passend zijn van twee in hun aard verschillende zaken die in praktische zin bij elkaar horen. Zoals een sleutel past bij een slot.

Moral congruence is een term om aan te geven dat het gedrag van een leider van de organisatie volgens de perceptie van medewerkers in overeenstemming is met wat medewerkers moreel goed of fout vinden en wat zij als ethisch of onethisch leiderschap beschouwen (Egorov, Kalshoven, Pircher Verdorfer & Peus, 2020). Zowel bij *ethical fit* als bij *moral congruence* gaat het om het duiden van de manier waarop de relatie tussen twee verschillende zaken in elkaar steekt: een instrument versus de implementatiestrategie ervan, of gedrag versus percepties over het gedrag. Ook bij een moral match is er sprake van het samenkomen van twee niet gelijkende zaken. Het verschil met *ethical fit* en *moral congruence* is dat het niet de aard van de relatie duidt maar het resultaat definieert van een proces dat leidt naar gelijkheid van morele inzichten of gelijkgestemdheid op inter- en intrapersoonlijk niveau. Het proces dat hieraan voorafgaat, wordt in dit proefschrift *moral matching* genoemd.

7.6.3 *Argumentatieve, interpersoonlijke, intrapersonlijke moral matching*

In de overtuigingsliteratuur gaat het bij *moral matching* om het in lijn brengen van de inhoud van de boodschap met bestaande morele uitgangspunten van de ontvanger (*framing*). In dit proefschrift wordt de optie opengehouden dat de morele overtuigingen van de ontvanger zich ook kunnen aanpassen aan de boodschap. De term *moral matching* wordt daarmee dynamisch; er is tweerichtingsverkeer mogelijk waarin de boodschap en de ontvanger van de boodschap op elkaar kunnen inwerken en elkaar kunnen definiëren. Daarmee is de term ook interessant geworden in het kader van ‘leren’. De onderliggende dynamieken bij overtuigen en bij leren hebben overeenkomsten. Zowel bij ‘overtuigen’ als bij ‘leren’ moeten zaken in overeenstemming met elkaar worden gebracht. Om te overtuigen moet de boodschap in lijn zijn met morele uitgangspunten van de ontvanger. Bij leren moet wat je gaat leren in lijn komen met wat je al weet en hoe je jezelf en de ander ziet of wilt zien. Voor het leren van organisaties over morele vraagstukken houdt dit onder meer in dat het nieuwe morele inzicht kan worden overgenomen in bestaande cognitieve/mentale modellen van medewerkers.

Er zijn verschillende invullingen van *moral matching*: argumentatief, interpersoonlijk en intrapersonlijk. Een argumentatieve *moral match* is het resultaat van het in lijn brengen of hebben van morele argumenten waardoor de verschillen tussen de argumenten zijn weggefallen, argumenten elkaar niet langer tegenspreken of elkaar niet langer uitsluiten.

Moral matching helpt bij het overbruggen van verschillen in morele opvatting tussen mensen.

Een interpersoonlijke *moral match* is het resultaat van het in lijn brengen van het morele oordeel over de ander en het morele zelfbeeld.

Het aanpassen van het morele oordeel over de ander en diens gedrag kan ertoe leiden dat een persoonlijke band en samenwerking mogelijk wordt. Een proces dat interpersoonlijke *moral matching* kan worden genoemd.

Een intrapersoonlijke *moral match* is het resultaat van het in lijn brengen van het morele inzicht met het persoonlijke zelfbeeld. Omdat 'wat je al weet' nauw samenhangt met het zelfbeeld van een persoon, kan *moral matching* in het kader van leren dus ook inhouden dat argumenten en het (gewenste) morele zelfbeeld op elkaar worden afgestemd.

Dergelijke invullingen van een *moral match* zijn niet eerder geformuleerd of beschreven in de wetenschappelijke literatuur en zijn geformuleerd naar aanleiding van het overzichtswerk van Ellemers, Van der Toorn Paunov & Van Leeuwen (2019). Hierin wordt beschreven hoe onderzoek naar moreel redeneren, moreel oordeel over de ander, moreel zelfbeeld, morele emoties en ten slotte moreel gedrag met elkaar samenhangen. In de *case studies* wordt duidelijk dat al deze vormen van *moral matching* aan de orde zijn in het 4I model bij zowel het interpretatieproces, het integratie proces en het institutionaliseringsproces als bij intuïtievorming. Daarmee is *moral matching* een proces dat mogelijk onderliggend is aan het 4I model van Crossan wanneer dit model wordt gebruikt om het leren van organisaties over morele vraagstukken te beschrijven.

7.6.4 *Moral matching* van zelfbeeld en gedrag

De vraag is of een *moral match* op argumentatief, interpersoonlijk en intrapersoonlijk niveau ook leidt tot aanpassing van moreel gedrag. Cruciaal hierbij lijkt de rol van het morele zelfbeeld te zijn. Het *social self* is het beeld dat iemand heeft over wie hij in sociaal opzicht wil zijn. Dat zelfbeeld wordt geconstrueerd door eigen attitudes, overtuigingen en gedragingen te vergelijken met die van anderen. Bij het vertonen van gedrag wegen mensen onder meer af in hoeverre bepaald gewenst karakteristiek gedrag in een situatie bijdraagt aan of overeenkomt met wie ze denken te zijn of willen zijn. Niedenthal, Cantor & Kihlstrom (1985) spreken in dit kader over een '*self-to-prototype*' *matching strategy*.

Voortbordurend op dit werk, concluderen Osswald, Greitemeyer, Fisher & Frey (2010) dat mensen ook hun morele gedrag *matchen* aan een bepaald moreel prototype. Uit hun onderzoek blijkt bovendien dat mensen specifiek moreel gedrag gaan vertonen als een bepaald moreel prototype bij hen wordt geactiveerd, zoals de

prototypes zorgzaam zijn, rechtvaardig zijn en dapper zijn. Onder meer op basis van bovenstaande inzichten kan beredeneerd worden dat mensen hun morele zelfbeeld *matchen* met een beeld dat zij hebben over gewenst moreel gedrag in een situatie en dat een geslaagde match leidt tot het tonen van het gewenste morele gedrag (Ellemers, 2019). Het al dan niet of gedeeltelijk overnemen van morele argumenten in het kader van leren past mogelijk in dit proces van '*self-to-prototype*' *matching*. Tijdens *moral matching* brengen mensen argumenten in overeenstemming met elkaar. Wanneer dit leidt tot aanpassing van het zelfbeeld over wie zij in moreel opzicht zijn of willen zijn, kan dit uiteindelijk ook leiden tot aanpassing van moreel gedrag. Daarmee is *moral matching* mogelijk ook van invloed op het vertonen van moreel gedrag.

7.6.5 *Moral matching* en het interpretatieproces

Het afstemmen van morele argumenten op elkaar maakt het mogelijk dat een fair compromis bereikt kan worden tussen leden die in moreel opzicht (blijven) verschillen. Daarvoor is het nodig dat individuele morele oordelen enigszins flexibel zijn en dat er bereidheid is bij medewerkers om deze flexibiliteit op te zoeken en te gebruiken.

Het op elkaar afstemmen van argumenten lijkt een manier om te kunnen functioneren als moreel collectief zonder de individuele morele identiteit op te geven. Het benut de ruimte die individuele intuïtieve of juist expliciete morele overtuigingen in zich dragen. Ruimte die ingezet kan worden voor het bereiken van een fair compromis ten bate van het groepsoordeel.

De ethicus kan in dit proces zijn expertise inzetten bij het structureren en begeleiden van interpretatie- en oordeelsprocessen, zodat het een proces wordt, waarin individuele morele oordelen in de vergadering kunnen ontwikkelen, verbreden en verdiepen en kunnen worden bijgesteld in interactie met de andere leden van het collectief. Door ruimte te maken voor het matchen van morele inzichten, kan worden toegewerkt naar een collectief en unaniem gedragen moreel inzicht. De kans is groot dat de onderbouwing van het collectieve oordeel interdisciplinair wordt en dus meer is dan de som der disciplineaire delen.

7.6.6 Bevorderen van *moral matching* in het kader van organisatieleren

Een interessante vervolgvraag in het kader van organisatieleren, is of *moral matching* in het algemeen bevorderd kan worden door externe invloeden. Op basis van kennis uit de overtuigingsliteratuur valt dit inderdaad te verwachten. Het *framen* van een

moreel inzicht zodat mensen zich er in morele zin in herkennen bevorderde immers het overnemen ervan en het activeren van een moreel prototype bevorderde het vertonen van bepaald moreel gedrag.

Een richting waarin het bevorderen van *moral matching* in het algemeen kan worden gezocht, is het creëren van een omgeving met gelijkgestemden. Mensen die dezelfde kennis hebben, dezelfde kennisbronnen en feiten hanteren en daar dezelfde betekenis aan geven, dezelfde professionele identiteit hebben, dezelfde waarden delen, kortom die min of meer binnen het zelfde paradigma functioneren, herkennen elkaars argumenten en morele houding. Het werken in min of meer homogene groepen, zou theoretisch gezien *moral matching* kunnen bevorderen omdat er minder arbeid nodig is om overeenstemming te krijgen. Gelijkgestemdheid is eenvoudig te bereiken in homogene groepen. *Moral matching* leidt tot socialisatie.

Tegelijkertijd gaat homogeniteit mogelijk ten koste van vernieuwing van morele inzichten omdat men weinig verschilt van inzicht en elkaar mogelijk weinig uitdaagt om op een andere manier naar het vraagstuk te kijken. Een bepaalde mate van heterogeniteit kan dit nadeel ondervangen, omdat heterogeniteit binnen een groep er voor zorgt dat medewerkers ook kennismaken met andere morele inzichten. Zij moeten zich bij het samenwerken iedere keer opnieuw verhouden tot het morele inzicht van de ander waarmee je niet overeenkomt.

Homogeniteit ondersteunt het bereiken van een *moral match* en gelijkgestemdheid, heterogeniteit ondersteunt het heroverwegen en aanpassen van eigen inzichten en het creëren van nieuwe morele inzichten. Maar een continue afstemming met de (heterogene) omgeving veroorzaakt ook stress. Een culture shock is de situatie waarin de omgeving van een persoon dermate anders is dat alle heersende gewoontes niet meer voldoen en de persoon gedesoriënteerd is geraakt. Vanuit de literatuur over culture shocks is bekend dat verwerking ervan wordt bevorderd als mensen zich verdiepen in de verschillen en hierover in gesprek gaan (Furnham, 2019). Maar ook uit experimenteel onderzoek naar het verminderen van vooroordelen (Pettigrew & Tropp, 2006) blijkt dat dat morele verschillen kunnen worden overbrugd als mensen zich verdiepen in de morele verschillen tussen henzelf en hun omgeving en hierover uitwisselen met elkaar. En als zij hierbij open staan voor de kracht van de morele argumenten van de ander. Omdat daarin is georganiseerd is dat mensen worden geconfronteerd met morele inzichten van de ander en zij hierover met elkaar in gesprek gaan. Het verdiepen in de ander en diens argumenten bevordert de mogelijk-

heden voor het bereiken van een *moral match* en daarmee voor het ontwikkelen of ondersteunen van een collectief gedragen moreel inzicht.

7.6.7 Strategieën voor het omgaan met een moral mismatch

Wanneer de morele inzichten van de organisatie niet of niet volledig *matchen* met die van de medewerker, zijn er drie mogelijkheden voor de medewerker: ontslag nemen, je uitspreken of loyaal zijn (*exit, voice, loyalty*). Hoewel Hirschman dit denken poneert in het kader van de relatie tussen organisatie en klant (Hirschman, 1970), vertaalt Bovens het naar de relatie tussen organisatie en medewerker (Bovens, 1990). Een medewerker kan in het geval van een morele mismatch dan respectievelijk ontslag nemen vanwege gewetensnood, het gesprek aangaan in de hoop tot overeenstemming te komen, of manieren onderzoeken om het verschil van inzicht te verdragen. Bovens voegt hier combinaties aan toe, zoals de combinatie *voice-loyalty* die een medewerker er bijvoorbeeld toe kan bewegen intern een melding te doen in het kader van het ethiek- en integriteitbeleid of de combinatie *voice-exit* die een medewerker ertoe kan bewegen bijvoorbeeld ontslag te nemen en extern een melding te doen.

Theoretisch zijn er, in lijn met *exit, voice en loyalty*, verschillende strategieën denkbaar waarmee mensen kunnen omgaan met een *moral mismatch*. De eerste is gericht op het externe morele inzicht zelf. Men kan deze in zijn geheel verwerpen als men zich er niet in herkent. De tweede strategie is gericht op het eigen inzicht en morele zelfbeeld. Men kan het eigen inzicht al dan niet in combinatie met het eigen morele zelfbeeld zodanig aanpassen dat het bij het externe morele inzicht passend wordt.

Een derde strategie is om zowel het eigen inzicht als het externe morele inzicht aan te passen. Al deze strategieën zijn *moral matching* strategieën die kunnen worden ingezet worden bij een *moral mismatch* tussen medewerker en organisatie. In dit onderzoek zijn verschillende van deze strategieën herkenbaar geweest. In de eerste *case study* waarin het leren van leden van dierexperimentencommissies werd bestudeerd, waren er professionals die een nieuw model voor het wege van het ongerief van een proefdier tegen het belang van het betreffende wetenschappelijk onderzoek in zijn geheel verwierpen. Er waren er ook die delen ervan overnamen en weer anderen die het in zijn geheel overnamen. In de tweede *case study* waarin het leren van vertrouwenspersonen werd bestudeerd, waren er professionals, die nieuwe richtlijnen over het ter discussie stellen van het gedrag van een persoon zonder dat er een

formele melding is gedaan, in zijn geheel verwierpen. Ook in die *case study* waren er professionals die de richtlijnen bekritiseerden en deze gebruikten naar eigen inzicht en waren er weer anderen die hun gedrag aanpasten op basis van de richtlijnen en deze in zijn geheel overnamen.

Organisatieleren over morele vraagstukken wordt bevorderd als er een *moral match* is tussen het morele inzicht en de medewerkers. Een *moral match* is echter geen voorwaarde voor organisatieleren. *Agree to disagree* of een *fair compromise* zijn immers verdedigbare uitkomsten van een leerproces in een pluriforme organisatie en samenleving.

7.7 Praktische handvatten waarmee moresprudentie bij kan dragen aan het bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken

Dit onderzoek levert naast een bijdrage aan de wetenschappelijke theorie, ook een bijdrage aan de praktijk. De praktische handvatten die in de volgende paragraaf worden geformuleerd, zijn geformuleerd op basis van de praktijkervaring van een grote en diverse groep experts en op basis van inzichten uit de wetenschappelijke literatuur. Ze beogen behulpzaam te zijn voor professionals die moresprudentie ontwikkelen en die werkzaam zijn op het gebied van het leren van organisaties over morele vraagstukken.

7.7.1 Flankerend beleid: strategisch beleid, communicatiebeleid, actief management

Op de vraag 'Wat zou jou helpen om moresprudentie te laten bijdragen aan het leren van jouw organisatie over morele vraagstukken?' antwoordden respondenten in het Delphi onderzoek: 'strategisch beleid, communicatiebeleid, en actief management'. Bij afwezigheid hiervan kan moresprudentie, volgens hen, slechts beperkt bijdragen aan het leren van de organisatie. Het leren blijft dan hoofdzakelijk beperkt tot de groep die direct betrokken was bij de ontwikkeling van de moresprudentie en tot de mensen bij wie de moresprudentie door hen onder de aandacht is gebracht. Dit proefschrift geeft handvatten voor alle drie genoemde aspecten.

Strategisch beleid

Onderdeel van strategisch beleid zou, op basis van dit onderzoek, onder meer een visie kunnen behelzen op het regelmatig voeren van moreel beraad binnen de organisatie, op de geschikte vormen van moreel beraad, op de wijze van verslaglegging,

op de inrichting en het gebruik van een moresprudentie database en mogelijk een visie op de thema's waarover het in de toekomst wenselijk is moresprudentie te ontwikkelen in het kader van het leren van de organisatie. Het is aan te raden om in het strategisch beleid te anticiperen op de in dit proefschrift beschreven ondersteunende en hinderende factoren voor het leren van organisaties over morele vraagstukken.

Ook de samenwerking tussen bijvoorbeeld de afdeling *Learning & Development*, een afdeling Ethiek, Integriteit en *Compliance* en de afdeling Communicatie van de organisatie zou hierin kunnen worden opgenomen, zodat ook het eigenaarschap van het morele leren van de organisatie is belegd.

Communicatiebeleid

In het Delphi onderzoek is opgemerkt dat moresprudentie zelden automatisch wordt ontwikkeld na het voeren van een moreel beraad en dat, als het is ontwikkeld, het zelden wordt opgeslagen in een archief dat anderen kunnen raadplegen. Ook blijkt dat medewerkers uit de organisatie zelden zelf actief op zoek gaan naar al ontwikkelde moresprudentie. Om bij te kunnen dragen aan het morele leren van de organisatie moet moresprudentie niet alleen ontwikkeld worden en vindbaar zijn, het moet ook (regelmatig) actief onder de aandacht worden gebracht, wil het kunnen worden gebruikt. Hiervoor is communicatiebeleid nodig. Onderdeel van dit beleid is tevens een visie op de vormgeving, taalniveau, opslag en verspreiding van de verschillende vormen van moresprudentie. Hiervoor is gedifferentieerd communicatiebeleid nodig is. Te overwegen valt om voor iedere moresprudentievorm de tekstuitingen te laten hertalen naar taalniveau B1, zodat een breed publiek bereikt kan worden. Omdat het bij moresprudentie ook om ervaringskennis gaat, is het te verwachten dat de impact van moresprudentie vergroot wordt, als niet alleen de tekst wordt verspreid maar als er personen 'meereizen' met de tekst en erover in gesprek gaan. Zo wordt de kennis niet alleen op cognitief niveau overgedragen maar is de kans groot dat de moresprudentie ook op affectief niveau raakt bij de ontvangers ervan en intrapersonlijke *moral matching* plaats kan vinden. Te denken valt aan het betrekken van personen die betrokken waren bij het moreel beraad dat geleid heeft tot de moresprudentie of degene die moreel beraad begeleidt of een actor bij het morele thema dat centraal staat in de moresprudentie. Uit dit onderzoek blijkt dat het slechts verspreiden van de tekst niet de geëigende vorm is voor het verspreiden van een moreel inzicht.

Actieve aansturing

De derde genoemde factor waardoor moresprudentie kan bijdragen aan het morele leren van de organisatie werd 'actieve aansturing' genoemd. Actieve aansturing kan op twee manieren worden ingevuld.

Ten eerste door als (top)management het belang van het morele leren van de organisatie uit te dragen en zelf actief moresprudentie onder de aandacht te brengen, toe te lichten en te bespreken. Ten tweede door te organiseren dat er continu sturing is voor het morele leren van de organisatie, voor het ontwikkelen van moresprudentie, voor opslaan en voor het gebruiken ervan. Uit dit onderzoek blijkt dat de ervaring is dat zonder actieve aandacht en blijvende aansturing het morele leren wegeeft in organisaties; moreel beraad blijft een eenmalige ervaring en kent geen vervolg en moresprudentie is een tekst die na het verschijnen weer in een bureaula verdwijnt. Het morele leerproces blijkt een proces te zijn dat eenmaal opgestart zichzelf niet draaiende houdt. Hoewel het een taak van een ieder in de organisatie is, is het te overwegen een functionaris aan te stellen die het opstarten en vooral het gaande houden van het morele leerproces als speciale verantwoordelijkheid heeft. Dit zou een formeel opgeleide ethicus kunnen zijn, aangezien deze beschikt over vrijwel alle expertise die nodig is om moresprudentie te ontwikkelen en hierover te adviseren in het kader van het leren van de organisatie over morele vraagstukken. Dat is echter niet genoeg. Op basis van dit onderzoek is in hoofdstuk 6 de benodigde kennis en expertise geïdentificeerd voor een dergelijke functionaris.

7.7.2 Moreel beraad: urgentie, systematiek en professionele begeleiding

Eerder is al opgemerkt dat leren plaatsvindt als er urgentie is, dus als er een probleem of een vraagstuk leeft dat om een oplossing vraagt voor betrokkenen bij het probleem. Dit lijkt vanzelfsprekend maar heeft verregaande consequenties: het opleggen van leren door het (top)management leidt dus waarschijnlijk niet a priori tot leren. Ook voor het morele leren geldt dit. Dat betekent dat als er bijvoorbeeld een moreel beraad wordt belegd, er een urgentie moet zijn. Het morele vraagstuk moet breed gevoeld en ervaren worden door betrokken medewerkers, reflectie op het morele vraagstuk moet relevant voor hen zijn. Daarnaast betekent het dat er een wens moet zijn van medewerkers om hierover met elkaar van gedachten te wisselen en het eigen denken en dat van de ander te onderzoeken. Dat zijn forse voorwaarden. Medewerkers die geen probleem hebben, die niet openstaan voor het denken van anderen, die geen behoefte hebben om te reflecteren op het eigen denken, zullen niet worden bereikt met een moreel beraad. Ook niet als zij verplicht zijn dit bij

te wonen. Dit betekent dat de start van een moreel beraad (traject) weloverwogen moet zijn.

Eerder werd ook al duidelijk gemaakt dat systematische reflectie van belang is voor de kwaliteit van het proces en de uitkomst ervan. Het werken volgens een systematiek is dus aan te raden. Menig stappenplan dat hiervoor wordt gebruikt, staat stil bij het betrekken van relevante wet- en regelgeving voor het aanpakken van het morele vraagstuk. Te overwegen valt om in dergelijke stappenplannen specifiek de vraag toe te voegen naar aanwezigheid van al bestaande relevante moresprudentie in de organisatie. Op die manier brengt de methode zelf moresprudentie actief onder de aandacht. Tevens is het van belang dat professioneel opgeleide facilitatoren het moreel beraad begeleiden en dat zij in het kader van het bewaken van de professionaliteit zelf intervisie volgen.

7.7.3 Moresprudentie ontwikkelen: een *format*, een publieksversie en een archief

In hoofdstuk 6 zijn de verschillende vormen van moresprudentie beschreven en de daarbij behorende inhoudselementen, doelen en doelgroepen. Er is verschillende ethische expertise nodig voor het ontwikkelen van de verschillende vormen van moresprudentie (zie hoofdstuk 6). Het is aan te raden om voor het ontwikkelen van 1e orde moresprudentie een specifiek *format* te gebruiken. Dat levert informatie die vergeleken en gecombineerd kan worden en dat ook kan dienen als basis voor het ontwikkelen van 2e en 3e orde moresprudentie. In de praktijk volgt men voor het formuleren van 1e orde moresprudentie vaak de systematiek van het moreel beraad. De vorm van 2e en 3e orde moresprudentie is in de praktijk vrijer. Voor het ontwikkelen van 2e en 3e orde moresprudentie is het aan te raden een formeel opgeleide ethicus in te zetten.

Er is in de praktijk in Nederland positieve ervaring opgedaan met het ontwikkelen van een 'publieksversie' van 1e en 2e orde moresprudentie. Naast de technische verslaglegging van het moreel beraad, ontwikkelen sommige organisaties een moresprudentieversie in B1 taalniveau Nederlands. Hierbij blijft de essentie van het vraagstuk duidelijk en zijn de afweging en uitkomst voor een breder publiek aansprekend, inzichtelijk en navolgbaar. Een dergelijke versie kent minder obstakels wat betreft bescherming van persoonsgegevens en bedrijfsbelangen. Samenwerking met een afdeling Communicatie is hierbij behulpzaam.

Voor het opbouwen van het externe organisatiegeheugen is het van belang een archief of bibliotheek in te richten waarin alle ontwikkelde moresprudentie kan worden

opgeslagen en teruggevonden. Dit archief kan bijvoorbeeld worden ondergebracht bij en beheerd door de afdeling Ethiek, Integriteit en *Compliance*. Er is een visie nodig van de organisatie op de technische inrichting en het beheer van het archief, waarbij duidelijk moet zijn op welke wijze vertrouwelijkheid en (voorwaardelijke) toegankelijkheid zijn geregeld.

Voor het leren van organisaties over morele vraagstukken is het aan te raden regelmatig een analyse te maken van de opgeslagen moresprudentie zodat trends en thema's zichtbaar worden. Deze inzichten kunnen tevens dienen als argumentatie voor het voeren van moreel beraad over een specifiek moreel thema of voor het (her) formuleren van bestaand beleid in de organisatie.

7.7.4 Morele inzichten verspreiden en blijvend onderzoeken

Misschien wel de belangrijkste praktische aanwijzing voor (het organiseren van) het leren van organisaties over morele vraagstukken waarbij moresprudentie ontwikkeling centraal staat, is om de vrije ruimte te geven en te bewaken voor het ontdekken van morele inzichten. Bestaande moresprudentie dient als hulp of referentiepunt bij dit denken, maar heeft meestal niet de status dat het dwingend kan worden opgelegd. Het dwingend opleggen van morele inzichten die in moresprudentie zijn gevat, kan het leren zelfs tegenwerken. Moresprudentie vervangt nooit het eigen denken over morele vraagstukken. Het spoort het eigen denken juist aan.

Door te oefenen en te experimenteren met het toepassen van bestaande moresprudentie kan moresprudentie leiden tot antwoorden op de vragen 'Hoe doen we de dingen goed?', 'Doen we de goede dingen?' en 'Zijn we een goede organisatie?'. Communicatieafdelingen binnen organisaties kunnen behulpzaam zijn bij het onder de aandacht brengen van moresprudentie bij de juiste doelgroepen. Zij weten als geen ander welke communicatievormen hierbij voor handen zijn. Dit onderzoek laat echter zien dat een te cognitieve benadering voor het verspreiden van moresprudentie niet (voldoende) werkt. Communicatieadviseurs en professionals op het gebied van het leren van organisaties over morele vraagstukken kunnen op dit gebied elkaars professionaliteit versterken en de organisatie verder helpen.

7.8 Bijdrage, beperkingen en vervolgvragen

Zoals ieder wetenschappelijk onderzoek, draagt ook dit onderzoek bij aan de wetenschappelijke theorie en kent ook dit onderzoek beperkingen. Hieronder zullen bij-

Tabel 11 | Bijdrage van dit proefschrift voor wetenschap en praktijk.

Bijdrage aan bestaande theorie
<ul style="list-style-type: none"> • Crossan's 4I model is ook geschikt om het leren over morele vraagstukken te beschrijven van zowel individuele als nauw samenwerkende organisaties. • Institutionaliseren van morele inzichten is een proces waarbij cognitieve, organisatorische en (sociaal) psychologische aspecten een rol spelen. • Ondersteunende en hinderende factoren voor het institutionaliseren van morele inzichten. • Moresprudentie als <i>tool</i> die deel uitmaakt van het externe organisatiegeheugen. • Meer inzicht in de bijdragen van ethici en de ethische expertise aan het leren van organisaties over morele vraagstukken.
Nieuwe termen, uitbreiding bestaande termen
<ul style="list-style-type: none"> • Uitbreiding, afbakening en aanscherping van bestaande definities van het begrip moresprudentie. • Beschrijving van verschillende vormen van moresprudentie (1e, 2e, 3e orde moresprudentie en moresprudentie archief), doelen en doelgroepen. • <i>Moral matching</i> als term introduceren in het onderzoek naar het leren van organisaties. • Verschillende vormen van een <i>moral match</i> in het kader van het morele leren (argumentatieve, intrapersoonlijke en interpersoonlijke <i>moral match</i>). • Een uitleg van <i>moral matching</i>, de rol die het speelt bij het intuïtievorming, interpreteren, integreren en institutionaliseren van morele inzichten. • Een uitbreiding van de beschrijving van ethische expertise zodanig dat het de expertise beschrijft die nodig is in organisaties die willen leren over morele vraagstukken.
Bijdrage voor de praktijk
<ul style="list-style-type: none"> • Handvatten (op basis van praktijkervaring van experts en inzichten uit de wetenschappelijke literatuur) om moresprudentie te ontwikkelen die kan bijdragen aan bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken.

dragen en beperkingen worden beschreven. Daarnaast zullen meerdere vervolgvragen worden geformuleerd die naar aanleiding van dit promotieonderzoek de moeite waard zijn om te onderzoeken.

7.8.1 Bijdrage van dit onderzoek voor wetenschap en praktijk

In Tabel 11 is weergegeven waaruit de bijdrage van dit onderzoek bestaat voor wetenschap en praktijk. Dit onderzoek toont dat het 4I model van Crossan et al. geschikt is als lens om het leren van organisaties over morele vraagstukken mee te bestuderen. Bij aanvang van dit onderzoek was er geen theorie voor handen die zich specifiek richtte op het leren van organisaties over morele vraagstukken. Door een bestaand en veel gebruikt model over te nemen, is nu ook in de bedrijfsethiek een goed model voor handen. Daarbij is in dit onderzoek niet alleen een individuele organisatie bestudeerd maar ook een veld waarin verschillende organisaties nauw met elkaar samenwerken. Ook voor het bestuderen van een veld dat leert over morele vraagstukken, bleek dit model een bruikbare lens.

Ook toont dit onderzoek dat het proces van institutionaliseren van morele inzichten precair is. Het kan het sluitstuk van het organisatieleren zijn, maar het kan het leren ook belemmeren als het ontbreken van juridificering van morele inzichten in de hand werkt en als het morele inzicht dwingend wordt opgelegd. Lawrence et al. (2005) operen dat disciplineren en overheersing de meeste geschikte machtsvormen zijn ter ondersteuning van het institutionaliseringsproces. Dit onderzoek laat echter zien, dat de inzet van dwingende vormen van macht het institutionaliseren van morele inzichten kan hinderen. Het roept mogelijk weerstand, afwijzing en gewetensbezwaren op. Het institutionaliseren van morele inzichten lijkt een proces te zijn waarbij cognitieve, organisatorische en (sociaal) psychologische aspecten een rol spelen die het proces kunnen ondersteunen of hinderen. Het is een gelaagd proces dat om gedifferentieerd management vraagt in de praktijk.

Dit onderzoek beschrijft tevens nieuwe factoren die het leren van organisaties kunnen hinderen en ondersteunen. Sommigen van deze factoren zijn beschreven, zij het nog niet in het kader van het leren van organisaties over specifiek morele vraagstukken. Andere factoren zijn nieuw. Op basis van de in dit onderzoek bestudeerde literatuur en de *case studies* die in dit onderzoek zijn uitgevoerd, wordt duidelijk dat het institutionaliseren van een moreel inzicht wordt ondersteund als in het morele inzicht ruimte aanwezig is voor eigen interpretatie en invulling. Een 'losjes gedefinieerd moreel inzicht' ('loose concept') is wellicht beter geschikt om over te nemen en

te internaliseren door medewerkers omdat medewerkers de ruimte voelen hun eigen inzichten hier aan toe te voegen, zonder verlies van (morele) identiteit. Ook wordt duidelijk op basis van de bestudeerde literatuur en dit onderzoek dat een te cognitieve benadering voor het overdragen van morele inzichten hinderend werkt voor het institutionaliseren ervan. Morele inzichten lijken zich niet te laten overdragen als tekstboekkennis. Ten slotte wordt duidelijk dat morele inzichten in de praktijk in organisaties verward kunnen worden met juridische voorschriften en dat die verwar- ring hinderend werkt voor het institutionaliseren van morele inzichten.

Dit onderzoek toont tevens op welke wijze ethici een rol spelen en kunnen spelen bij het leren van organisaties over morele vraagstukken. Het blijkt dat voor het ontwikkelen van moresprudentie meer ethische expertise nodig is dan is beschreven in de in dit onderzoek bestudeerde literatuur. Ook zijn vaardigheden en kennis nodig die niet vallen onder de tot dusver in de literatuur beschreven ethische expertise. Zo zijn er vaardigheden nodig om groepen te kunnen begeleiden, om kritische vragen te kunnen stellen, om denkpatronen bloot te leggen, om moresprudentietrajecten te ontwerpen en ten uitvoer te brengen, om samen te werken met en/of leiding te geven aan een team van professionals die betrokken zijn bij een moreel thema en om te adviseren op topmanagement niveau. Zo is er ook extra kennis nodig, zoals kennis over de mores van de werkvloer, over risicofactoren en kwetsbaarheden in organisaties bij een gegeven moreel thema of kennis over 'goed gebruik' van een archief met vertrouwelijke informatie.

Dit onderzoek introduceert twee nieuwe termen in het veld van het leren van organisaties over morele vraagstukken: moresprudentie en *moral matching*. Moresprudentie wordt als term sinds 2004 gebruikt in de Nederlandse (consultancy)praktijk maar is nog niet bekend in de wetenschappelijke literatuur. Dit onderzoek laat zien op welke verschillende manieren de term wordt gehanteerd en welke verschillende vormen van moresprudentie er in de praktijk zijn ontstaan, ieder met hun eigen doel en doelgroep en dat moresprudentie onderdeel is van het externe organisatie geheugen. Dit leidt ook tot een (her)definiëring van het begrip moresprudentie.

Moral matching is als term afkomstig uit de marketing literatuur en wordt gebruikt in het kader van het overtuigen van personen om iets te doen of te laten (zoals de aanschaf van een bepaald product). Bij *moral matching* gaat het om het in lijn brengen van de inhoud van de boodschap met bestaande morele uitgangspunten van de ontvanger (*framing*). In dit proefschrift wordt de definiëring opgerekt en wordt de optie opgehouden dat de morele overtuigingen van de ontvanger zich ook kunnen aan-

passen aan de boodschap. Er is tweerichtingsverkeer mogelijk waarin de boodschap en de ontvanger van de boodschap op elkaar kunnen inwerken en elkaar kunnen definiëren. Daarmee is de term ook interessant geworden in het kader van 'leren'. *Moral matching* helpt bij het overbruggen van verschillen in morele opvatting tussen mensen. Er zijn verschillende invullingen van *moral matching* beschreven: argumentatieve, intrapersoonlijke en interpersoonlijke.

Moral matching is aan de orde in het 4I model bij zowel het interpretatieproces, het integratie proces en het institutionaliseringsproces als bij intuïtievorming. Daarmee is *moral matching* een proces dat onderliggend is aan het 4I model van Crossan wanneer dit model wordt gebruikt om het leren van organisaties over morele vraagstukken te beschrijven. Het maakt het mogelijk dat nieuwe morele inzichten kunnen worden overgenomen op individueel niveau, groepsniveau en organisatieniveau. De bijdrage voor de praktijk bestaat tot besluit uit het formuleren van gegronde handvatten om moresprudentie te ontwikkelen die kan bijdragen aan bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken.

7.8.2 Beperkingen van dit onderzoek

Dit onderzoek kent ook beperkingen. In de eerste plaats zijn er slechts twee praktijk-situaties onderzocht. Het ging in deze praktijken onder meer over het ontwikkelen en goed toepassen van morele regels. Er zijn oneindig veel meer praktijken waarin moreel geleerd wordt en die het verdienen onderzocht te worden. Bijvoorbeeld praktijken die kampen met morele vraagstukken als gevolg van het toepassen van de wet, of praktijken waarin men de morele aspecten van het werk niet voldoende herkent, of praktijken die morele verontwaardiging oproepen van burgers. Onderzoek in dergelijke praktijken levert ongetwijfeld meer inzichten op voor de verschillende (on)mogelijkheden waarop organisaties leren over morele vraagstukken en wat hierbij ondersteunend of hinderend werkt.

In de tweede plaats zijn praktijken onderzocht los van de context waarin zij opereren. Maar praktijken staan niet los in de wereld. Er zijn immers formele en informele samenwerkingspartners, leveranciers, concurrenten, internationale wetgeving. Deze context heeft invloed op hoe in een praktijk een moreel vraagstuk wordt gepercipieerd en hoe men erover leert. Nader onderzoek naar deze invloeden is dan ook nodig en levert mogelijke uitbreiding en nuancering ten aanzien van de overdracht van morele inzichten in organisaties.

In de derde plaats zijn er geen moresprudentie-ontwikkeltrajecten bestudeerd maar verschillende morele leerinterventies. Longitudinaal onderzoek naar de start en het verloop van een moresprudentie-ontwikkeltraject in de tijd of *action research* naar moresprudentie ontwikkeling en organisatieleren, levert nieuwe informatie op over de manier waarop moresprudentie kan bijdragen aan het bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken.

7.8.3 Wetenschappelijke vervolgvragen

Dit onderzoek kan de start zijn van vervolgvragen op in ieder geval drie gebieden: moresprudentie, *moral matching* en het 4I model. Vervolgonderzoek naar moresprudentie en naar *moral matching* is belangrijk, omdat dit relatief nieuwe begrippen zijn. Nader onderzoek naar deze begrippen kan theorievorming over het leren van organisaties over morele vraagstukken potentieel verder helpen. Vervolgonderzoek naar het 4I model is van belang, omdat het 4I model wellicht op onderdelen aanpassing vraagt om het leren van organisaties over morele vraagstukken te beschrijven.

Vervolgvragen bij moresprudentie

In dit onderzoek is moresprudentie onder meer gedefinieerd als een tekst waarin een moreel inzicht is gepresenteerd. Vanuit sociaal constructivistisch oogpunt is deze tekst te beschouwen als een artefact of sociaal construct dat gedefinieerd is door de organisatie, maar dat tegelijkertijd ook de organisatie zelf definieert. Interessant is om de bekijken hoe dit wederzijdse constructieproces verloopt, welke machtsstructuren aan de orde zijn bij het formuleren van moresprudentie, hoe de onderhandelingsprocessen verlopen ten aanzien van de inhoud van moresprudentie en hoe dit artefact de praktijken herstructureert. Dit levert sociaal-constructivistische inzichten op ten aanzien van moraalontwikkeling en constructie, overdracht en verspreiding van morele inzichten.

Ook vervolgonderzoek naar de levenscyclus van moresprudentie is interessant, omdat het meer inzicht geeft in de waarde van moresprudentie voor het morele handelen van de organisatie. Wat zijn kritische succesfactoren voor het integreren van een moreel inzicht op organisatieniveau? Wat gebeurt er met morele inzichten die niet integreren? Het volgen en bestuderen van een moresprudentie ontwikkeltraject in de tijd middels *action research* in verschillende organisaties is niet eerder uitgevoerd en levert potentieel veel nieuwe inzichten op ten aanzien van dit aspect. Dit onderzoek suggereert dat het moresprudentie archief potentieel het enkel-, dubbel- en drieslag

leren ondersteunt op alle niveaus in de organisatie. Vervolgonderzoek zou kunnen uitwijzen op welke wijze en in welke mate een moresprudentie-archief bijdraagt aan het leren van organisaties over morele vraagstukken.

Vervolgvragen bij moral matching

Dit proefschrift vormt een eerste uitwerking van het begrip *moral matching* in het kader van organisatieleren. Nader onderzoek naar dit begrip op conceptueel niveau is nodig, zodat het begrip nauwkeurig kan worden beschreven. Wat is de rol van emoties bij de *moral matching*? Op welke manier beïnvloeden deze bewust en onbewust het proces?

Ook is het interessant om nader te onderzoeken wat oorzaken en effecten zijn van niet of deels geslaagde *moral matches*. Bekend is dat weten wat 'het goede' is om te doen niet altijd leidt tot het uitvoeren ervan. Wellicht is een niet-, of ten dele geslaagde *moral match* een factor die de overgang hindert van 'weten hoe te handelen' en 'het handelen zelf'.

Daarnaast is het interessant om in vervolgonderzoek te bekijken wat de gevolgen zijn van niet-, of deels geslaagde *moral matches* voor het leren van organisaties over morele vraagstukken voor enkel-, dubbel- en drieslag leren van organisaties. Worden in die organisaties minder morele standpunten ingenomen of uitgedragen, worden morele standpunten vaker herzien?

Ten slotte is het interessant om nader te onderzoeken wat de grenzen van *moral matching* zijn. Voorstelbaar is dat *moral matching* niet meer mogelijk is in bijvoorbeeld in een sterk heterogene context, waarin veel verschillende morele opvattingen bestaan. Of bij positiebepaling in een moreel vraagstuk waarin sterke elkaar uitsluitende morele argumenten spelen, zoals aan de orde was in de eerste *case study*. Meer onderzoek naar wat bepalend is voor *moral matching* kan licht werpen op de mogelijkheden en de grenzen van *moral matching*. Ook kan dergelijk onderzoek bijdragen aan theorievorming over ethiek in de pluralistische samenleving.

Vervolgvragen bij het 4I model

Het is daarnaast interessant meer inzicht te verkrijgen in het institutionaliseren van morele inzichten. Lawrence et al. (2005) suggereren dat disciplineren en domineren de juiste machtsvormen zijn voor het ondersteunen van het institutionaliseringsproces. Maar geldt dit ook voor het institutionaliseren van morele inzichten? Dit

proefschrift zet hier vraagtekens bij, maar heeft niet onderzocht welke managementstijlen succesvol zijn voor het institutionaliseren van morele inzichten. Daarbij komt dat ook in situaties waarin er geen nauwlettend toezicht is, zoals bij *Agile* werken of werken in zelfsturende teams, het van belang is dat morele inzichten worden overgenomen en geïnternaliseerd. Ook dan speelt de vraag welke vorm van machtsuitoefening het leren over morele inzichten in die nieuwe vormen van samenwerken zal ondersteunen. Hilden & Tikkamäki hebben gekeken naar verschillende manieren om, gebruikmakend van het 4I model, reflectie te stimuleren in organisaties. In hun theorie over reflectie komt het ontwikkelen van moresprudentie nog niet voor. Vervolgonderzoek kan uitwijzen op welke manier moresprudentie ontwikkeling aan hun theorie kan worden toegevoegd.

Samenvatting

Inleiding op de centrale vraag en deelvragen

Medewerkers in organisaties lopen in de praktijk tegen allerlei morele vraagstukken aan. 'Gebruik van dieren voor wetenschappelijk onderzoek', 'omgaan met vertrouwelijkheid als de situatie om openheid vraagt', 'financieren van de tabaksindustrie', 'zaken doen in het buitenland', 'medicijnontwikkeling voor ziekten waar al een medicijn voor bestaat'. Iedere organisatie heeft eigen morele vraagstukken. Het is van belang voor organisaties dat medewerkers 'goed' omgaan met dergelijke morele kwesties, dat zij op de goede manier de goede dingen doen. Niet alleen omdat het de medewerkers van de organisatie helpt hun stress te verlichten als ze zich voor een moreel vraagstuk zien geplaatst, ook omdat 'goed omgaan met morele vraagstukken' samenhangt met de identiteit en de reputatie van de organisatie. Het helpt medewerkers en de organisatie om recht te doen aan de rechten en belangen van medewerkers, klanten, burgers, dieren en alle andere moreel relevante actoren. Het helpt om onrecht te voorkomen.

Het uitwisselen van ervaringen en argumenten is een eerste stap van een moreel leerproces in de organisatie. Het levert inzichten op over wat te doen en hoe dit in de praktijk te brengen. Voor organisaties ligt hier een uitdaging: medewerkers hebben persoonlijke morele intuïties, opvattingen en overtuigingen en die brengen zij mee in gesprekken op het werk over wat het goede is om te doen. Voor een organisatie is het zaak dat medewerkers op min of meer dezelfde wijze handelen in dergelijke morele kwesties die het werk betreffen. De vraag is hoe gevormde inzichten over morele vraagstukken betrokken kunnen worden bij het handelen van de organisatie als geheel.

Om deze vraag te beantwoorden is kennis nodig over hoe organisaties kunnen leren over morele vraagstukken. Dit proefschrift heeft het leren van organisaties over morele vraagstukken als centraal thema.

De algemene vraag hoe organisaties leren, wordt onder meer beantwoord door Crossan, Lane, Maurer en White (Crossan, Lane & White, 1999; Crossan, Maurer & White 2011).

Het vernieuwende van het model dat zij hebben ontwikkeld, is dat zij organisatie-leren beschrijven als een systeem waarin het leren op meerdere niveaus in de organisatie plaatsvindt: het individuele niveau, groepsniveau en organisatieniveau. Ze beschrijven daarnaast vier sociaalpsychologische processen die het leren ondersteunen op - en tussen deze niveaus: Intuïtievorming, Interpreteren, Integreren en Institutionaliseren. Hun model heet dan ook 'het 4I *framework*'. Het 4I model wordt

in dit proefschrift gebruikt om het leren van organisaties over morele vraagstukken te beschrijven.

Er wordt dagelijks volop geleerd in organisaties over morele vraagstukken. Binnen steeds meer organisaties worden georganiseerde reflectiegesprekken gevoerd. Een moreel beraad is een overleg waarin op gestructureerde wijze wordt gereflecteerd op een morele kwestie die speelt in de beroepspraktijk of op de werkvloer. Een ethicus kan vanwege diens ethische expertise een rol vervullen bij het begeleiden van het moreel beraad en bij het leren van organisaties over morele vraagstukken.

In Nederland is de afgelopen twee decennia een praktijk ontstaan waarbij organisaties de uitkomst van zo'n moreel beraad opschrijven in een apart document dat zij 'moresprudentie' noemen.

Het idee hierachter is onder meer dat medewerkers die niet bij het beraad aanwezig waren, op die manier kunnen delen in de kennis die door collega's is ontwikkeld. En de inzichten blijven daarnaast -door ze vast te leggen - behouden voor de organisatie. Ook als medewerkers die betrokken waren bij de kennisontwikkeling de organisatie hebben verlaten.

Verschillende auteurs geven aan dat moreel beraad en moresprudentie in potentie een sleutelrol kunnen vervullen bij het organisatieleren over morele vraagstukken. Het is echter nog niet bekend wat de ervaringen hiermee in de praktijk zijn. Noch wat de rol van de ethicus kan zijn in een moresprudentie-ontwikkeltraject.

De **centrale vraag** in dit proefschrift luidt dan ook:
Hoe kan moresprudentie bijdragen aan bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken?

De **deelvragen** van het proefschrift zijn:

1. Hoe verlopen de processen van interpreteren, integreren en institutionaliseren ten aanzien van organisatieleren over morele vraagstukken?
2. Wat bepaalt of morele inzichten worden geïnstitutionaliseerd?
3. Hoe krijgt moresprudentie vorm en welke rol heeft de ethicus daarbij?

Het onderzoek richt zich op drie van de vier processen die centraal staan in dit model, omdat in die drie processen moresprudentie een rol zou kunnen spelen. Theoretische kennis over intuïtievorming of het gebruik van intuïtie zal waar nodig wél betrokken worden in dit onderzoek.

Op basis van de literatuur over niet-moreel leren en over overdracht van niet-morele kennis, wordt in het theoretische hoofdstuk beredeneerd dat morele inzichten onderdeel kunnen worden van het organisatiegeheugen en een bijdrage kunnen leveren aan het leren van organisaties over morele vraagstukken. Morele inzichten hebben weliswaar kenmerken van gesitueerde kennis, wat betekent dat deze inzichten onderdeel zijn van een praktijk en daaruit niet geabstraheerd kunnen worden zonder verlies van betekenis. Maar gesitueerde kennis draagt ook elementen in zich die wel overdraagbaar zijn. Recent onderzoek toont aan dat overdracht van morele kennis in principe mogelijk is (of in ieder geval niet onmogelijk). Het ontwikkelen van moresprudentie als drager van morele kennis, heeft dus de potentie om organisaties te ondersteunen bij het leren over morele vraagstukken.

Onderzoeksmethoden

Om de vraag te beantwoorden hoe moresprudentie kan bijdragen aan bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken, is een kwalitatieve onderzoeksstrategie ontworpen. Het is empirisch onderzoek op het gebied van de bedrijfsethiek waarbij verschillende onderzoeksmethodieken zijn ingezet: literatuuronderzoek, een meervoudige *case study*, diepte-interviews en een Delphi onderzoek. Dat maakt het een *multi-method qualitative research*. De praktijken die zijn onderzocht in de *case studies*, zijn het Nederlandse proefdierveld en de gemeente Amsterdam. Binnen het proefdierveld is onderzocht hoe het leren plaatsvindt over morele vraagstukken van leden van dierexperimentencommissies. Binnen de gemeente Amsterdam is onderzocht hoe het leren plaatsvindt over morele vraagstukken van vertrouwenspersonen. In beide praktijken werden verschillende geslaagde en niet geslaagde leerinterventies bestudeerd.

De toegang tot documentatie en tot personen waren belangrijke methodologische overwegingen om deze twee praktijken te kiezen voor de *case studies*.

De experts die hebben deelgenomen aan de diepte-interviews waren allen professionele ethici, op grond van een afgeronde studie op HBO of WO niveau op het gebied van de ethiek of door een formele aanstelling als ethicus in de organisatie waarin de persoon werkzaam is. Zij hadden allen ervaring met het zelf ontwikkelen van

moresprudentie en het gebruik ervan in de organisatie. De interviews met hen leverden inzichten op over praktische ervaringen van ethici bij het ontwikkelen van moresprudentie en verschillende visies over de rol van ethici bij het leren van organisaties over morele vraagstukken.

De experts die hebben deelgenomen aan het Delphi onderzoek waren allen personen die betrokken waren bij moresprudentietrajecten en die een visie hadden op hoe moresprudentie kon bijdragen aan het leren van de organisatie over morele vraagstukken uit de praktijk. Dat leverde inzichten op over hoe experts in de praktijk het begrip moresprudentie definiëren, hoe men werkt met moresprudentie, welke keuzes men daarin maakt en wat de rol van de ethicus kan zijn bij het ontwikkelen van moresprudentie, en bij het leren van organisaties over morele vraagstukken.

Belangrijkste bevindingen

De werkpraktijk zelf is, volgens respondenten in de *case studies*, een belangrijke plek om te leren over morele vraagstukken. Zij noemen deze vorm van leren *learning on the job*. Hier komen de individuele morele inzichten van medewerkers samen en vindt een proces plaats waardoor medewerkers tot een gezamenlijk inzicht kunnen komen over een moreel vraagstuk.

In formele en informele setting bespreken zij morele vraagstukken met elkaar. In de interactie met elkaar wisselen zij morele argumenten uit, bespreken deze en beoordelen deze kritisch. Zij toetsen daarbij hun persoonlijke morele normen en ervaringen aan elkaar en stemmen dit, onder meer op argumentatief niveau, op elkaar af. Daarbij lijken verschillende dynamieken plaats te vinden zoals het zoeken naar overeenkomst, het kritisch vragen naar de normen van de ander en het zoeken naar een compromis. Dit onderlinge toetsen en afstemmen maakt het voor hen mogelijk om te komen tot een collectief inzicht over het morele vraagstuk, bijvoorbeeld een moreel standpunt ten aanzien van het morele vraagstuk.

Ook bij het integratieproces – waarbij een moreel inzicht dat op groepsniveau is ontstaan op organisatieniveau wordt geïntegreerd in bestaande organisatiesystemen, structuren, strategische plannen, routines, regels en werkwijzen - blijken dergelijke processen van toetsing en afstemming plaats te vinden. Dit proces van onder meer impliciet dan wel expliciet wederzijds afstemmen en overnemen van morele argumenten en morele oordelen van een ander, noem ik *moral matching* en werk ik aan het eind van dit proefschrift nader uit.

Volgens het 4I model vormt institutionalisering een wezenlijk onderdeel van het organiseren, omdat het zeker stelt dat er uitvoering wordt gegeven aan de overgenomen en vastgestelde morele inzichten.

De factoren die op basis van de uitgevoerde *case studies*, het institutionaliseren van morele inzichten ondersteunen of hinderen, zijn onder te verdelen in:

1. cognitieve of kennisinhoudelijke factoren, zoals onder meer de urgentie van het morele vraagstuk, en de begrijpelijkheid van het morele inzicht;
2. organisatorische factoren, zoals onder meer invloed hebben op de tot standkoming van het morele inzicht en ervaring opdoen met het morele inzicht;
3. factoren die een meer (sociaal-) psychologisch karakter hebben, zoals een neiging van medewerkers om invloeden van buitenaf als bemoeienis te zien of om kennis van buitenaf bij voorbaat niet te accepteren als die niet zelf is ontwikkeld, dan wel door een als zodanig aanvaarde expert.

Het institutionaliseren van morele inzichten lijkt dus een gelaagd proces te zijn dat om gedifferentieerd management vraagt in de praktijk.

De aard van de morele kennis zelf kan van invloed zijn op de mogelijkheden voor de overdracht ervan (en dus op het institutionaliseren ervan). De uitgevoerde *case studies* leveren in dit opzicht het inzicht op dat het voor het leren van organisaties over morele vraagstukken van belang is dat het gepresenteerde morele inzicht op cognitief niveau te begrijpen is en ook op affectief niveau aangrijpt bij de ontvanger van het morele inzicht. Het opdoen van ervaringswijsheid met het morele inzicht is van belang voor het al dan niet overnemen ervan.

Moresprudentie, als drager van morele kennis en als onderdeel van het organisatiegeheugen, heeft zich in de praktijk ontwikkeld tot een concept dat meerdere vormen, doelen en doelgroepen kent. Dit proefschrift maakt een onderscheid tussen 1e, 2e en 3e orde moresprudentie en het moresprudentie archief.

Moresprudentie in de vorm van de geschreven notulen van een moreel beraad, is 1e orde moresprudentie genoemd. 2e Orde moresprudentie is een tekst op basis van notulen van moreel beraad. De focus in de tekst verschuift van een rechtstreeks verslag van een moreel beraad naar nieuwe inzichten die zijn ontstaan door analyse van meerdere moreel beraden over hetzelfde onderwerp of thema. Er wordt een rode draad zichtbaar met betrekking tot het morele thema, bijvoorbeeld over veel gebruikte argumenten, veel voorkomende risico's, of terugkerende manieren van omgaan met het morele vraagstuk. 3e Orde moresprudentie is een tekst waarin een moreel

kader is verwoord dat sturend is voor praktijken. Het maakt gebruik van 2e orde moresprudentie en voegt daar kennis aan toe uit andere kennisbronnen.

Het moresprudentie archief is de verzameling morele inzichten naar aanleiding van een moreel beraad. Het is een *tool* die deel uitmaakt van het externe organisatiegeheugen.

Vanwege diens expertise kan een ethicus een rol spelen bij het uitvoeren van moreel beraad, bij het formuleren van iedere vorm van moresprudentie en bij het adviseren van de organisatie op basis van het moreel beraad in het kader van organisatieleeren over morele vraagstukken.

Hiervoor heeft de ethicus meer expertise nodig dan tot dusver in de wetenschappelijke literatuur is beschreven. Naast de beschreven ethische expertise, zijn ook de vaardigheden nodig om groepen te kunnen begeleiden, om kritische vragen te kunnen stellen, om denkpatronen bloot te leggen, om moresprudentietrajecten te ontwerpen en ten uitvoer te brengen, om samen te werken met en/of leidinggeven aan een team van professionals die betrokken zijn bij een moreel thema en om te adviseren op topmanagement niveau. En daarnaast is ook extra kennis nodig over risicofactoren en kwetsbaarheden in organisaties bij een gegeven moreel thema en over de mores van de organisatie en de werkvloer.

De expertise die nodig is in de verschillende fasen van een moresprudentietraject, vertoont overlap met de expertise van andere professionals binnen de organisatie. De ethicus is uniek in diens expertise voor het ontwikkelen van 2e orde moresprudentie.

De belangrijkste conclusies

Op basis van de theorie is moresprudentie in deze studie aanvankelijk in globale termen gedefinieerd als het verslag van collectief gewonnen morele inzichten in een organisatie. Op basis van het empirische onderzoeksdeel is de volgende (her)definiering gemaakt van het begrip moresprudentie:

‘Moresprudentie is een tekst waarin een moreel inzicht is verwoord, dat op gestructureerde wijze tot stand is gekomen in een collectief ingericht proces, waaraan zorgvuldigheidseisen zijn gesteld en dat onder meer bestaat uit argumenten en argumentatiepatronen als rechtvaardigingsgronden voor beslissingen.’

1e Orde moresprudentie kan bijdragen aan bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken, omdat het een geheugensteun vormt voor deelnemers aan het morele beraad en omdat het potentieel relevant is voor anderen in de organisatie die met hetzelfde vraagstuk worstelen. 2e Orde moresprudentie kan bijdragen aan het bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken omdat het inzichten oplevert die relevant zijn voor beleidsmakers en management. Dit kan bijvoorbeeld leiden tot het nemen van maatregelen om risico's te verkleinen. Ook kan het leiden tot het opstellen of aanpassen van procedures en werkwijzen. 3e Orde moresprudentie kan bijdragen aan het leren van de organisatie over morele vraagstukken omdat het een richtinggevend kader is dat, als het eenmaal onderdeel is van interne regelgeving, richtinggevend is voor het handelen van de gehele organisatie. Het moresprudentie archief draagt bij aan het bestendig leren van organisaties over morele vraagstukken omdat het onderdeel is van het externe organisatiegeheugen. Het archief legt vast wat geleerd is over een moreel vraagstuk en het ontsluit deze inzichten voor iedereen die toegang heeft tot het archief.

Moral matching is een nieuwe term die in dit proefschrift is ontwikkeld in het kader van het morele leren van organisaties en is als volgt omschreven:

‘*Moral matching* is het impliciet dan wel expliciet in lijn brengen van morele argumenten’

Moral matching is aan de orde in het 4I model bij zowel het interpretatieproces, het integratie proces, het institutionaliseringsproces als bij intuïtievorming. Daarmee is *moral matching* een proces dat onderliggend is aan het 4I model van Crossan wanneer dit model wordt gebruikt om het leren van organisaties over morele vraagstukken te beschrijven. Het maakt het mogelijk dat nieuwe morele inzichten kunnen worden overgenomen op individueel niveau, groepsniveau en organisatieniveau.

Moral matching is een begrip dat is ontwikkeld in de context van marketing en de retoriek van het overtuigen. De term vindt zijn oorsprong in onderzoek naar *message framing* ofwel strategieën waarmee een bericht zodanig wordt gepresenteerd dat het de motivatie van een persoon vergroot om te voldoen aan een verzoek in het bericht. In de overtuigingsliteratuur gaat het bij *moral matching* om het in lijn brengen van de inhoud van de boodschap met bestaande morele uitgangspunten van de ontvanger (*framing*). In dit proefschrift wordt de optie opengehouden dat de morele overtuigingen van de ontvanger zich ook kunnen aanpassen aan de boodschap. De term

moral matching is daarmee dynamisch; er is tweerichtingsverkeer mogelijk waarin de boodschap en de ontvanger van de boodschap op elkaar kunnen inwerken en elkaar kunnen definiëren. Daarmee is de term ook interessant geworden in het kader van 'leren'.

De onderliggende dynamieken bij overtuigen en bij leren hebben overeenkomsten. Zowel bij 'overtuigen' als bij 'leren' moeten zaken in overeenstemming met elkaar worden gebracht. Om te overtuigen moet de boodschap in lijn zijn met morele uitgangspunten van de ontvanger. En bij leren moet wat je gaat leren in lijn komen met wat je al weet en hoe je jezelf en de ander ziet of wilt zien.

Voor het leren van organisaties over morele vraagstukken houdt dit onder meer in dat het nieuwe morele inzicht kan worden overgenomen in bestaande cognitieve/mentale modellen van medewerkers.

Er zijn verschillende invullingen van *moral matching*: argumentatief, interpersoonlijk en intrapersonaal.

Een argumentatieve *moral match* is het resultaat van het in lijn brengen of hebben van morele argumenten waardoor de verschillen tussen de argumenten zijn weggevallen, argumenten elkaar niet langer tegenspreken of elkaar niet langer uitsluiten. *Moral matching* helpt bij het overbruggen van verschillende in morele opvatting tussen mensen.

Een intrapersonaal *moral match* is het resultaat van het in lijn brengen van het morele inzicht met het persoonlijke zelfbeeld. Omdat 'wat je al weet' nauw samenhangt met het zelfbeeld van een persoon, kan *moral matching* in het kader van leren dus ook inhouden dat argumenten en het (gewenste) morele zelfbeeld op elkaar worden afgestemd.

Een interpersoonlijk *moral match* is het resultaat van het in interactie aanpassen van het morele oordeel over de ander en diens gedrag. Hierdoor kan een persoonlijke band en samenwerking mogelijk worden.

Het afstemmen van morele argumenten op elkaar maakt het mogelijk dat een fair compromis bereikt kan worden tussen leden die in moreel opzicht van mening (blijven) verschillen. Daarvoor is het nodig dat individuele morele oordelen enigszins flexibel zijn en dat er bereidheid is bij medewerkers om deze flexibiliteit op te zoeken en te gebruiken. Het op elkaar afstemmen van argumenten lijkt een manier om te kunnen functioneren als moreel collectief zonder de individuele morele identiteit op te geven. Het benut de ruimte die individuele intuïtieve of juist expliciete morele

overtuigingen in zich dragen. Ruimte die ingezet kan worden voor het bereiken van een fair compromis ten bate van het groepsoordeel.

Organisatieleren over morele vraagstukken wordt bevorderd als er een *moral match* is tussen de morele inzichten van de betrokken medewerkers. Een geslaagde *moral match* is echter geen voorwaarde voor organisatieleren. *Agree to disagree* of een fair compromis zijn immers verdedigbare uitkomsten van een leerproces in een pluriforme organisatie en samenleving.

Aanbevelingen

Vervolgonderzoek naar moresprudentie en naar *moral matching* kan theorievorming over het leren van organisaties over morele vraagstukken potentieel verder helpen. Vervolgonderzoek naar het 4I model is van belang, omdat het 4I model wellicht op onderdelen aanpassing vraagt om het leren van organisaties over morele vraagstukken mee te beschrijven.

Een aanbeveling voor professionals die zich bezighouden met het leren van organisaties over morele vraagstukken, is om overeenstemming te bereiken over flankerend strategisch beleid en communicatiebeleid en over actieve betrokkenheid van het (top)management bij het leren van de organisatie. Een visie op de onderwerpen waarover de organisatie leert, de systematiek die daarbij wordt ingezet en de professionele begeleiding, zijn daar onderdeel van.

Misschien wel de belangrijkste aanbeveling voor professionals die zich bezighouden in de praktijk met het leren van organisaties over morele vraagstukken, is om moresprudentie nooit te beschouwen als een vervanger voor het eigen denken over morele vraagstukken. Het spoort het eigen denken juist aan.

Summary

Introduction to the central question and sub-questions

Employees in organizations encounter a range of moral issues. 'Using animals for scientific research', 'dealing with confidentiality when the situation demands openness', 'funding the tobacco industry', 'doing business abroad', 'drug development for diseases for which there is already a cure'. Every organization faces its own moral issues. It is important for organizations that employees handle such moral issues 'well', that is, that they do the right things in the right way. This not only to relieve stress when faced with a moral issue, but also because 'handling moral issues well' is related to the organization's identity and reputation. It helps employees and the organization do justice to the rights and interests of employees, customers, citizens, animals and all other morally relevant actors. It helps to prevent injustice.

Exchanging experiences and arguments is a first step of a moral learning process for an organization. It provides insights on what to do and how to put it into practice. For organizations, this provides a challenge: employees hold their own moral intuitions, views and beliefs, and they bring these to conversations at work about what is the right thing to do. For an organization, it is important that employees act consistently on work-related moral issues. The question is how pre-existing views on moral issues can be engaged in the practices of the organization at large. Answering this question requires knowledge about how organizations can learn about moral issues. This dissertation has organizational learning about moral issues as its central theme.

The general question of how organizations learn is, amongst others, answered by Crossan, Lane, Maurer and White (Crossan, Lane & White, 1999; Crossan, Maurer & White 2011).

What is new about their model is that it describes organizational learning from a system perspective where learning occurs at multiple levels of the organization: the individual level, group level and organizational level. In addition, they describe four socio-psychological processes that support learning at and in between these levels: Intuiting, Interpreting, Integrating and Institutionalizing. Consequently, their model is called 'the 4I *framework*'. This dissertation uses the 4I model to describe organizational learning about moral issues.

In organizations, extensive learning on moral issues occurs on a daily basis. An increasing number of organizations engage in reflection conversations. A moral deliberation is a structured consultation about a moral issue that is in play in

professional practice or in the workplace. Due to their ethical expertise, ethicists can play a role in guiding moral deliberations and helping organizations learn about moral issues.

Over the past two decades, a practice has developed in the Netherlands whereby organizations capture the outcome of a moral deliberation in a separate document they call 'moresprudence'. Part of the reason for doing this is that employees who did not attend the deliberation still have access to the knowledge developed by colleagues. Also, documenting them preserves the insights for the organization, even once employees involved in the development of this knowledge have left the organization.

Several authors suggest that moral deliberation and moresprudence have the potential to play a key role in organizational learning about moral issues. However, it is not known if or how this currently unfolds in practice. It is also not clear what the role of the ethicist can be in a moresprudence development process.

Based on the above, the **central question** of this dissertation is:
How can moresprudence contribute to sustained learning about moral issues by organizations?

The **sub-questions** of the dissertation are:

1. How do the processes of interpretation, integration and institutionalization proceed with respect to organizational learning about moral issues?
2. What determines whether moral insights are institutionalized?
3. How does moresprudence take shape and what role does the ethicist have in this process?

The research focuses on three of the four processes that are central to this model because in those three processes moresprudence could play a role. However, this research will also draw on theory about intuition formation where appropriate. Based on the literature on non-moral learning and on transfer of non-moral knowledge, the theoretical chapter argues that moral insights can become part of the organizational memory and contribute to learning about moral issues by organizations. As moral insights have characteristics of situated knowledge, these insights

are part of a practice and cannot be abstracted from it without loss of meaning. However, situated knowledge also carries elements that are transferable. Recent research shows that in principle the transfer of moral knowledge is possible (or at least not impossible). Therefore, developing moresprudence as a carrier of moral knowledge, has the potential to support organizations in learning about moral issues.

Research methods

To answer the question of how moresprudence can contribute to sustained learning about moral issues by organizations, a qualitative research strategy was designed. It is empirical research in the field of business ethics and combines several research methodologies: a literature review, multiple *case study*, in-depth interviews and a Delphi survey; as a result, this is multi-method qualitative research. The areas of practice examined in the *case studies* are the Dutch field of organizations involved in animal testing as well as the municipality of Amsterdam. Within the animal testing field, the study examined how learning about moral issues occurs by members of animal testing ethics committees. Within the municipality of Amsterdam, the study examined how learning about moral issues takes place by confidant persons. Various successful and unsuccessful learning interventions were studied in both practices.

Access to documentation and to individuals were important methodological considerations in choosing these two practices for the *case studies*.

The experts who participated in the in-depth interviews were all professional ethicists, either by virtue of having completed studies at the college or university level in the field of ethics or because of their formal appointment as an ethicist in the organization they worked for. They all had first-hand experience in developing moresprudence and using it in their organization. Interviewing them provided insights into practical experiences of ethicists in developing moresprudence and identified different views on the role of ethicists in organizational learning about moral issues.

The experts who participated in the Delphi study were all involved in moresprudence development processes and had views on how moresprudence could contribute to learning about moral issues by organizations. This produced insights into how practicing experts define the concept of moresprudence, how people work with moresprudence, what choices they make in doing so, and what the role of the

ethicist can be in developing moresprudence and in helping organizations learn about moral issues.

Key findings

According to respondents in the *case studies*, the work environment itself is an important place to learn about moral issues. They refer to this form of learning as 'learning on the job'. This is where individual moral insights from employees meet, are processed and may lead to a shared understanding by employees of a moral issue.

In formal and informal settings, they discuss moral issues with each other. In this interaction, they exchange, discuss and critically evaluate moral arguments. In doing so, they test their personal moral standards and experiences and coordinate these with each other, including on an argumentative level. Various dynamics seem to take place, such as searching agreement, critical questioning of the other's norms and trying to reach a compromise. This mutual testing and alignment allows them to arrive at a collective understanding about the moral issue, for example a moral position on the moral issue.

Testing and alignment also appear to take place in the process of integration - whereby a moral insight developed at the group level is integrated at the organizational level into existing organizational systems, structures, strategic plans, routines, rules and practices. This process of implicitly or explicitly mutually aligning and adopting moral arguments and moral judgments of someone else, I call 'moral matching' and is elaborated further at end of this thesis.

According to the 4I model, institutionalization is an essential part of organizational learning because it ensures that the adopted and established moral understandings are implemented. Based on the *case studies* conducted, the factors that support or hinder the institutionalization of moral insights can be separated into:

1. cognitive or knowledge content factors, such as among others, the urgency of the moral issue, and the comprehensibility of the moral insight;
2. organizational factors, such as having influence on the creation of the moral insight and gaining experience with the moral insight;
3. factors of a more (socio-)psychological nature, such as a tendency of employees to see external influences as an interference or not to accept knowledge from outside if it has not been developed by an acknowledged expert.

The institutionalization of moral insights therefore appears to be a layered process that requires differentiated management.

The nature of moral knowledge itself may influence its transferability (and thus its institutionalization). In this regard, the *case studies* showed that for organizations to learn about moral issues, it is important that the moral insight is cognitively presented in a comprehensible way as well as also appeals on an affective level to the recipient of the moral insight. Having or gaining experience with the moral insight is important for its adoption or non-adoption.

Moresprudence, as a carrier for moral knowledge and as part of the organizational memory, has developed in practice into a concept that has multiple forms, purposes and target audiences. This dissertation distinguishes between 1st, 2nd and 3rd order moresprudence and the moresprudence archive.

Moresprudence in the form of the written minutes of a moral deliberation session, has been called 1st order moresprudence. 2nd Order moresprudence is a text based on minutes of one or more moral deliberations. The focus in the text shifts from a direct record of a moral deliberation to new insights gained from the analysis of multiple moral deliberations on the same topic or theme. A common thread regarding the moral theme becomes apparent, for example, in regard to common arguments, common risks, or common ways of dealing with the moral issue. 3rd Order moresprudence is a text that articulates a moral *framework* that steers practices. It uses 2nd order moresprudence and adds knowledge from other sources of knowledge. The moresprudence archive is the collection of moral insights following moral deliberations. It is a tool that is part of the external organizational memory.

Because of their expertise, an ethicist can play a role in facilitating moral deliberation, in formulating any form of moresprudence and in advising the organization on the basis of the moral deliberation in the context of organizational learning about moral issues.

For this, the ethicist needs more expertise than has so far been described in the scientific literature. In addition to the ethical expertise described, skills are also required to facilitate groups, to raise critical questions, to uncover patterns of thought, to design and implement moresprudence development processes, collaborate with and/or lead a team of professionals involved in a moral issue, and to advise at top management level. In addition, additional knowledge is needed about risk factors

and vulnerabilities in organizations in relation to a particular moral theme and about organizational and workplace mores.

The expertise needed in the various phases of a moresprudence development process overlaps with the expertise of other professionals within the organization. The ethicist is unique in their expertise for developing 2nd order moresprudence.

The main conclusions

Based on theory, moresprudence in this study was initially defined in general terms as the report on collectively gained moral insights in an organization. Following the empirical research, moresprudence was redefined as follows:

‘Moresprudence is a text that expresses a moral understanding that was developed in a defined and structured way through a collaborative process. The text includes arguments and argumentation patterns to justify decisions made.’

1st Order moresprudence can contribute to sustained organizational learning about moral issues because it provides a reminder for participants to the moral deliberation and because it is potentially relevant to others in the organization who may struggle with the same issue. 2nd Order moresprudence can contribute to sustained organizational learning about moral issues because it provides insights that are relevant to policymakers and management. This can, for example, lead to interventions to reduce risk. It can also lead to the creation or modification of procedures and practices. 3rd Order moral jurisprudence can contribute to organizational learning about moral issues because it is a guiding *framework* that, once it becomes part of internal regulations, guides the actions of the entire organization.

The moresprudence archive contributes to sustained organizational learning about moral issues because it is part of the external organizational memory. The archive captures what has been learned about a moral issue and it unlocks these insights for all who have access to the archive.

Moral matching is a new term developed in this dissertation in the context of organizational moral learning and is described as follows:

‘Moral matching is the implicit or explicit alignment of moral arguments’

Moral matching is at play in the 4I model in each of the interpretation process, integration process, institutionalization process and intuition formation process. This makes moral matching a process underpinning Crossan’s 4I model when used to describe learning about moral issues by organizations. It allows new moral insights to be adopted at the individual level, group level and organizational level.

Moral matching is a term developed in the context of marketing and the rhetoric of persuasion. The term originated in research on message framing, or strategies by which a message is presented in such a way that it increases a person’s motivation to comply with a request in the message. In the persuasion literature, moral matching involves aligning the content of the message with pre-existing moral principles of the recipient (framing). This thesis considers the option that the moral beliefs of the recipient may also re-align to the message. The term moral matching is therefore dynamic; two-way traffic is possible in which the message and the recipient of the message can interact and define each other. This has also made the term interesting in the context of learning.

The underlying dynamics in persuasion and in learning have similarities. In both ‘persuasion’ and ‘learning’ things need to be aligned. To persuade, the message must align with moral principles of the recipient. And in learning, what you will learn must align with what you already know and how you see or want to see yourself and others.

For organizational learning about moral issues, this includes allowing the new moral insight to be adopted by existing cognitive/mental models of employees.

There are different conceptualizations of moral matching: argumentative, interpersonal and intrapersonal.

An argumentative *moral match* is the result of aligning or having moral arguments so that the differences between the arguments are eliminated, arguments no longer contradict each other or are no longer mutually exclusive.

Moral matching helps in bridging differences in moral conception between people. An interpersonal *moral match* is the result of interactively adjusting one’s moral judgment about the other person and his or her behavior. This can facilitate personal connection and cooperation.

An intrapersonal *moral match* is the result of aligning a moral insight with personal self-image. Therefore, since ‘what you already know’ is closely related to a person’s self-image, moral matching in the context of learning can also involve aligning arguments with the (desired) moral self-image.

Aligning moral arguments with each other enables a fair compromise to be reached between members who (remain) morally different. This requires that individual moral judgments are somewhat flexible and that there is a willingness among employees to seek and use this flexibility. Aligning arguments seems to be a way to function as a moral collective without giving up individual moral identity. It exploits the space that individual intuitive or rather explicit moral beliefs hold. This space can then be used to reach a fair compromise for the benefit of the group judgment. Organizational learning about moral issues is enhanced when there is a moral match between the moral views of the employees involved. However, a successful moral match is not a prerequisite for organizational learning. After all, 'agree to disagree' or a fair compromise are defensible outcomes of a learning process in a pluralistic organization and society.

Recommendations

Follow-up research on moresprudence and on moral matching can potentially advance theory building on organizational learning about moral issues. Follow-up research on the 4I model is important because parts of the 4I model may require modification to describe organizational learning about moral issues.

A recommendation for professionals engaged in organizational learning about moral issues is to agree on accompanying strategic and communication policies and on active involvement of (top) management in organizational learning. This includes a vision of the topics that the organization will learn about, the systematics used to do so and the professional facilitation.

Perhaps the most important recommendation for professionals engaged in organizational learning about moral issues is never to regard moresprudence as a substitute for one's own thinking about moral issues. Rather, it encourages one's own thinking.

Bibliografie

- Abma, T., Molewijk, A., & Widdershoven, G. (2009). Good care in ongoing dialogue. improving the quality of care through moral deliberation and responsive evaluation. In: *Health Care Analysis* (Vol. 17, Issue 3, pp. 217-235). doi.org/10.1007/s10728-008-0102-z
- Ackroyd, S., & Fleetwood, S. (2000). Realism in Contemporary Organisation and Management Studies. In: S. Ackroyd & S. Fleetwood (Eds.), *Realist Perspectives on Management and Organisations* (pp. 3-25).
- Adam Manley, R. (2013). The policy Delphi: A method for identifying intended and unintended consequences of educational policy. *Policy Futures in Education*, 11(6), 755-768. doi.org/10.2304/pfie.2013.11.6.755
- Akinci, C. (2011). *Intuition in Decision Making and Learning: Individual and Organisational Perspectives*. University of Surrey, School of Management.
- Akinci, C., & Sadler-Smith, E. (2019). Collective Intuition: Implications for Improved Decision Making and Organizational Learning. *British Journal of Management*, 30(3), 558-577. doi.org/10.1111/1467-8551.12269
- Alavi, M., & Leidner, D. E. (2001). Knowledge management and knowledge management systems: conceptual foundations and research systems. *MIS Quarterly*, 25(1), 107.
- Ambtenarenwet (2017). Geraadpleegd van wetten.overheid.nl/BWBR0001947/2022-08-01/0
- Antons, D., & Piller, F. T. (2015). Opening the black box of 'Not Invented Here'; attitudes, decision biases, and behavioral consequences. *Academy of Management Perspectives*, 29(2), 193-217.
- Argote, L., & Greve, H. R. (2007). A Behavioral Theory of the Firm - 40 years and counting: Introduction and impact. *Organization Science*, 18(3), 337-349. doi.org/10.1287/orsc.1070.0280
- Argote, L., Lee, S., & Park, J. (2021). Organizational Learning Processes and Outcomes: Major Findings and Future Research Directions. *Management Science*, 67(9), 5399-5429. doi.org/10.1287/mnsc.2020.3693
- Argote, L., & Miron-Spektor, E. (2011). Organizational learning: From experience to knowledge. *Organization Science*, 22(5), 1123-1137. doi.org/10.1287/orsc.1100.0621
- Argyris, C., & Schön, D. (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Addison-Wesley.
- Arnason, G., & Clausen, J. (2016). On balance: weighing harms and benefits in fundamental neurological research using nonhuman primates. *Medicine, Health Care and Philosophy*, 19(2), 229-237. doi.org/10.1007/s11019-015-9663-4
- Arras, J. D. (1991). Getting down to cases: The revival of casuistry in bioethics. *Journal of Medicine and Philosophy*, 16(1), 29-51. doi.org/10.1093/jmp/16.1.29
- Attewell, P. (1992). Technology Diffusion and Organizational Learning: The Case of Business Computing. *Organization Science*, 3(1), 1-19. doi.org/10.1287/orsc.3.1.1
- Babri, M., Davidson, B., & Helin, S. (2021). An Updated Inquiry into the Study of Corporate Codes of Ethics: 2005-2016. *Journal of Business Ethics*, 168(1), 71-108. doi.org/10.1007/s10551-019-04192-x
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of moral thought and action. In: W. M. Kurtines & L. Gewirtz (Eds.), *Handbook of moral behavior and development* (Vol. 1, pp. 45-103). doi.org/10.1080/0034408630580208
- Bandura, A. (2002). Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Moral Education*, 31(2), 101-119. doi.org/10.1080/0305724022014322
- Bapuji, H., & Crossan, M. (2004). From questions to answers: Reviewing organizational learning research. *Management Learning*, 35(4), 397-417. doi.org/10.1177/1350507604048270
- Bedi, A., Alpaslan, C. M., & Green, S. (2016). A Meta-analytic Review of Ethical Leadership

- Outcomes and Moderators. *Journal of Business Ethics*, 139(3), 517-536. doi.org/10.1007/s10551-015-2625-1
- Bellersen, M. (2022). The Added Value of Intervision: Its Effect on Management Consultants' Professional Practice. *Management Consulting Journal*, 5(January). doi.org/10.2478/mcj-2022-0002
- Benn, S., Edwards, M., & Angus-Leppan, T. (2013). Organizational Learning and the Sustainability Community of Practice: The Role of Boundary Objects. *Organization & Environment*, 26(2), 184-202. doi.org/10.1177/1086026613489559
- Berends, H., & Lammers, I. (2010). Explaining Discontinuity in Organizational Learning: A Process Analysis. *Organization Studies*, 31(8), 1045-1068. doi.org/10.1177/0170840610376140
- Berson, Y., Nemanich, L. A., Waldman, D. A., Galvin, B. M., & Keller, R. T. (2006). Leadership and organizational learning: A multiple levels perspective. *Leadership Quarterly*, 17(6), 577-594. doi.org/10.1016/j.leaqua.2006.10.003
- Bird, F. B., & Waters, J. A. (1989). The Moral Muteness of Managers. *California Management Review*, 32(1), 73-88. doi.org/10.2307/41166735
- Blackler, F. (1995). Knowledge, Knowledge Work and Organizations: An Overview and Interpretation. *Organization Studies*, 16(6), 1021-1046. doi.org/10.1177/017084069501600605
- Bleyer, B. (2020). Casuistry: On a Method of Ethical Judgement in Patient Care. *HEC Forum*, 32(3), 211-226. doi.org/10.1007/s10730-020-09396-7
- Boeije, H. (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek* (2e druk). Boom Onderwijs.
- Boisot, M. (1995). *Information Space: A Framework for Learning in Organizations, Institutions and Culture*. Routledge.
- Boisot, M. (1998). *Knowledge Assets: Securing Competitive Advantage in the Information Economy*. Oxford University Press.
- Bolt, L., Verweij, M., & Van Delden, J. (Eds.). (2010). *Ethiek in praktijk* (7e dr). Van Gorcum.
- Bontemps-Hommen, M. C. M. M. L., Baart, A. J., & Vosman, F. J. H. (2020). Professional Workplace-Learning. Can Practical Wisdom be Learned? *Vocations and Learning*, 13(3), 479-501. doi.org/10.1007/s12186-020-09249-x
- Bontis, N., Crossan, M., & Hulland, J. (2002). Managing an organizational learning system by aligning stocks and flows. *Journal of Management Studies*, 39(4), 437-469. doi.org/10.1111/1467-6486.t01-1-00299
- Bout, H. J. (2009). *De weging gewogen; beschouwingen over ethiek en dierproeven* (J. Swart, M. Jonker, & R. Tramper (Eds.). Damon.
- Bout, H. J. (2019). Collectieve morele leerprocessen: Hoe het geheel meer kan worden dan de som der delen. *Tijdschrift Voor Compliance*, april, 92-99.
- Bout, H. J., Fentener van Vlissingen, M., & Karssing, E. D. (2014). Evaluating the ethical acceptability of animal research. *Lab Animal*, 43(11), 411-414. doi.org/10.1038/labam.572
- Bout, H. J., & Karssing, E. D. (2016). Moresprudentie voor accountants in business. *Management Control & Accounting*, 2, 8-14.
- Bout, H. J., & Karssing, E. D. (2019). *Moresprudentie: Omgaan met dilemma's in het familiebedrijf*. Koninklijke Nederlandse Beroepsorganisatie van Accountants.
- Bovens, M. (1990). Verantwoordelijkheid en organisatie: beschouwingen over aansprakelijkheid, institutioneel burgerschap en ambtelijke ongehoorzaamheid. In: *Recht, staat en sturing*. W.E.J. Tjeenk Willink.
- Brockmüller, A. C. (2008). *Knowledge Sharing in Expert-Apprentice Relations: Design of a Protocol*. Printerpartners Ipskamp B.V.
- Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Situated Cognition and the Culture of Learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32-42. doi.org/10.3102/0013189X018001032
- Brown, J. S., & Duguid, P. (2000). *The social life of information*. Harvard Business School Press.
- Buckley, T. M. (2022). *Moral Matching: Strategic Messaging to Overcome Barriers to Persuasion*. Chapman University Digital Commons.
- Buitink, J., Ebskamp, J., & Groothoff, R. (2019). *Moresprudentie: ethiek en beroepscode in het sociaal werk*. ThiemeMeulenhoff.
- Bunderson, J. S., Van der Vegt, G. S., & Sparrowe, R. T. (2014). Status Inertia and Member Replacement in Role-Differentiated Teams. *Organization Science*, 25(1), 57-72. doi.org/10.1287/orsc.2013.0835
- Centrale Commissie Dierproeven, (2018, 30 januari). *Input gevraagd voor formulieren en toelichting bij 'beoordeling achteraf'*. Geraadpleegd van www.centralecommissiedierproeven.nl/actueel/nieuws/18/1/9/input-voor-beoordeling-achteraf
- Centrale Commissie Dierproeven. (2019). *Uitvoeringsbeleid vergunningsaanvragen veehouderij*. Geraadpleegd van www.centralecommissiedierproeven.nl/documenten/formulieren/19/11/14/14
- Centrale Commissie Dierproeven. (2021a, 18 februari). *Format DEC-advies*. Geraadpleegd van www.centralecommissiedierproeven.nl/onderwerpen/dierexperimentencommissie-dec/documenten/formulieren/2021/9/9/format-dec-advies)
- Centrale Commissie Dierproeven. (2021b, 18 februari). *Ethisch toetsingskader voor proefdiergebruik; praktische handreiking voor Dierexperimentencommissies*. Geraadpleegd van www.centralecommissiedierproeven.nl/documenten/formulieren/2021/9/9/ethisch-toetsingskader-voor-proefdiergebruik
- Ciulla, J. B. (2012). Ethics Effectiveness: The Nature of Good Leadership. In: J. Day, David V., Antonakis (Ed.), *the nature of good leadership* (2nd ed., pp. 508-548). SAGE.
- Craft, J. L. (2013). A Review of the Empirical Ethical Decision-Making Literature: 2004-2011. In: *Journal of Business Ethics* (Vol. 117, Issue 2, pp. 221-259). Springer. doi.org/10.1007/s10551-012-1518-9
- Cramer, J. (2005). Company learning about corporate social responsibility. *Business Strategy and the Environment*, 14(4), 255-266. doi.org/10.1002/bse.432
- Crossan, M., & Berdrow, I. (2003). Organizational learning and strategic renewal. *Strategic Management Journal*, 24(11), 1087-1105. doi.org/10.1002/smj.342
- Crossan, M., Lane, H. W., & White, R. E. (1999). An organizational learning framework: From intuition to institution. *Academy of Management Review*, 24(3), 522-537. doi.org/10.5465/AMR.1999.2202135
- Crossan, M., Maurer, C., & White, R. (2011). Reflections on the 2009 AMR decade award: Do we have a theory of organizational learning? *Academy of Management Review*, 36(3), 446-460. doi.org/10.5465/AMR.2011.61031806
- Crossan, M., Nguyen, B., Sturm, R. E., Vera, D., Pardo, A. R., & Maurer, C. C. (2022). Organizational learning through character-based judgment. *Management Learning*. doi.org/10.1177/13505076221100918
- Crosthwaite, J. (1995). Moral expertise: a problem in the professional ethics of professional ethicists. *Bioethics*, 9(4), 361-379. doi.org/10.1111/j.1467-8519.1995.tb00312.x
- Cyert, R. M., & March, J. G. (1963). *A behavioral theory of the firm*. Blackwell Publishing Ltd.
- Dandridge, T. C., Mitroff, I., & Joyce, W. F. (1980). Organizational Symbolism: A Topic To Expand Organizational Analysis. *Academy of Management Review*, 5(1), 77-82. doi.org/10.5465/amr.1980.4288894
- Dane, E., & Sonenshein, S. (2015). On the role of experience in ethical decision making at

- work: An ethical expertise perspective. *Organizational Psychology Review*, 5(1), 74-96. doi.org/10.1177/2041386614543733
- De Graaf, G. (2005). Tractable morality. *Journal of Business Ethics*, 60(1), 1-15. doi.org/10.1007/s10551-005-5840-3
- De Graaf, G. (2007). *Wat valt er over melden te melden?* (p. 69). Vrije Universiteit.
- De Graaf, G., Huberts, L., & Strüwer, T. (2018). Integrity Violations and Corruption in Western Public Governance: Empirical Evidence and Reflection from the Netherlands. *Public Integrity*, 20(2), 131-149. doi.org/10.1080/10999922.2017.1350796
- De Graaf, G., & Lasthuizen, K. (2013). Een luisterend oor; Het interne meldsysteem integriteit binnen de Nederlandse. In: *Justitiële verkenningen* (Vol. 39, Issue 7).
- De Laat, M., & Simons, R. J. (2002). Collective learning: Theoretical perspectives and ways to support networked learning. *European Journal for Vocational Training*, 27, 13-27.
- Demuijnck, G. (2020). What are Ethicists Doing in Corporations? *1st International Conference Global Ethics - Key of Sustainability (GEKoS)*, 11, 4-13. doi.org/10.18662/lumproc/gekos2020/02
- Di Milia, L., & Birdi, K. (2010). The relationship between multiple levels of learning practices and objective and subjective organizational financial performance. *Journal of Organizational Behavior*, 31, 481-498. doi.org/10.1002/job.623
- Dixon, N. M. (2017). *The organizational learning cycle: How we can learn collectively*. Taylor and Francis. doi.org/10.4324/9781315554945
- Easterby-Smith, M. (1997). Disciplines of Organizational Learning: Contributions and Critiques. *Human Relations*, 50(9), 1085-1113. doi.org/10.1177/001872679705000903
- Easterby-Smith, M., Crossan, M., & Nicolini, D. (2000). Organizational Learning: Debates Past, Present And Future. *Journal of Management Studies*, 37(6), 783-796. doi.org/10.1111/1467-6486.00203
- Easterby-Smith, M., Burgoyne, J., & Araujo, L. (2000). Organizational Learning and the Learning Organization, Developments in Theory and Practice. *The Learning Organization*, 7(2), 112-115. doi.org/10.1108/tlo.2000.7.2.112.1
- Edmondson, A. C. (2002). The local and variegated nature of learning in organizations: A group-level perspective. *Organization Science*, 13(2), 128-146. doi.org/10.1287/orsc.13.2.128.530
- Egorov, M., Kalshoven, K., Pircher Verdorfer, A., & Peus, C. (2020). It's a Match: Moralization and the Effects of Moral Foundations Congruence on Ethical and Unethical Leadership Perception. *Journal of Business Ethics*, 167(4), 707-723. doi.org/10.1007/s10551-019-04178-9
- Eijkholt, M., De Snoo-Trimp, J., Ligtenberg, W., & Molewijk, A. (2022). Patient participation in Dutch ethics support: practice, ideals, challenges and recommendations—a national survey. *BMC Medical Ethics*, 23(1), 1-14. doi.org/10.1186/s12910-022-00801-z
- El-Awad, Z., Gabrielsson, J., & Politis, D. (2017). Entrepreneurial learning and innovation. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 23(3), 381-405. doi.org/10.1002/job.623
- Elkjaer, B. (2004). Organizational learning: The 'third way'. *Management Learning*, 35(4), 419-434. doi.org/10.1177/1350507604048271
- Ellemers, N., van der Toorn, J., Paunov, Y., & van Leeuwen, T. (2019). The Psychology of Morality: A Review and Analysis of Empirical Studies Published From 1940 Through 2017. *Personality and Social Psychology Review*, 23(4), 332-366. doi.org/10.1177/1088868318811759
- Engeström, Y. (2000). Activity Theory and the Social Construction of Knowledge: A Story of Four Umpires. *Organization*, 7(2), 301-310. doi.org/10.1177/135050840072006
- European Union. (2010). Directive 2010/63/EU on the protection of animals used for scientific purposes. *Official Journal of the European Union*, L 276/33-79.
- Europese Commissie. (2017). *Verslag van de Commissie aan het Europees parlement, de Raad, het Europees economisch en sociaal comité en het comité van de regio's in overeenstemming met artikel 58 van Richtlijn 2010/63/EU betreffende de bescherming van dieren die voor wetenschappelijke doeleinden worden gebruikt*. eur-lex.europa.eu/legal-content/NL/TXT/?uri=CELEX:52017DC0631
- Fahrenkopf, E., Guo, J., & Argote, L. (2020). Personnel Mobility and Organizational Performance: The Effects of Specialist vs. Generalist Experience and Organizational Work Structure. *Organization Science*, 31(6), 1601-1620. doi.org/10.1287/orsc.2020.1373
- Feinberg, M., & Willer, R. (2019). Moral reframing: A technique for effective and persuasive communication across political divides. *Social and Personality Psychology Compass*, 13(12), 1-12. doi.org/10.1111/spc3.12501
- Ferguson-Amores, M. C., García-Rodríguez, M., & Ruiz-Navarro, J. (2005). Strategies of Renewal: The Transition from 'Total Quality Management' to the 'Learning Organization.' *Management Learning*, 36(2), 149-180. doi.org/10.1177/1350507605052556
- Festinger, L. (1957). *A Theory of Cognitive Dissonance*. Stanford University Press.
- Fiol, C. M., & Lyles, M. A. (1985). Organizational Learning. *The Academy of Management Review*, 10(4), 803. doi.org/10.2307/258048
- Furnham, A. (2019). Culture Shock: A Review of the Literature for Practitioners. *Psychology*, 10(13), 1832-1855. doi.org/10.4236/psych.2019.1013119
- Gemeente Amsterdam. (2007). *Beleidslijn Meldplicht Integriteitschendingen Diensten en Stadsdelen*.
- Geva, A. (2006). A typology of moral problems in business: A framework for ethical management. *Journal of Business Ethics*, 69(2), 133-147. doi.org/10.1007/s10551-006-9072-y
- Gibbs, J. (2013). *Moral development and reality: Beyond the theories of Kohlberg, Hoffman, and Haidt* (3rd ed.). Oxford University Press.
- Gibbs, J., & Schnell, S. (1985). Moral development 'versus' socialization: A critique. *American Psychologist*, 40(10), 1071-1080. doi.org/10.1037/0003-066X.40.10.1071
- Goldberg, M. H., Gustafson, A., & van der Linden, S. (2020). Leveraging Social Science to Generate Lasting Engagement with Climate Change Solutions. *One Earth*, 3(3), 314-324. doi.org/10.1016/j.oneear.2020.08.011
- Grootoink, E., Kanne, M., & Doorn, L. Van. (2014). *Moresprudentie: moraal in sociaal werk*.
- Gruenfeld, D. H., Martorana, P. V., & Fan, E. T. (2000). What Do Groups Learn from Their Worldliest Members? Direct and Indirect Influence In: Dynamic Teams. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), 45-59. doi.org/10.1006/obhd.2000.2886
- Haan, M. M., Van Gurp, J. L. P., Naber, S. M., & Groenewoud, A. S. (2018). Impact of moral case deliberation In: healthcare settings: A literature review. *BMC Medical Ethics*, 19(1), 1-15. doi.org/10.1186/s12910-018-0325-y
- Hagen, D. (2018). Kwalitatief onderzoek: transcriberen en analyseren, van www.cmihva.nl/wp-content/uploads/2018/05/Workshop-MaxQda.pdf
- Haidt, J. (2001). The emotional dog and its rational tail: A social intuitionist approach to moral judgment. *Psychological Review*, 108(4), 814-834. doi.org/10.1037/0033-295X.108.4.814
- Haidt, J. (2003). The emotional dog does learn new tricks: A reply to Pizarro and Bloom (2003). *Psychological Review*, 110(1), 197-198. doi.org/10.1037/0033-295X.110.1.197
- Hannen, J., Antons, D., Piller, F., Salge, T. O., Coltman, T., & Devinney, T. M. (2019). Containing the Not-Invented-Here Syndrome In: external knowledge absorption and open innovation: The role of indirect countermeasures. *Research Policy*, 48(9), 103822. doi.org/10.1016/j.respol.2019.103822
- Hartman, L., Weidema, F., Widdershoven, G., & Molewijk, A. (2016). *Handboek Ethiekondersteuning*. Boom.

- Harzing, A. W. (2022). *Journal Quality List: 69th edition, 1 July 2022*.
- Hedberg, B. (1981). How organizations learn and unlearn. In: *Handbook of organizational design* (pp. 3-27). Cambridge University Press.
- Herbst, A. S. (2017). Capturing knowledge from lessons learned at the work package level in project engineering teams. *Journal of Knowledge Management*, 21(4), 765-778. doi.org/10.1108/JKM-07-2016-0273
- Heres, L. (2014). *One Style Fits All? The Content, Origins, and Effect of Follower Expectations of Ethical Leadership*. Ipskamp Drukkers. repository.ubn.ru.nl/handle/2066/133679
- Hetebrij, M. (2011). *Een goed besluit is het halve werk; van politieke spelletjes tot excellente besluitvorming*. Van Gorcum.
- Hilden, S., & Tikkamäki, K. (2013). Reflective Practice as a Fuel for Organizational Learning. *Administrative Sciences*, 3(3), 76-95. doi.org/10.3390/admsci3030076
- Hirschman, A. O. (Albert O. (1970). *Exit, voice, and loyalty: responses to decline in firms, organizations, and states*. Harvard University Press.
- Hoekstra, A. (2021). *Lokale integriteitssystemen in Nederland, Duitsland en Vlaanderen*. Vrije Universiteit.
- Hoekstra, A., Talsma, L., & Zweegers, M. (2018). *De Vertrouwenspersoon Integriteit; Stand van Zaken en Ontwikkelingsperspectieven* (p. 32). Huis voor de klokkenluiders.
- Holmqvist, M. (2004). Experiential Learning Processes of Exploitation and Exploration Within and Between Organizations: An Empirical Study of Product Development. *Organization Science*, 15(1), 70-81. doi.org/10.1287/orsc.1030.0056
- Hsu, C. C., & Sandford, B. A. (2007). Minimizing non-response in the Delphi process: How to respond to non-response. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 12(17).
- Huber, G. P. (1991). Organizational Learning: The Contributing Processes and the Literatures. *Organization Science*, 2(1), 88-115. doi.org/10.1287/orsc.2.1.88
- Huberts, L., Pijl, W., & Steen, A. (1999). Integriteit en corruptie. In: C. J. C. F. Fijnaut, E. R. Muller, & U. Rosenthal (Eds.), *Politie. Studies over haar werking en organisatie* (pp. 445-472). Samsom. doi.org/10.1177/0007650305283092
- Hussein, M. A., & Tormala, Z. L. (2021). Undermining Your Case to Enhance Your Impact: A Framework for Understanding the Effects of Acts of Receptiveness in Persuasion. *Personality and Social Psychology Review*, 25(3), 229-250. doi.org/10.1177/10888683211001269
- Inguaggiato, G., Metselaar, S., Porz, R., & Widdershoven, G. (2019). A pragmatist approach to clinical ethics support: overcoming the perils of ethical pluralism. *Medicine, Health Care and Philosophy*, 22(3), 427-438. doi.org/10.1007/s11019-018-09882-3
- Ives, J., Dunn, M., Molewijk, A., Schildmann, J., Bærøe, K., Frith, L., Huxtable, R., Landweer, E., Mertz, M., Provoost, V., Rid, A., Salloch, S., Sheehan, M., Stretch, D., De Vries, M., & Widdershoven, G. (2018). Standards of practice in empirical bioethics research: Towards a consensus. *BMC Medical Ethics*, 19(1), 1-20. doi.org/10.1186/s12910-018-0304-3
- Janis, I. L. (1971). Groupthink. *Psychology Today*, 84-90. doi.org/10.1109/EMR.2008.4490137
- Jansen, B. (2021). Dispute Resolution as an Ethical Phantasm: Alternative Justice Under the Spell of Law. *Philosophy of Management*, 20(3), 293-306. doi.org/10.1007/s40926-020-00156-8
- Jellema, H., Kremer, S., Mackor, A. R., & Molewijk, A. (2017). Evaluating the quality of the deliberation in moral case deliberations: A coding scheme. *Bioethics*, 31(4), 277-285. doi.org/10.1111/bioe.12346
- Jenkin, T. A. (2013). Extending the 4I Organizational Learning Model: Information Sources, Foraging Processes and Tools. *Administrative Sciences*, 3(3), 96-109. doi.org/10.3390/admsci3030096
- Jensen, R., & Szulanski, G. (2004). Stickiness and the adaptation of organizational practices in cross-border knowledge transfers. *Journal of International Business Studies*, 35(6), 508-523. doi.org/10.1057/palgrave.jibs.8400107
- Jeurissen, R. J. M. (Ed.). (2006). *Bedrijfsethiek een goede zaak*. Van Gorcum.
- Jones, O., & Macpherson, A. (2006). Inter-organizational learning and strategic renewal in SMEs - Extending the 4I framework. *Long Range Planning*, 39(2), 155-175. doi.org/10.1016/j.lrp.2005.02.012
- Jonsen, A. R. (1995). Casuistry: an alternative or complement to principles? *Kennedy Institute of Ethics Journal*, 5(3), 237-251. doi.org/10.1353/ken.0.0016
- Kane, A. A., Argote, L., & Levine, J. M. (2005). Knowledge transfer between groups via personnel rotation: Effects of social identity and knowledge quality. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 96(1), 56-71. doi.org/10.1016/j.obhdp.2004.09.002
- Kanne, M. (2016). *Co-creatie van goede zorg: Ethische vragen, moreel beraad en normatieve professionalisering in de zorg en het sociaal werk*. Hogeschool Utrecht.
- Kanne, M., & Grootoonk, E. (Eds.). (2014). *Moresprudentie in de praktijk*. Academische Uitgeverij Eburon.
- Kaptein, M. (2015). The Effectiveness of Ethics Programs: The Role of Scope, Composition, and Sequence. *Journal of Business Ethics*, 132(2), 415-431. doi.org/10.1007/s10551-014-2296-3
- Karssing, E. D. (2006). Integriteit in de beroepspraktijk. In: *Assen: Van Gorcum*.
- Karssing, E. D. (2012). Uit de boekenkast van de bedrijfsethiek 44: Stapvoets door een dilemma. *Tijdschrift Voor Compliance*, 12(44), 133-138.
- Karssing, E. D. (2022). *Beroepsethiek voor feilbare mensen*. Nyenrode Business Universiteit.
- Karssing, E. D., & Wirtz, R. (2008). Een gevaarlijke gedachte: Integriteit is vanzelfsprekend. In: M. Pheijffer & F. Eenennaam (Eds.), *Commissaris van nu: Gevaarlijke gedachten voor commissarissen*. Koninklijke Van Gorcum.
- Kaur, N., & Hirudayaraj, M. (2021). The Role of Leader Emotional Intelligence in Organizational Learning: A literature Review Using 4I Framework. *New Horizons in Adult Education and Human Resource Development*, 33(1), 51-68. doi.org/10.1002/nha3.20305
- Kim, J., & Loewenstein, J. (2021). Analogical Encoding Fosters Ethical Decision Making Because Improved Knowledge of Ethical Principles Increases Moral Awareness. *Journal of Business Ethics*, 172(2), 307-324. doi.org/10.1007/s10551-020-04457-w
- Kish-Gephart, J. J., Harrison, D. A., & Treviño, L. K. (2010). Bad Apples, Bad Cases, and Bad Barrels: Meta-Analytic Evidence About Sources of Unethical Decisions at Work. *Journal of Applied Psychology*, 95(1), 1-31. doi.org/10.1037/a0017103
- Klein, K. J., & Kozlowski, S. W. J. (2000). From Micro to Meso: Critical Steps in Conceptualizing and Conducting Multilevel Research. *Organizational Research Methods*, 3(3), 211-236. doi.org/10.1177/109442810033001
- Kleysen, R., & Dyck, B. (2001). Cumulating knowledge: An elaboration and extension of Crossan, Lane and White's framework for organizational learning. In: F. Crossan, M. Olivera (Ed.), *Organizational learning and knowledge management: New directions* (pp. 383-394). Richar Ivy School of Business.
- Klokkenluiders, H. V. (2016). *Integriteit in de praktijk; de meldregeling* (p. 22). Huis voor Klokkenluiders.
- KNAW. (2022). *Sociale veiligheid in de Nederlandse wetenschap*. Geraadpleegd van www.knaw.nl/socialeveiligheid
- Kohlberg, L. (1973). The Claim to Moral Adequacy of a Highest Stage of Moral Judgment. *The Journal of Philosophy*, 70(18), 630. doi.org/10.2307/2025030

- Kulkarni, S., & Ramamoorthy, N. (2014). Intra-firm transfer of best practices in moral reasoning: a conceptual framework. *Business Ethics: A European Review*, 23(1), 15-33. doi.org/10.1111/beer.12035
- Langley, A., & Tsoukas, H. (2011). *Introducing 'Perspectives on Process Organization Studies.'* doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199594566.003.0001
- Lasthuizen, K., Huberts, L., & Heres, L. (2011). How to measure integrity violations: Towards a validated typology of unethical behavior. *Public Management Review*, 13(3), 383-408. doi.org/10.1080/14719037.2011.553267
- Latour, B. (1996). On interobjectivity. *Mind, Culture and Activity*, 3, 228-245.
- Lawrence, T. B., Mauws, M. K., & Dyck, B. (2005). The Politics of Organizational Learning : Integrating Power into the 4I Framework. *Academy of Management Review*, 30(1), 180-191. doi.org/doi.org/10.5465/amr.2005.15281451
- Lehnert, K., Craft, J., Singh, N., & Park, Y.-H. (2016). The human experience of ethics: a review of a decade of qualitative ethical decision-making research. *Business Ethics: A European Review*, 25(4), 498-537. doi.org/10.1111/beer.12129
- Lengnick-Hall, C. A., & Inocencio-Gray, J. L. (2013). Institutionalized Organizational Learning and Strategic Renewal: The Benefits and Liabilities of Prevailing Wisdom. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 20(4), 420-435. doi.org/10.1177/1548051812471723
- Levitt, B., & March, J. G. (1988). Organizational Learning. *Annual Review of Sociology*, 14, 319-340. doi.org/10.4324/9780080941042-16
- Limba, R. S., Hutahayan, B., Fernandes, S., & Fernandes, A. (2019). Sustaining innovation and change in government sector organizations Examining the nature and significance of politics of organizational learning. *Journal of Strategy and Management*, 12(1), 103-115. doi.org/10.1108/J SMA-10-2017-0075
- Linstone, H. A., & Turoff, M. (1976). The Delphi Method: Techniques and Applications. *Journal of Marketing Research*, 13(3), 317. doi.org/10.2307/3150755
- Löwy, I. (1992). The Strength of Loose Concepts - Boundary Concepts, Federative Experimental Strategies and Disciplinary Growth: The Case of Immunology. *History of Science*, 30(4), 371-396. doi.org/10.1177/007327539203000402
- Lukito-Budi, A. S., Indarti, N., & Setiawan, K. (2022). The absorptive capacity process: an exposition and update. *Journal of Organizational Change Management*, 35(1), 78-114. doi.org/10.1108/JOCM-05-2021-0141
- Lumpkin, G. T., & Lichtenstein, B. B. (2005). The Role of Organizational Learning in the Opportunity-Recognition Process. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(4), 451-472. doi.org/10.1111/j.1540-6520.2005.00093.x
- Luttrell, A., & Petty, R. E. (2020). Evaluations of Self-Focused Versus Other-Focused Arguments for Social Distancing: An Extension of Moral Matching Effects. *Social Psychological and Personality Science*, 12(6), 946-954. doi.org/10.1177/1948550620947853
- Luttrell, A., Philipp-Muller, A., & Petty, R. E. (2019). Challenging Moral Attitudes With Moral Messages. *Psychological Science*, 30(8), 1136-1150. doi.org/10.1177/0956797619854706
- Match (z.d.). In: *The Cambridge Dictionary*. Geraadpleegd van dictionary.cambridge.org/dictionary/english/match
- Matthews, R. L., MacCarthy, B. L., & Braziotis, C. (2017). Organisational learning in SMEs: a process improvement perspective. *International Journal of Operations & Production Management*, 37(7), 970-1006. doi.org/10.1108/IJOPM-09-2015-0580
- Millar, K., Tomkins, S., Thorstensen, E., Mephram, B., & Kaiser, M. (2006). *Ethical Delphi Manual* (Issue February, p. 43). University of Nottingham.
- Molewijk, A., Abma, T., Stolper, M., & Widdershoven, G. (2008). Teaching ethics in the clinic. The theory and practice of moral case deliberation. *Journal of Medical Ethics*, 34(2), 120-124. doi.org/10.1136/jme.2006.018580
- Molewijk, A., Verkerk, M., Milius, H., & Widdershoven, G. (2008). Implementing moral case deliberation in a psychiatric hospital: process and outcome. *Medicine, Health Care and Philosophy*, 11(1), 43-56. doi.org/10.1007/s11019-007-9103-1
- Mooijman, E., Rijken, J., & Dam, N. van. (2022). Handboek leren & ontwikkelen in organisaties . In: *Handboek leren en ontwikkelen in organisaties* (Zesde geheel herziene druk.). Noordhoff.
- Morgan, G. (1986). *Images of organization*. SAGE Publications.
- Morgan, G. (2011). Reflections on images of organization and its implications for organization and environment. *Organization and Environment*, 24(4), 459-478. doi.org/10.1177/1086026611434274
- Newman, A., Le, H., North-Samardzic, A., & Cohen, M. (2019). Moral Disengagement at Work: A Review and Research Agenda. *Journal of Business Ethics*. doi.org/10.1007/s10551-019-04173-0
- Newman, A., Round, H., Bhattacharya, S., & Roy, A. (2017). Ethical Climates in Organizations: A Review and Research Agenda. *Business Ethics Quarterly*, 27(4), 475-512. doi.org/10.1017/beq.2017.23
- Niedenthal, P. M., Cantor, N., & Kihlstrom, J. F. (1985). Prototype Matching. A Strategy for Social Decision Making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(3), 575-584. doi.org/10.1037/0022-3514.48.3.575
- Nielsen, J. A., Mathiassen, L., & Hansen, A. M. (2018). Exploration and Exploitation in Organizational Learning: A Critical Application of the 4I Model. *British Journal of Management*, 29(4), 835-850. doi.org/10.1111/1467-8551.12324
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Oxford University Press.
- NVDEC. (2021, 20 april). *Expertisekaders voor DEC leden*. Geraadpleegd van nvdec.org/dierexperimentencommissie-dec/
- Oh, S., & Han, H. (2020). Facilitating organisational learning activities: Types of organisational culture and their influence on organisational learning and performance. *Knowledge Management Research & Practice*, 18(1), 1-15. doi.org/10.1080/14778238.2018.1538668
- Olsson, I. A. S., da Silva, S. P., Townend, D., & Sandøe, P. (2017). Protecting animals and enabling research in the European Union: An overview of development and implementation of directive 2010/63/EU. *ILAR Journal*, 57(3), 347-357. doi.org/10.1093/ilar/ilw029
- Örtenblad, A. (2001). On differences between organizational learning and learning organization. *The Learning Organization*, 8(3), 125-133. www.emerald-library.com/ft
- Örtenblad, A. (2002). A Typology of the Idea of Learning Organization. *Management Learning*, 33(2), 213-230. doi.org/10.1177/1350507602332004
- Örtenblad, A. (2018). What does 'learning organization' mean? In: *Learning Organization* (Vol. 25, Issue 3, pp. 150-158). Emerald Group Publishing Ltd. doi.org/10.1108/TLO-02-2018-0016
- Osswald, S., Greitemeyer, T., Fischer, P., & Frey, D. (2010). Moral prototypes and moral behavior: Specific effects on emotional precursors of moral behavior and on moral behavior by the activation of moral prototypes. *European Journal of Social Psychology*, 40(6), 1078-1094. doi.org/10.1002/EJSP.728
- Ozsomer, A., & Gencturk, E. (2003). A Resource-Based Model of Market Learning in the Subsidiary: The Capabilities of Exploration and Exploitation. *Journal of International Marketing (East Lansing, Mich.)*, 11(3), 1-29. doi.org/10.1509/jimk.11.3.1.20157
- Paavola, S., & Hakkarainen, K. (2005). The knowledge creation metaphor - An emergent

- epistemological approach to learning. *Science and Education*, 14(6), 535-557. doi.org/10.1007/s11191-004-5157-0
- Pedler, M., & Burgoyne, J. G. (2017). Is the learning organisation still alive? *Learning Organization*, 24(2), 119-126. doi.org/10.1108/TLO-12-2016-0087
- Pedler, M., Burgoyne, J. G., & Boydell, T. (1991). *The Learning Company*. McGraw-Hill.
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(5), 751-783. doi.org/10.1037/0022-3514.90.5.751
- Philipp-Muller, A., Teeny, J. D., & Petty, R. E. (2022). Do consumers care about morality? A review and framework for understanding morality's marketplace influence. *Consumer Psychology Review*, 5(1), 107-124. doi.org/10.1002/arcp.1072
- Pizarro, D. a., & Bloom, P. (2003). The intelligence of the moral intuitions: A comment on Haidt (2001). *Psychological Review*, 110(1), 193-196. doi.org/10.1037/0033-295X.110.1.193
- Plantinga, M., Molewijk, A., Bree, M., Moraal, M., Verkerk, M., & Widdershoven, G. (2012). Training healthcare professionals as moral case deliberation facilitators: evaluation of a Dutch training programme. *Journal of Medical Ethics*, 38(10), 630-635. doi.org/10.1136/medethics-2012-100546
- Plous, S., & Herzog, H. (2001). Animal research. Reliability of protocol reviews for animal research. *Science (American Association for the Advancement of Science)*, 293(5530), 608-609. doi.org/10.1126/science.1061621
- Polanyi, M. (1964). *Personal knowledge: towards a post-critical philosophy*. Harper & Row.
- Polanyi, M. (1967). *The tacit dimension*. Routledge & Kegan Paul.
- Popova-Nowak, I. V., & Cseh, M. (2015). The Meaning of Organizational Learning: A Meta-Paradigm Perspective. *Human Resource Development Review*, 14(3), 299-331. doi.org/10.1177/1534484315596856
- Raad voor Dieraangelegenheden. (2018). *Dierproeven ten behoeve van de veehouderij*.
- Reitzig, M., & Maciejovsky, B. (2015). Corporate hierarchy and vertical information flow inside the firm - A behavioral view. *Strategic Management Journal*, 36(13), 1979-1999. doi.org/10.1002/smj.2334
- Rest, J. R., Narvaez, D., Thoma, S. J., & Bebeau, M. J. (2000). A Neo-Kohlbergian Approach to Maturity Research. *Journal of Moral Education*, 29(4), 381-395. doi.org/10.1080/03057240020015001
- Reynolds, S. J., Owens, B. P., & Rubenstein, A. L. (2012). Moral Stress: Considering the Nature and Effects of Managerial Moral Uncertainty. *Journal of Business Ethics*, 106, 491-502. doi.org/10.1007/s10551-011-1013-8
- Ricciardi, F., Cantino, V., & Rossignoli, C. (2021). Organisational learning for the common good: an emerging model. *Knowledge Management Research and Practice*, 19(3), 277-290. doi.org/10.1080/14778238.2019.1673676
- Ruijters, M. (2017). Leren in verandering; over lerende organisaties, professionele teams en goed werk. In *Inaugural speech*. Vrije Universiteit.
- Ruijters, M. (2018). *Queeste naar goed werk*. Vakmedianet.
- Ruijters, M., & Simons, P. R. J. (2012). *De canon van het leren : 50 concepten en hun grondleggers* (M. Ruijters & P. R. J. Simons (Eds.)). Kluwer.
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2019). *Research methods for business students* (8th ed). Pearson Education.
- Saunders, M., & Townsend, K. (2016). Reporting and Justifying the Number of Interview Participants in Organization and Workplace Research. *British Journal of Management*, 27(4), 836-852. doi.org/10.1111/1467-8551.12182
- Schilling, J., & Kluge, A. (2009). Barriers to organizational learning: An integration of theory and research. *International Journal of Management Reviews*, 11(3), 337-360. doi.org/10.1111/j.1468-2370.2008.00242.x
- Seele, P. (2018). What Makes a Business Ethicist? A Reflection on the Transition from Applied Philosophy to Critical Thinking. *Journal of Business Ethics*, 150(3), 647-656. doi.org/10.1007/s10551-016-3177-8
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline : the art and practice of the learning organization*. Currency Doubleday.
- Shannon, C., & Weaver, W. (1949). *The mathematical theory of communication*. University of Illinois Press.
- Sims, R. R. (1992). The challenge of ethical behavior in organizations. *Journal of Business Ethics*, 11(7), 505-513. doi.org/10.1007/BF00881442
- Skulmoski, G., Hartman, F., & Krahn, J. (2007). The Delphi Method for Graduate Research. *Journal of Information Technology Education*, 6, 1-21. doi.org/10.28945/199
- Smith, S. M., & Petty, R. E. (1996). Message Framing and Persuasion: A Message Processing Analysis. *Personality & Social Psychology Bulletin*, 22(3), 257-268. doi.org/10.1177/0146167296223004
- Star, S. L., & Griesemer, J. R. (1989). Institutional Ecology, Translations and Boundary Objects: Amateurs and Professionals in Berkeley's Museum of Vertebrate Zoology. *Social Studies of Science*, 19(3), 387-420.
- Stolper, M. (2014). Het trainen van (gezondheids)zorg-professionals tot gespreksleiders Moreel Beraad. In: Hans van Dartel & A. Molewijk (Eds.), *In gesprek blijven over goede zorg. Overleg-methoden voor ethiek in de praktijk* (pp. 246-258). Boom.
- Sun, P. Y. T., & Anderson, M. H. (2010). An Examination of the Relationship Between Absorptive Capacity and Organizational Learning, and a Proposed Integration. *International Journal of Management Reviews*, 12(2), 130-150. doi.org/10.1111/j.1468-2370.2008.00256.x
- Susmann, M. W., Xu, M., Clark, J. K., Wallace, L. E., Blankenship, K. L., Philipp-Muller, A. Z., Luttrell, A., Wegener, D. T., & Petty, R. E. (2021). Persuasion amidst a pandemic: Insights from the Elaboration Likelihood Model. *European Review of Social Psychology*, 33(2), 323-359. doi.org/10.1080/10463283.2021.1964744
- Swanborn, P. G. (2013). *Case studies: wat, wanneer en hoe?* In: *Case studies* (5e druk). Boom uitgevers.
- Szulanski, G. (1996). Exploring internal stickiness: Impediments to the transfer of best practice within the firm. *Strategic Management Journal*, 17(SUPPL. WINTER), 27-43. doi.org/10.1002/smj.4250171105
- Szulanski, G. (2000). The Process of Knowledge Transfer: A Diachronic Analysis of Stickiness. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), 9-27. doi.org/10.1006/obhd.2000.2884
- Teeny, J. D., Siev, J. J., Briñol, P., & Petty, R. E. (2021). A Review and Conceptual Framework for Understanding Personalized Matching Effects in Persuasion. *Journal of Consumer Psychology*, 31(2), 382-414. doi.org/10.1002/jcpsy.1198
- Topal, J. (2017). Het 'praktisch' geweten: over de nood tot en voorwaarden voor morele interventie. *Algemeen Nederlands Tijdschrift Voor Wijsbegeerte*, 109(3), 347-364.
- Toulmin, S. (1981). Ethics and equity: the tyranny of principles. *Law Society Gazette*, 15(3), 240.
- Treviño, L. K., Weaver, G. R., & Reynolds, S. J. (2006). Behavioral Ethics in Organizations: A Review. *Journal of Management*, 32(6), 951-990. doi.org/10.1177/0149206306294258
- Tsai, W. (2001). Knowledge Transfer in Intraorganizational Networks: Effects of Network

Position and Absorptive Capacity on Business Unit Innovation and Performance. *Academy of Management Journal*, 44(5), 996-1004. doi.org/10.2307/3069443

Tsoukas, H. (1994). What is management? An outline of a metatheory. *British Journal of Management*, 5, 289-301.

Turi, J. A. (2019). Synthetic Review of Organizational learning. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 6(4), 168-180. doi.org/10.14738/assrj.64.6398

Turner, V., & Chambers, E. (2006). The social mediation of a moral dilemma: appropriating the moral tools of others. *Journal of Moral Education*, 35(3), 353-368. doi.org/10.1080/03057240600874513

Ukko, J., Hildén, S., Saunila, M., & Tikkanmäki, K. (2017). Comprehensive performance measurement and management - Innovativeness and performance through reflective practice. *Journal of Accounting and Organizational Change*, 13(3), 425-448. doi.org/10.1108/JAOC-09-2015-0070

Van Dartel, H., & Molewijk, A. (Eds.). (2014). *In gesprek blijven over goede zorg: overlegmethoden voor moreel beraad*. Boom.

Van den Hoven, M., Van der Scheer, S., & Willems, D. (2021). Van moraalridder tot ethisch analist. *Podium Voor Bio-Ethiek*, 28(1), 41-48. nvbioethiek.wordpress.com/podium-voor-bioethiek

Van der Ven, J. A. (1999). *Het morele zelf; vorming en ontwikkeling*. Uitgeverij Kok.

Van Es, R. (2021). *Ethiek: emoties & argumenten*. Boom uitgevers.

Van Es, R., & Meijlink, T. (Eds.). (1995a). *Ethiek en professie*. Uitgeverij Kok.

Van Es, R., & Meijlink, T. (1995b). *Ethiek en professie*. Kok.

Van Gerwen, J., Verstraeten, J., & Van Liedekerke, L. (2002). *Business en Ethiek; spelregels voor ethisch ondernemen*. Lannoo nv.

Van Lange, P. A. M., & Rand, D. G. (2022). Human Cooperation and the Crises of Climate Change, COVID-19, and Misinformation. *Annual Review of Psychology*, 73, 379-402. doi.org/10.1146/annurev-psych-020821-110044

Van Luijk, H. (1993). *Om redelijk gewin: oefeningen in bedrijfsethiek*. Boom.

Van Veen, P., & Sijs, van der N. (2011). *Groot etymologisch woordenboek*. Van Dale.

Van Wijk, R., Jansen, J., & Lyles, M. (2008). Inter- and Intra-Organizational Knowledge Transfer: A Meta-Analytic Review and Assessment of its Antecedents and Consequences. *Journal of Management Studies*, 45(4), 830-853. doi.org/10.1111/j.1467-6486.2008.00771.x

Van Willigenburg, T. (1991). *Inside the ethical expert: problem solving in applied ethics*. Kok Pharos. doi.org/10.1136/jme.19.1.54

Velasquez, M. G., & Rostankowski, C. (1985). *Ethics: Theory and practice*. Prentice-Hall.

Vera, D., & Crossan, M. (2016). Strategic leadership and organizational learning. *The Academy of Management Journal*, 29(2), 222-240.

Vera, D., Crossan, M., & Apaydin, M. (2011). A framework for integrating organizational learning, knowledge, capabilities, and absorptive capacity. In: M. Easterby-Smith & M. A. Lyles (Eds.), *Handbook of organizational learning and knowledge management* (2nd ed., pp. 153-180). John Wiley & Sons, Ltd.

Verstegen, G. (2016). Moersprudentie als belofte. *Tijdschrift Filosofie & Praktijk*, 37(1), 33-41.

Walsh, J. P., & Ungson, G. R. (1991). Organizational memory. *The Academy of Management Review*, 16(1), 57-91. doi.org/10.2307/258607

Warren, D. E., Gaspar, J. P., & Laufer, W. S. (2014). Is Formal Ethics Training Merely Cosmetic? A Study of Ethics Training and Ethical Organizational Culture. *Business Ethics Quarterly*, 24(1), 85-117. doi.org/10.5840/beq2014233

Weggeman, M. (1997). *Kennismanagement: inrichting en besturing van kennisintensieve organisaties*.

Scriptum.

Weggeman, M. (2000). *Kennismanagement: de praktijk*. Scriptum.

Weick, K. E. (1979). *The social psychology of organizing* (2nd [rev]). Random House.

Weidema, F. (2014). *Dialogue at Work. Implementing moral case deliberation in a mental healthcare institution*. Eburon.

Weidema, F., Molewijk, A., Kamsteeg, F., & Widdershoven, G. (2013). Aims and harvest of moral case deliberation. *Nursing Ethics*, 20(6), 617-631. doi.org/10.1177/0969733012473773

Wenger, E. C. (1998). *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

Wierdsma, A. (2019). Vrijmoedig positie kiezen en moersprudentie: tegenwicht voor morele zwijgzaamheid. *Waardenwerk, december*, 185-203.

Wierdsma, A., & Swieringa, J. (2011). *Lerend organiseren en veranderen. Als meer van hetzelfde niet helpt*. (3rd ed.). Noordhoff Uitgevers.

Wet op de dierproeven (1977). Geraadpleegd van wetten.overheid.nl/BWBR0003081/2021-07-01

Wirtz, R. (2004). De moersprudentie van de auditor. *Audit Magazine*, 3, 14-17.

Wirtz, R., & Karssing, E. (2015). Moersprudentie 10 jaar later. *Audit Magazine*, 1, 38-41.

Wiseman, E. (2007). *The Institutionalization of Organizational Learning: a Neoinstitutional Perspective*. 1112-1136.

Wiseman, E. (2008). *The Institutionalization of Organizational Knowledge: Learning to Walk the Talk*. McGill University.

Yin, R. K. (2009). *Case study Research: Design and Methods*. In: L. Bickman & D. J. Rog (Eds.), *Essential guide to qualitative methods in organizational research* (Vol. 5, Issue 5). Sage Publications. doi.org/10.1097/FCH.0b013e31822dda9e

Yoder, S. D. (1998). The Nature of Ethical Expertise. *Hastings Center Report*, 28(6), 11. 10.0.9.3/3528262

Zeden. (z.d.) In: *Kernerman Dictionaries*. Geraadpleegd van www.woorden.org/woord/zeden.

Zietsma, C., Winn, M., Branzei, O., & Vertinsky, I. (2002). The War of the Woods: Facilitators and Impediments of Organizational Learning Processes. *British Journal of Management*, 13, 61-74.

Alle (geannoteerde) agenda's van de voorzittersoverleggen tussen CCD en DEC's (2014-2021)

Alle agenda's en notulen van de georganiseerde workshops door CCD en NVDEC (2014-2021)

Alle agenda's en notulen van het Platform Vertrouwenspersonen van de gemeente Amsterdam (2014-2021)

Alle jaarverslagen van het vertrouwenswerk van de gemeente Amsterdam (2014-2021)

Bijlagen

Bijlage 1 | Twee case studies

Vragenlijsten voor sleutelpersonen

Case study 1, Vragen mei 2020

Vooraf

1. Is het ok als ik dit gesprek opneem. Doel: uitwerken van het gesprek. Daarna krijg je de tekst. Die mag je aanpassen op onjuistheden. Ook mag je aangeven wat je er bij nader inzien toch liever niet in wilt hebben.
2. Het is onderzoeksmateriaal, dus het moet worden opgeslagen. Ik kan het gesprek/de opname dus niet vernietigen. Maar zal dit voor niets anders dan mijn onderzoek gebruiken en het niet uit mijzelf aan derden geven.
3. Ik heb een enorme batterij vragen die ik je een voor een ga stellen. Ze zijn verdeeld over de volgende thema's:
 - a. Thema 1: Vragen over de inrichting van het proefdierveld
 - b. Thema 2: Vragen over het HBA model
 - c. Thema 3: Vragen over overdraagbaarheid
4. Soms zit er overlap in de vragen. Dat is bewust zo gedaan.
5. Heb je vragen van te voren?
6. Zullen we beginnen?

Opnameknop aan

Over geïnterviewde zelf

1. Kan je aangeven dat je akkoord bent met het opnemen van dit gesprek voor het doel: PhD onderzoek Henriette Bout
2. Kun je vertellen wat je functie is?
3. Sinds wanneer heb je deze functie?
4. Wat behelst deze functie?

Thema 1: Vragen over de inrichting van het proefdierveld

- Cr B-1 Hoe komen jullie als DEC tot een collectief gedragen oordeel t.a.v. de HBA?
- Cr B-2 Komt iedereen altijd aan bod?
- Cr B-3 Gaat dat via 'de beurt geven' of 'pakt iedereen zijn rol'?
- Cr B-4 Welke rol spelen de eerder gedane oordelen? (de geschiedenis)
- L1-1 Welke rol speelt de voorzitter bij het komen tot een unaniem oordeel?
- L1-2 Welke leiderschapsstijl hanteert hij hierbij? (beïnvloeder/lobbyist, sterke formele leider, dominante bepaler)
- Cr C-1 Is de voorzitter betrokken bij overleggen tussen andere DEC's?
- Cr C-2 Kun je de rol van de NVDEC beschrijven?
- L2-1 Heeft de NVDEC voldoende invloed op de CCD en het beleid van LNV? 1-10
- L2-2 Wat vind je daarvan?
- L2-3 Wat is nodig om van een [x] naar een 8 te komen?
- L2-4 Welke leiderschapsstijl typeert de NV-DEC? (beïnvloeder/lobbyist, sterke formele leider, dominante bepaler)

- Cr D1-1 Hoe gaat de CCD om met de oordelen over de HBA die decentraal zijn geformuleerd?
- CrD1-1 Welke formele gremia zijn ingericht m.b.t. de beoordeling van dierproeven?
- CrD1-2 Wie heeft welke taak daarbij?
- CrD1-3 Hoe is de interactie tussen CCD en DEC of NVDEC vormgegeven?
- L3-1 Wat gebeurt er als de CCD het oordeel van de DEC niet onderschrijft?
Moet de DEC het aanpassen, vindt er een gesprek plaats, laat de CCD zich overtuigen door de DEC's?
- CrD2-1 Wat is er formeel geregeld over welke actoren in het proefdierveld met elkaar in interactie moeten zijn?
- CrD2-2 Is daar een agenda voor, wie stelt die op, hoe nauwgezet wordt dat gevolgd?
- CrD3-1 Hoe is leren ingericht op dit systeemniveau? Wat doet de CCD bijvoorbeeld zelf om te leren, te innoveren, te verdiepen, bij te scholen? En is dat op eigen initiatief of is dat opgelegd?
- CrD3-2 Welke veranderingen zijn er sinds de oprichting doorgevoerd in jullie werkwijze? Waarom veranderen jullie soms wel en soms niet je aanpak? Wat is daarvoor bepalend in jullie ervaring? (breed gedeeld ongenoegen met de huidige situatie, er naast zitten/fout corrigeren, imago aspecten (vernieuwend willen zijn of juist behoudend, zie KNAW)
- CrD3-3 Kun je iets meer vertellen over hoe het kader voor de HBA tot stand is gekomen? (vraag ook even naar jaartal, auteur, evt revisie data)
- CrD3-4 Is dat kader al eens aangepast?
- CrD3-5 Ben je tevreden over hoe het kader decentraal werkt? 1-5. Leg uit
- CrD3-6 Wat is er nodig om van [x] naar 5 te komen?
- CrD3-7 In het CCD-HBA kader staat dat er 'geen richtlijn [is] te geven hoe belangen en de daarmee samenhangende waarden van verschillende belanghebbenden ten opzichte van elkaar meten worden gewogen'. In het LabAnimal artikel wordt dat kader wel gegeven. Hoe kijken jullie daar tegenaan?
- CrD4-1 Hoe zorgt de CCD ervoor dat wat in het CCD-HBA document staat, ook daadwerkelijk zo wordt toegepast in de praktijk? Welke middelen zetten jullie daar voor in? (gesprekken/dialog, pressie, verleiding, anders)
- CrD4-2 Doen de DEC's altijd wat de CCD voorschrijft (ook op andere gebieden)? 1-10 Geef een voorbeeld
- CrD4-3 Wat vind je daarvan?
- CrD4-4 Wat is er nodig om van [x] naar een 8 te komen?
- L3-2 Welke leiderschapsstijl hanteert de CCD hierbij? (beïnvloeder/lobbyist, sterke formele leider, dominante bepaler)
- CrD4-5 Is de praktijk ook uniformer gaan afwijken? Waar meten jullie dat aan af/waar is die indruk op gebaseerd?
- CrD4-6 Wat is de CCD succesformule, troefkaart, gouden greep?

Thema 2: Vragen over het HBA model

- Pr1-1 Hoe zou je dat HBA model kwalificeren? Als een beslisboom (dat je kunt volgen of niet), als een morele overtuiging (die je deelt of niet, waar je iets bij voelt).
- Pr1-2 Beschouw je het als een wetenschappelijk onderbouwd model of vind je het meer een logisch onderbouwde visie?
- Pr2-1 Herken je iets van je eigen morele redeneren in dit model? Wat + geef een voorbeeld.

- Pr2-3 Hoe zou je het model karakteriseren? Als een principieel model of meer praktisch/bijna a-moreel model, een logica model/beslisboom?
- Pr2-4 Is het model moreel genoeg volgens jou?
- Pr2-5 Hoe praktisch vind je dit model (schaal 1 tot 5). Wat vind je daar van?
- Pr2-6 Detoneert dit model met hoe jouw DEC redeneert als het gaat om de HBA?
- Pr2-7 Leg uit. Waar ligt dat volgens jou aan? (DEC-leden zijn niet zo principieel, verschillen nogal in redeneerstijl, hoe dan?)
- pr2-8 Je kunt verschillende visies hebben op wat iets tot een goed moreel oordeel maakt. Twee bekende posities zijn: 1. Een goed moreel oordeel is een oordeel waarin heel helder is dat de morele principes leidend zijn geweest. 2. Een goed moreel oordeel is een oordeel dat coherent is met de andere oordelen. Waar zou je jouw DEC plaatsen tussen die twee? schaal van 1-10 (waarbij 1. Principes en 2. coherentie staat)
- Pr2-9 De literatuur vraagt zich af of het makkelijker is om nieuwe morele inzichten te typeren in de 2e dan in de 1e situatie. Wat is jouw idee daarover als je kijkt naar jouw eigen DEC? Is het lastig om nieuwe morele inzichten te introduceren en komt dat misschien (ook) door jullie onderliggende visie op wat een goed moreel oordeel is?
- pr3-1 Wat vind je van de mate waarin zaken expliciet worden gemaakt door het model? Kan dat beter?
- pr3-2 Vind je het een goede zaak dat het expliciet is of zou het juist beter zijn als er wat minder expliciet is (en meer ruimte is voor interpretatie)? Leg uit.
- pr4-1 Is er veel verloop in het DEC lidmaatschap? 1-5. Wat vind je daarvan?
- pr4-2 Denk je dat moeilijk is in jouw DEC om overeenstemming te bereiken over het gebruik van dit model? Waar ligt dat aan? (denk aan: verschillende morele opvattingen, andere overtuigingen t.a.v. de zwaarte van leed dat te rechtvaardigen is (de weegfactoren), andere onderlinge verhoudingen, type leiderschap van de voorzitter (hoe zou je zijn leiderschap typeren, is dat anders dan jouw leiderschap, maakt dat uit voor het introduceren en overnemen van een dergelijk model) of: er is al een model en er is geen reden om dat aan te passen het werkt al.
- pr5-1 Wat voor soort voorzitter is jullie voorzitter? Sterke leider, volgend (er is een andere informele leider)
- pr5-2 Over welke onderwerpen maakt hij zich hard (mbt dierproeven)?
- pr5-3 Waar zou je hem plaatsen op de schaal van moraal ridder tot laissez fair? En waarom?
- pr5-4 Wat is zijn morele kleur in jouw ogen? Bijv: Principieel, pragmaticus, logicus, anders
- pr5-5 Hoe staat hij in de nauwkeurige toepassing van de HBA?
- pr5-6 doet hij dat anders dan jij en in welk opzicht?
- pr6-1 Hebben jullie als DEC commissie onderling vaak morele conflicten? Schaal 1-5? En hoe lossen jullie dat op? (inhoudelijk uitpraten, de vz kapt het af, agree to disagree, anders)
- pr6-2 Welke rol speelt de voorzitter bij het leiden van deze morele discussie? Vind je dat hij dat goed doet? Legt uit.
- pr6-3 Hebben jullie ook wel eens gesprekken over andere morele kwesties? 1-5. Welke?
- pr6-4 En zijn er dan (ook) veel verschillende posities? Welke?
- pr6-5 Hoe homogeen in moreel opzicht zou je jullie commissie in moreel opzicht willen noemen?
- pr7-1 Hoe verloopt de selectie van DEC leden?
- pr7-2 Is daarbij aandacht voor ethische vaardigheden? Hoe? Expliciet: advertentietekst, assessments hebben er aandacht voor, sollicitatiegesprek vraagt ernaar/casus bespreking

- pr7-3 Worden jullie individueel geschoold op ethische vaardigheden + gebruik van het kader voor de HBA?
- pr7-4 Worden jullie ook als team geschoold m.b.t. samenwerken of ethische discussies voeren en oplossen?
- pr7-5 Hoe is jullie leren georganiseerd?
- pr7-6 Zijn jullie, volgens jou, een ethisch vaardig team? Schaal 1-10. Is dat voldoende genoeg volgens jou? Wat is nodig om op een 8 te komen?
- pr8-1 Waar merk je aan dat jullie het leuk vinden om met elkaar van gedachten te wisselen over morele vraagstukken?
- pr8-2 wat vind je van de kwaliteit van uitwisseling? Gaat het ergens over, volgens jou?
- pr8-3 Heb je het idee dat jullie er beter in worden om met elkaar morele discussies te hebben? Of blijft het hangen? Schaal 1-10
- pr8-4 waar ligt dat volgens jou aan?

Thema 3: Vragen over overdraagbaarheid

- TD-1+B2:C16 Het LabAnimal model is destijds ontwikkeld door goed te kijken naar wat er gebeurde in de DEC VU/VUmc en later UvA/AMC. Destijds heb ik dat model bedacht en gepubliceerd. Heb jij dat model ervaren als ook jouw model? Iets waar jij ook bij hoort? Dat eigen is?
- TD-2 Waar ligt dat aan?
- TD-3 Denk je dat andere DEC's zich kunnen herkennen in deze manier van afwegen? Waar ligt dat specifiek aan? (inhoud- welke aspecten dan + proces: wat dan specifiek in het proces, niet eigen?)
- Tr-1 Is het model bekend bij DEC's in NL? Het staat in een gerenommeerd tijdschrift, maar wordt dat ook gelezen?
- Tr-2 Zijn er gesprekken tussen DEC's in NL over het uitvoeren van de HBA? Hoe is dat georganiseerd? Wie neemt het initiatief? Wie doet dan wat? Wat gebeurt er met de uitkomsten van dat gesprek?
- Tr-3 Denk je dat dit model overdraagbaar is naar andere DEC's? Waarom Wel? Waarom niet?
- Tr-4 Wat is er (nog meer) nodig om dit type kennis collectief te maken?
- Tr-5 Waarom lukte het volgens jou destijds om dit model in de DEC UvA/AMC te introduceren?
- Tr-6 Na de invoering van de nieuwe wetgeving, is de organisatie van het proefdierveld veranderd. De DEC UvA/AMC werkte altijd met dit model. Hoe verliep jullie briefing t.a.v. het toepassen van de HBA? Vanuit de CCD?
- Tr-7/TD Hoe verliep de introductie van dat CCD model in de DEC?
- Tr-8 Is er nog een gesprek geweest over bestaande praktijken m.b.t. de HBA en het al dan niet mogen voortzetten daarvan?
- Tr-9 Past de DEC dat model ook toe in de praktijk? Of doet de DEC haar eigen ding? Leg uit.
- Tr-10 Wat zou er nodig zijn om in het huidige veld een aanpassing te maken op het huidige kader voor de HBA? (kennis, ervaring met de nieuwe kennis, proces, een vaandeldrager/ trekker zijn, bottom up opnieuw ontwikkelen doen)
- Tr-12 Of kan dat niet? Waarom niet? (het werkt prima zo, het is niet door de CCD ontwikkeld dus het is geen sympathie voor, de principiële inhoud stuit me tegen de borst, anders)
- Tr-11 Vind jij het logisch dat dit model niet is overgenomen in het kader van de CCD? Leg uit. (het was nog maar net gepubliceerd/het kwam te laat, inhoud van het kader, (hinder) macht bij personen, structuren die ontbreken, anders...)

Afronding

Zijn er zaken die ik niet aan de orde heb laten komen en die wel van belang zijn als het gaat om de HBA in NL?
Hartelijk dank voor je tijd. Je ontvangt z.s.m. de uitwerking van dit gesprek.

Case study 2: Vragen, 15 december 2021

Vooraf

1. Is het ok als ik dit gesprek opneem. Doel: uitwerken van het gesprek. Daarna krijg je de tekst. Die mag je aanpassen op onjuistheden. Ook mag je aangeven wat je er bij nader inzien toch liever niet in wilt hebben.
2. Het is onderzoeksmateriaal, dus het moet worden opgeslagen. Ik kan het gesprek/de opname dus niet vernietigen. Maar ik kan wel aangeven dat ik dit voor niets anders dan mijn onderzoek zal gebruiken en het niet uit mijzelf aan derden zal geven.
3. Ik heb een enorme batterij vragen die ik je een voor een ga stellen. Ze zijn verdeeld over de volgende thema's:
 - a. Thema 1: Vragen over de inrichting van het vertrouwenswerk in de gemeente Amsterdam.
 - b. Thema 2: Vragen over het leren van de VPS.
 - c. Thema 3: Vragen over de 'werkwijze proactieve advisering' (het artikel dat ik je van te voren had toegestuurd).
4. Soms zit er overlap in de vragen. Dat is bewust zo gedaan.
5. Heb je vragen van te voren?
6. Zullen we beginnen?
7. Ik ga de vragen stellen en vraag jou ze kort te beantwoorden, zodat we ze allemaal in een uur kunnen hebben behandeld.

Opnameknop aan

Over geïnterviewde zelf

5. Kan je aangeven dat je akkoord bent met het opnemen van dit gesprek voor het doel: PhD onderzoek Henriette Bout
6. Kun je vertellen wat je functie is?
7. Sinds wanneer heb je deze functie?
8. Wat behelst deze functie?

Thema 1: Vragen over de inrichting van het vertrouwenswerk

- Extra Sinds wanneer bestaat het vertrouwenswerk in deze vorm in de gemeente Amsterdam?
- CrD1-1 Welke formele gremia zijn ingericht m.b.t. het werk van de VPS in de gemeente Amsterdam?
- CrD1-2 Wie heeft welke taak daarbij?
- pr7-1 Hoe verloopt de selectie van VPS?
- pr7-2 Is daarbij aandacht voor ethische vaardigheden? Hoe? Expliciet: advertentietekst, assessments hebben er aandacht voor, sollicitatiegesprek vraagt ernaar/casus bespreking
- pr4-1 Is er veel verloop in de VP pool? Wat vind je daarvan?
- CrD3-2 Welke veranderingen zijn er sinds de oprichting van de VP pool doorgevoerd in

jullie werkwijze? Waarom veranderen jullie soms wel en soms niet je aanpak? Wat is daarvoor bepalend in jullie ervaring? (breed gedeeld ongenoegen met de huidige situatie, er naast zitten/fout corrigeren, imago aspecten (vernieuwend willen zijn of juist behoudend, zie KNAW)

- CrD1-3 Hoe is de interactie tussen decentrale VPS, centrale cp en directeuren/P&O/GMT vormgegeven?
- CrD2-1 Wat is er formeel geregeld over wie in het vertrouwenswerk met elkaar in interactie moeten zijn?
- CrD2-2 Is daar een agenda voor, wie stelt die op, hoe nauwgezet wordt dat gevolgd?
- Cr C-2 Is de CVP betrokken bij overleggen met P&O, Directeuren, GMT? Hoe?

Macht en invloed

- L2-1 Heeft de CVP voldoende invloed op het beleid dat de gemeente heeft t.a.v. ongewenst gedrag? (schaal 1-10)
- L2-2 Wat vind je daarvan?
- L2-3 Wat is nodig om van een [x] naar een 8 te komen?
- CrD4-1 Hoe zorgt het GMT/P&O/Directeuren/BI ervoor dat formele werkwijzen t.a.v. het werk van VPS ook daadwerkelijk zo worden uitgevoerd in de praktijk? Welke middelen zetten zij daar voor in? (gesprekken/dialog, pressie, verleiding, anders)
- L3-2 Welke leiderschapsstijl hanteert de GS/P&O/BI hierbij? (beïnvloeder/lobbyist, sterke formele leider, dominante bepaler)
- L3-1 Wat gebeurt er als de GS de aanpak van de VPS en de CVP niet onderschrijft? Bijvoorbeeld als het gaat over de proactieve advisering. (Moet de VP het veld ruimen, vindt er een gesprek plaats, laat de GS zich overtuigen door de VPS?)
- CrD4-2 Doen de VPS altijd wat GS/P&O/Directeuren/BI/CVP voorschrijft (ook op andere gebieden)? 1-10 Geef een voorbeeld
- CrD4-2/2 En doen de VPS altijd wat de CVP voorschrijft (ook op andere gebieden)? 1-10 Geef een voorbeeld
- CrD4-3 Wat vind je daarvan?
- CrD4-4 Wat is er nodig om van [x] naar een 8 te komen?
- CrD4-5 Zijn de VPS in de praktijk ook uniformer gaan werken door alle management die er plaatsvindt? Waar meet je dat aan af/waar is die indruk op gebaseerd?
- L2-4 Welke leiderschapsstijl typeert de CVP? (beïnvloeder/lobbyist, sterke formele leider, dominante bepaler)
- Cr D1-1 Hoe gaan directeuren, P&O en de GS om met kennis/visie die door decentrale VPS is geformuleerd?

Thema 2: Het leren in gemeente Amsterdam en van VPS in het bijzonder

Over leren in het algemeen

- Extra Bestaat er een visie binnen de gemeente Amsterdam t.a.v. het leren van ambtenaren?
 - Individueel
 - Groepen/team
 - Organisatie
- CrD3-1 Hoe is leren ingericht op dit systeemniveau? Wat doet de GS/directeuren/P&O bijvoorbeeld zelf om te leren, te innoveren, te verdiepen, bij te scholen op het gebied van het vertrouwenswerk? En is dat op eigen initiatief of is dat opgelegd?

- pr8-1 Waar merk je aan dat het gewaardeerd wordt in de gemeente Amsterdam dat er van gedachten wordt gewisseld over morele vraagstukken?

Over het leren van VPS

- pr7-5 Hoe is het leren van VPS georganiseerd?
- pr7-5/2 Waarover leren VPS? (programma, onderwerpen)
- pr7-3 Worden VPS individueel geschoold op ethische vaardigheden + gebruik van een werkwijze m.b.t. proactieve advisering?
- pr7-4 Worden VPS ook als team geschoold m.b.t. samenwerken, intervisie doen, of ethische discussies voeren en oplossen?
- pr7-6 Zijn VPS, volgens jou, een ethisch vaardige groep? Schaal 1-10. Is dat voldoende genoeg volgens jou? Wat is nodig om op een 8 te komen? Wisselen VPS onderling vaak met elkaar van gedachten over de ethische of morele kant van het werk? Waar merk je dat aan?
- pr8-2 wat vind je van de kwaliteit van uitwisseling tussen VPS? Gaat het ergens over, volgens jou?
- pr8-3 Heb je het idee dat jullie er beter in worden om met elkaar gesprekken te hebben over de morele aspecten van het VP werk? Of blijft het hangen? Schaal 1-10
- pr8-4 waar ligt dat volgens jou aan?

Leerinterventies

- Extra Heb je voorbeelden van succesvolle leerinterventies m.b.t. het VP werk? Daarmee bedoel ik: een nieuw inzicht/werkwijze dat is omarmd door iedereen op alle niveaus en ook zo wordt toegepast) bijv. instellen van intervisie, het overnemen van een bepaalde werkwijze, het gebruiken van een bepaald inzicht door iedereen. Heb je voorbeelden van niet geslaagde leerinterventies m.b.t. het VP werk?

Interne morele cultuur

- pr6-1 Hebben jullie als VPS onderling wel eens stevig verschil van mening/morele conflicten? Schaal 1-5? En hoe lossen jullie dat op? (inhoudelijk uitpraten, de vz kapt het af, agree to disagree, anders)
- pr6-2 Welke rol speelt de CVP bij het leiden van dit soort (morele) discussies? Vind je dat zij dat goed doet? Legt uit.
- pr6-3 Over wat voor soort morele kwesties hebben jullie onderling gesprekken (in intervisie of bij het platform)?
- pr6-4 En zijn er dan (ook) veel verschillende posities? Welke? (van zeer principieel tot gelaten pragmatisch tot bijna a-moreel)
- pr6-5 Hoe homogeen in moreel opzicht zou je jullie als VPS in moreel opzicht willen noemen?
- pr5-1 wat voor soort centrale VP is jullie centrale VP? Sterke leider, volgend (er is bijv een andere formele leider)
- pr5-2 Over welke onderwerpen maakt zij zich hard (mbt het VP werk)?
- pr5-3 Waar zou je haar plaatsen op de schaal van moraal ridder tot laissez fair? En waarom?
- pr5-4 Wat is haar morele kleur in jouw ogen? Bijv: Principieel, pragmaticus, logicus, anders
- pr5-5 Hoe staat zij in de nauwkeurige toepassing van een/deze werkwijze m.b.t. proactieve advisering?
- pr5-6 Doet zij dat anders dan jij en in welk opzicht?

Over intervisie

- Extra Hoe is jullie intervisie ingeregeld? (frequentie, verplicht of niet)
- Extra Hoe zijn jullie platformbijeenkomsten ingeregeld? (frequentie, verplicht of niet)
- Cr B-1 Hoe komen jullie als intervisiegroep tot (collectief) advies voor degene die de intervisievraag inbrengt?
- Cr B-2 Komt iedereen altijd aan bod?
- Cr B-3 Gaat dat via 'de beurt geven' of 'pakt iedereen zijn rol'?
- Cr B-4 Welke rol spelen de eerder gedane adviezen? (de geschiedenis)
- Cr B-4/2 Welke rol speelt nieuwe kennis die wordt ingebracht (bijvoorbeeld kennis uit een artikel dat iemand heeft gelezen)?
- L1-1 Welke rol speelt de voorzitter/ de CVP bij het komen tot een advies?
- L1-2 Welke leiderschapstijl hanteert de voorzitter hierbij? (beïnvloeder/lobbyist, sterke formele leider, dominante bepaler)
- Cr C-1 Is de CVP betrokken bij intervisies van andere groepen?

Thema 3: artikel over pro-active advisering (aard van de kennis)

- pr3-1/1 Bestaat er een min of meer formele werkwijze t.a.v. het proactief adviseren door VPS in de gemeente Amsterdam? Zo ja, kun je daar iets meer over vertellen?
- CrD3-4 Is die werkwijze al eens aangepast?
- CrD3-5 Ben je tevreden over hoe deze werkwijze decentraal werkt? 1-5. Leg uit
- CrD3-6 Wat is er nodig om van [x] naar 5 te komen?
- Pr1-1 Hoe zou je deze kennis over proactief adviseren willen kwalificeren? Praktische beslisboom of theoretisch verhaal?
- Pr1-2 Beschouw je het als een mening, een opvatting, een richtlijn, een dwingend voorschrift (oplopend dwingend)
- Pr2-5 Hoe praktisch vind je deze werkwijze (schaal 1 tot 5). Wat vind je daar van?
- pr3-1/2 Wat vind je van de mate waarin zaken expliciet worden gemaakt in deze werkwijze? Kan dat beter?
- pr3-2 Vind je het een goede zaak dat het zo expliciet is uitgeschreven of zou het juist beter zijn als er wat minder expliciet is (en meer ruimte is voor interpretatie)? Leg uit.
- Pr1-2/2 Wat ontbreekt er volgens jou aan deze werkwijze? (wat is er over het hoofd gezien, waar wordt te makkelijk of te moeilijk over gedaan, etc)
- Pr2-1 Herken je iets van je eigen morele redeneren in dit model? Wat + geef een voorbeeld.
- Pr2-4 Is deze aanpak moreel genoeg volgens jou? (zie je er genoeg in terugkomen van je eigen principiële opvattingen over rollen en taken van de VP, wat met name wel/niet)
- Pr2-6 Detoneert deze aanpak met hoe jullie als VPS in de gemeente omgaan met proactieve advisering?
- Pr2-7 Leg uit. Waarin wijkt het af/komt het overeen? Waar ligt dat volgens jou aan? (deontologen vs pragmatici)
- pr4-2 Denk je dat moeilijk is om als VPS van Amsterdam overeenstemming te bereiken over het gebruik van deze werkwijze? Waar ligt dat aan?

Transfer

- CrD3-3+TD-1+B2:C16 De werkwijze proactieve advisering is destijds ontwikkeld door met alle VPS bij elkaar te komen die voor de vraag stond 'maak ik dit aanhangig, ook al wil de melder niet bekend worden'. We hebben onze ervaringen bij elkaar gelegd en daar heb

ik een werkwijze van gemaakt. Destijds heb ik die werkwijze ook gepubliceerd. Jij was daar niet bij betrokken. Ervaar jij desondanks deze werkwijze ook als jouw werkwijze? Iets waar jij ook bij hoort? Dat eigen is?

- TD-2 Waar ligt dat aan?
- TD-3 Denk je dat andere VPS zich kunnen herkennen in deze manier van werken? Waar ligt dat specifiek aan? (inhoud- welke aspecten dan + proces: wat dan specifiek in het proces, niet eigen?)
- Tr-1 Is die werkwijze bekend bij VPS in NL?
- Tr-2 Zijn er gesprekken tussen VPS in NL over een goede werkwijze m.b.t. proactieve advisering? Hoe is dat georganiseerd? Wie neemt het initiatief? Wie doet dan wat? Wat gebeurt er met de uitkomsten van dat gesprek?
- Tr-3 Denk je dat deze werkwijze overdraagbaar is naar andere VPS binnen en buiten Amsterdam? Waarom Wel? Waarom niet?
- Tr-4 Wat is er (nog meer) nodig om dit type kennis collectief te maken?
- Tr-5 Is deze werkwijze geïntroduceerd in de gemeente Amsterdam? Dus zowel bij individuele VPS, als P&O, Directeuren, BI, GS, GMT?
- Tr-7/TD Hoe verliep de introductie van deze werkwijze in de VP pool?
- Tr-8 Is er nog een gesprek geweest over bestaande praktijken m.b.t. de proactieve advisering en de vraag hoe hier mee verder te gaan (nu er nieuwe kennis is)?
- Tr-9 Passen VPS deze werkwijze toe in de praktijk? Of doet iedere VP haar eigen ding? Leg uit.
- Tr-10 Wat zou er nodig zijn om in de gemeente Amsterdam op dit moment een werkwijze proactieve advisering in te voeren? (kennis, ervaring met de nieuwe kennis, proces, een vaandeldrager/trekker zijn, bottom up opnieuw ontwikkelen doen)
- Tr-12 Of kan dat niet? Waarom niet? (het werkt prima zo, het is niet door de GS/P&O/CVP/BI ontwikkeld dus het is geen sympathie voor, de principiële inhoud stuit me tegen de borst, anders)
- Tr-11 Vind jij het logisch dat er deze werkwijze proactieve advisering niet formeel is overgenomen? (het is van voor mijn tijd, inhoud van het kader, (hinder) macht bij personen, structuren die ontbreken, urgentie ontbreekt, anders...)
- Pr2-8/1 Kun je iets vertellen over het gemak waarmee nieuwe morele inzichten worden overgenomen in de gemeente Amsterdam? Dus: er is nieuwe kennis over #metoo. Hoe gemakkelijk wordt dit opgepakt in de gemeente? Wie neemt daarvoor het initiatief? Wat voor soort initiatieven ontstaan op zo'n moment? Is dat kenmerkend voor Amsterdam, voor dit onderwerp? Welke andere typische gedragingen zie je in de Gemeente Amsterdam als het gaat om ongewenst gedrag? En als het gaat om proactieve advisering door VPS?

Afronding

Dit waren mijn vragen. Zijn er zaken niet aan de orde geweest waar je me wel op wilt wijzen? Omdat je die belangrijk vindt. Hartelijk dank voor je tijd. Je ontvangt z.s.m. de uitwerking van dit gesprek. Zoals gezegd: je mag die aanpassen hoe je maar wilt en ik zal al die aanpassingen overnemen. Ik ben geen journalist dus ben niet op sappige dingen uit. Ik ga citeren uit de door jou geaccordeerde versie. En dan noem ik je:

- Opleider VPS, VP 1, VP 2, VP 3, VP 4, CVP, directeur, hoofd BI, GS

Bijlage 2 | Delphi onderzoek

Drie vragenlijsten voor drie vragenrondes

Delphi onderzoek, in het kader van het PhD onderzoek van Henriëtte Bout mei-juni 2022

Ronde 1: verkenning van 'het begrip moresprudentie'

Geef antwoord op de volgende vragen:

Algemeen

1. Wat is moresprudentie volgens jou? Geef in je antwoord jouw (werk)definitie.
2. Wat zijn volgens jou belangrijke inhoudselementen van moresprudentie? (welke onderwerpen komen er altijd in voor, geef je ook reflectie op hoe het proces verliep, geef je alleen conclusies of geef je ook de inhoudelijk discussie rond het vraagstuk weer, etc) Licht, als je dat nodig vindt, kort toe waarom je dit vindt.
3. Welke vorm kan moresprudentie volgens jou het beste hebben? (Bijvoorbeeld: een memo van 4 p's of 20 p's, een intranet bericht, een brochure, andere vormen)

Specifiek betrekking hebbend op jouw praktijk

4. Met welk (e) doel (en) ontwikkelt de organisatie waarvoor jij werkt moresprudentie?
5. Worden de doelen bereikt die jouw organisatie heeft met moresprudentie ontwikkeling en verspreiding? Hoe weet je dat?
6. Op welke manier wordt de moresprudentie binnen jouw organisatie gedeeld?
7. Hoe draagt de moresprudentie die in jouw organisatie is ontwikkeld bij aan het leren van de hele organisatie over het morele vraagstuk?

Persoonlijk

8. Hoe belangrijk vind jij moresprudentie ontwikkeling voor het leren van de organisatie over morele vraagstukken? Leg uit.
9. Zijn er zaken niet aan de orde geweest in deze vragenlijst die je wel van belang vindt als het gaat over de rol van moresprudentie bij het leren van organisaties over morele vraagstukken? Zo ja, welke?

Graag ontvang ik je antwoorden vóór 26 mei 2022 9 uur.

Amsterdam, 10 juni 2022

Vragen bij Delphi 2e ronde

De term moresprudentie lijkt door de experts uit de 1e ronde van deze Delphi te worden gebruikt voor 4 verschillende vormen. Ieder vorm heeft een eigen abstractieniveau en doel en daardoor ook een eigen inhoud. Hieronder geef ik een korte beschrijving van iedere vorm.

1. Moresprudentie als verslag van het moreel beraad

Inhoud

Wanneer in het moreel beraad gewerkt wordt met een stappenplan of specifieke bespreekstructuur, volgt dit type moresprudentie inhoudelijk meestal de opbrengst van iedere stap in het stappenplan. De moresprudentie bevat dan een korte beschrijving van de casus, de hoofdvraag van de hoofdpersoon in de casus, de mogelijke handelingsopties, wet- en regelgeving (waaronder

ook bestaande morele codes, al bestaande moresprudentie) die betrekking heeft op de casus, de betrokken stakeholders en hun rechten, belangen en wensen, de argumenten die voor en tegen iedere handelingsoptie kunnen worden aangevoerd van uit de hoofdpersoon en vanuit de stakeholders, de conclusie en de weging van alle argumenten die tot de conclusie hebben geleid. Ook de uitleg over hoe de deelnemers tot die uitkomst zijn gekomen en waarom sommige argumenten waarom afvielen of juist overeind bleven, wordt er in opgenomen. In sommige gevallen wordt ook een gedeelte van het gesprek zelf weergegeven.

Ten slotte worden ook de mogelijkheden verwoord die de schade beperken van de gekozen en beargumenteerde handeling.

In sommigen praktijken zijn ook de datum van het moreel beraad en de namen en functies van de aanwezigen genoteerd, zodat het morele oordeel in de tijd geplaatst kan worden.

Doel

De doelen van deze vorm van moresprudentie zijn onder meer: het toetsen en gebruiken van bestaande morele kaders, het weergeven van een zorgvuldig gemaakte afweging die uitlegbaar en consistent is. Dit kan dienen als verantwoording voor de gemaakte beslissing en tot advies aan derden.

2. Moresprudentie als een 'rode draad' op basis van een vergelijking van meerdere verslagen van moreel beraden over vergelijkbare vraagstukken

Inhoud

Deze vorm van moresprudentie kenmerkt zich doordat het een analyse betreft van de uitkomsten van verschillende moreel beraden over min of meer hetzelfde thema. In dit geval worden in de moresprudentie onder meer opgenomen: het thema (en de relevantie voor de organisatie), voorbeelden van casuïstiek die in de praktijk zijn besproken binnen dit thema, waarden die spelen in het thema en die in de praktijk onder druk staan, aspecten van de praktijk die er de oorzaak van zijn dat deze waarden onder druk staan (risico factoren), denkpatronen, denk- en redentiefouten, redenen die mensen aandragen waarom ze niet verantwoordelijk zijn (terwijl ze het wel zijn). Ook worden eventuele bestaande morele codes en moresprudentie in dit kader beschouwd. De resultante is dus niet zozeer een moreel oordeel maar een visie op hoe om te gaan met een breder voorkomend moreel thema in de praktijk.

Doel

De geformuleerde doelen zijn een abstractieniveau hoger dan de eerder genoemde vorm van moresprudentie vorm en lijken gericht te zijn op het leren van nieuwe kennis over een thema, overzicht krijgen van standpunten en deze kunnen volgen in de tijd, het aanscherpen of verbeteren van bestaande morele kaders en het opsporen van morele gevaren.

3. Moresprudentie als een ('gegrond en richtinggevend') moreel kader dat sturend is voor praktijken.

Inhoud

Deze vorm van moresprudentie is abstracter van aard. Het is een kennisstuk dat een centraal moreel begrip of waarde uit de praktijk van professionals uitwerkt met als doel die praktijk verder te ontwikkelen. Deze kennis is geïnspireerd is op de morele vraagstukken uit de praktijk, maakt gebruik van kennis en inzichten uit de praktijk, maar ook van kennis en inzichten van experts buiten de praktijk, zoals uit de academische ethiek. In deze moresprudentie komen onder meer

aan de orde de relevantie van het centrale morele begrip of professionele waarde en er wordt een relatie gelegd met de opvatting over taak en (deugd)verantwoordelijkheid van de professionals. Er zijn onder de respondenten nog niet veel praktijken actief met het ontwikkelen van deze vorm van moresprudentie.

Doel

Deze vorm van moresprudentie heeft tot doel om nieuwe morele missie, morele kaders, richtlijnen, codes, beginselen te ontwikkelen voor het handelen van de gehele professe of de gehele organisatie.

4. Moresprudentie als de verzameling van morele oordelen van een organisatie

Inhoud

De term 'jurisprudentie' wordt in de rechtsgeleerdheid omschreven als 'het geheel van uitspraken van rechters' en wordt beschouwd als een gezaghebbende bron waaruit geldend recht voortvloeit. Het is gekoppeld aan casuïstiek.

Moresprudentie kan in lijn hiermee worden opgevat worden als 'de verzameling van morele oordelen' over specifieke morele kwesties in de organisatie. Deze uitspraken zijn betekenisvol zijn voor medewerkers die met vergelijkbare kwesties worstelen. Ook is er een verschil met jurisprudentie omdat bij moresprudentie meer ruimte is om oordelen te laten afwijken ten opzichte van eerder geformuleerde oordelen.

Doel

Het doel van deze vorm van moresprudentie is een naslagsysteem te zijn van genomen morele besluiten. Het geheel overzicht van uitspraken en de onderliggende argumentatie. En het plaatst deze uitspraken in de tijd.

Over de onderscheiden 4 vormen van moresprudentie

1. Vind je de beschrijvingen van deze vormen van moresprudentie compleet? Vul het aan of haal er zaken af, als je denkt dat dat nodig is.
2. Wie is de doelgroep van de 1e, 2e, 3e én 4e vorm van moresprudentie? Licht eventueel toe.
3. Wat vind jij de rol van de ethische expert bij het komen tot de 1e, 2e, 3e én 4e vorm van moresprudentie? Licht toe als je dat wilt.

Over jouw moresprudentie werk

4. Welke procesmatige eisen stel jij aan het moreel beraad dat leidt tot moresprudentie? Denk aan: eisen ten aanzien van de deelnemers (aantal, achtergrond, expertise), de begeleider, de tijdsduur, de onderzoeksmethode.
5. Stel je inhoudelijke eisen aan de uitkomst van het moreel beraad zodat deze aanvaardbaar is en te legitimeren? Zo ja, welke en waarom? Zo nee, licht toe.
6. Welke autoriteit heeft de moresprudentie die jij maakt in jouw in jouw praktijk? (van vrijblijvend, comply or explain tot het opleggen van navolging door 'het hogere management'). Wat vind je daarvan?
7. Wat is volgens jou de meest effectieve verspreidingsvorm voor de moresprudentie die jij maakt in jouw praktijk?
8. Iedere respondent vindt moresprudentie ontwikkeling belangrijk voor het leren van de organisatie over morele vraagstukken. Van 'groot belang', 'belangrijk', 'heel belangrijk', 'erg belangrijk', 'zeer belangrijk zo niet essentieel', 'essentieel', 'extreem belangrijk', 'onmisbaar' tot 'de enige manier om te leren'. Maar tegelijkertijd is het duur om moresprudentie te

ontwikkelen en is het effect ervan moeilijk meetbaar voor organisaties.

Wat zou jou helpen om moresprudentie te laten bijdragen aan het leren van jouw organisatie over morele vraagstukken?

Graag ontvang ik je antwoorden vóór 17 juni 2022 9 uur.

Amsterdam, 24 juni 2022

Vier vragen in de 3e (en laatste) Delphi ronde:

Vraag 1

Is moreel beraad met meerdere deelnemers volgens jou een noodzakelijke voorwaarde voor het ontwikkelen van moresprudentie? Waarom wel of niet? Licht je antwoord toe.

Vraag 2

Verskillende activiteiten zijn nodig om moresprudentie te ontwikkelen en onderhouden. Welke ethische expertise heeft voor jou toegevoegde waarde in achtereenvolgend:

- a. Het initiëren van informeel moreel beraad
- b. Het begeleiden van formeel moreel beraad
- c. Het formuleren van moresprudentie
 - i. Als verslag van het moreel beraad
 - ii. Als rode draad
 - iii. Als morele reconstructie
 - iv. Als een ('gegrond en richtinggevend') moreel kader dat sturend is voor praktijken
- d. Het adviseren van de professe en/of organisatie
- e. Het verspreiden van moresprudentie
- f. Het managen van het archief/ de database van alle verzamelde morele oordelen binnen de organisatie

Licht je antwoord eventueel kort toe.

Vraag 3

Stel je grenzen aan de openbaarheid van moresprudentie? Zo ja, welke en waarom? Zo nee, waarom niet?

Over het begrenzen van de term Moresprudentie

Vraag 4

De term moresprudentie lijkt door de experts uit de 1e ronde van deze Delphi te worden gebruikt voor 4 verschillende vormen. Ieder vorm heeft een eigen abstractieniveau en doel en daardoor ook een eigen inhoud en doelgroep. Na deze 4 vormen te hebben voorgelegd in de 2e ronde, lijken er nog twee vormen te kunnen worden onderscheiden. Hieronder noem ik die 'variant 0' en 'variant 3a'. Dat brengt ons tot de volgende varianten (in grijs de varianten die geformuleerd zijn na ronde 1):

- Variant 0: informele moresprudentie Nieuw!
- Soms wordt de uitkomst van een gestructureerd moreel beraad niet opgeschreven. En soms vindt moreel beraad informeel plaats en ongestructureerd maar leidt het wel tot een uitkomst.

Denk aan de gesprekken bij het koffieapparaat of aan de lunchtafel. Ik noem deze variant 'variant 0' omdat het een praktijk is die het informele leren van de organisatie ondersteunt. In mijn proefschrift concentreer ik me op het formele leren van organisaties over morele vraagstukken uit de praktijk.

- Variant 1: Moeresprudentie als verslag van het moreel beraad
- Variant 2: Moeresprudentie als een 'rode draad' op basis van een vergelijking van meerdere verslagen van moreel beraden over vergelijkbare vraagstukken
- Variant 3a: Moeresprudentie als morele reconstructie Nieuw!
- Dit is de uitkomst van een reflectieproces waarbij gereflecteerd wordt op morele beslissingen die in het verleden hebben gespeeld en die achteraf bekeken ongewenste, onrechtvaardige, onverwachte gevolgen hebben gehad. Door te reconstrueren wat er is gebeurd en wat wellicht over het hoofd is gezien, kan de organisatie 'leren van hun fouten'. Er is geen ontwikkelde methode voor het doen van een morele reconstructie.
- Ik noem deze vooralsnog variant 3a omdat dit voor de verwerking van de antwoorden uit deze Delphi ronde praktisch is.
- Variant 3b: Moeresprudentie als een ('gegrond en richtinggevend') moreel kader dat sturend is voor praktijken.
- Variant 4: Moeresprudentie als de verzameling van morele oordelen van een organisatie (database/archief)

Respondenten zijn het er niet over eens of al deze varianten 'moeresprudentie' zijn.

Variant 1 wordt door sommigen gezien als 'de basis van moeresprudentie, maar niet de moeresprudentie zelf'.

Variant 3b wordt door een respondent niet gezien als moeresprudentie omdat 'een essentieel onderdeel van moeresprudentie ontbreekt, namelijk de verslaglegging over morele besluiten naar aanleiding van een of meerdere casus'. Het is wel morele kennis maar geen moeresprudentie.

Variant 4 wordt door een respondent gezien als het 'morele archief waarin alle opgebouwde morele kennis wordt verzameld'. En dat is iets anders dan moeresprudentie.

Vraag 4: Zijn alle (inmiddels 6) beschreven varianten volgens jou moeresprudentie? Waarom wel of niet? Licht je antwoord toe.

Graag ontvang ik je antwoorden vóór 4 juli 2022 om 9 uur.

Bijlage 3 | Vragenlijst - diepte-interviews

Interviewvragen m.b.t. de rol van de ethicus bij moeresprudentie.

- Introductie van mijzelf
- Een belangrijke vraag in mijn proefschrift luidt: Hoe krijgt moeresprudentie vorm en wat is de rol van de ethicus hierbij?
- Ik wil jou graag hierover interviewen omdat jij en een ethicus bent én moeresprudentie ontwikkelt. Daar zijn er niet zoveel van in Nederland. Ken jij nog anderen?

Mijn vragen gaan over de volgende onderwerpen:

1. De moeresprudentie/verslaglegging die jij opschrijft in relatie tot het voeren van moreel beraad.
 - a. Waar gaat dat over?
 - b. Hoe kom je tot de keuze van het onderwerp?
 - c. Wat is het doel/jouw doel van de moeresprudentie ontwikkeling of verslaglegging?
 - d. Ben je er enthousiast over? Waarom?
 - e. Welke competenties moet je hebben hiervoor (zowel voor het begeleiden moreel beraad als maken van verslag/moeresprudentie)?
 - f. Hoe ga je om met je eigen inzichten en veronderstellingen?
2. De rol van de ethicus hierbij:
 - a. Hoe is die rol in jouw geval?
 - b. Hoe zie jij die rol?

Heb je vragen van te voren?

Zullen we beginnen?

Ik ga de vragen stellen en vraag jou ze kort te beantwoorden, zodat we ze allemaal in een uur kunnen hebben behandeld.

Is het ok als ik het gesprek opneem?

Opnameknop aan

Over geïnterviewde zelf

1. Kan je aangeven dat je akkoord bent met het opnemen van dit gesprek voor het doel: PhD onderzoek Henriette Bout
2. Kun je vertellen wat je functie is?
3. Sinds wanneer heb je deze functie?
4. Wat behelst deze functie?

Ben je er mee akkoord dat ik dit gesprek opneem?

Ad 1: De moeresprudentie die jij ontwikkelt.

(Een specifiek voorbeeld bevragen)

1. Bij totstandkoming van welke specifieke moeresprudentie ben je betrokken geweest? Mag ik er iets van zien voor mijn onderzoek?
2. Wat was het doel van deze moeresprudentie?
3. Is dat doel bereikt? Leg uit.
4. Waar ben je enthousiast over en waarover niet? Leg uit.

(Algemene vragen over het creëren van moeresprudentie)

5. Wie beslist er in jouw praktijk dat er moeresprudentie wordt geschreven?
6. Hoe kom je tot de keuze van het onderwerp? Wie brengt het onderwerp aan? Wie beslist om

- het op te pakken?
7. Welke structuur of inhoudsopgave hanteer je voor de moresprudentie die je produceert?
 - a. Zijn het notulen van het beraad (Wirtz)
 - i. Antwoorden op de vragen van het stappenplan
 - ii. Discussie nav de vragen van het stappenplan
 - iii. Sfeer
 - iv. Anders?
 - b. Is het een reflectie van jou op het moreel beraad? Zo ja, waarop reflecteer je? (antwoorden, discussieverloop, sfeer, anders)
 - c. Anders....
 8. Waar let je bij het schrijven op? Houd je voor ogen wie de lezer/ontvanger is van de moresprudentie? Hoe werkt dat dan? Voorbeeld van een lastige keuze? (bijv. de groep beweegt een kant op, die jij niet sterk vindt)
 9. Hoe ga je om met je eigen veronderstellingen en of visie op het vraagstuk?
 10. Op welke manier zijn deelnemers (nog) betrokken bij het opstellen van moresprudentie?
 11. Hoe bepaal je dat de tekst klaar is? Wanneer is ie goed?
 12. Is er een ontwikkeling zichtbaar in hoe jij moresprudentie bent gaan schrijven? Doe je dingen nu anders dan vroeger? Wat en waarom? Voorbeeld.

Ad 2: de Rol van de ethicus

13. Er zijn in de literatuur verschillende rollen beschreven voor ethicus in de praktijk. Sommige verwijzen naar een rol in het proces van oordeelvorming en focussen dan op het ondersteunen van reflectie (wat de uitkomst ook is), anderen wijzen meer naar een rol m.b.t. de formulering van de goede output (is alles gewogen en leidt dit tot een juist oordeel).

Hoe zie jij 'de ethicus in de praktijk' (dus niet perse m.b.t. creëren van moresprudentie)?

- Primair Expert op de output
 - Primair expert op het proces
 - Iets van beide?
14. Hoe vul jij die rol in?
 15. Jij bent een ethicus die een rol oppakt in het ontwikkelen van moresprudentie.
 - a. Is het tot stand laten komen van moresprudentie noodzakelijkerwijs een rol voor een ethicus (iemand met een ethiek diploma of zelf met die formele functie)? Leg uit.
 16. Heb je als ethicus ook een rol bij de verspreiding in de organisatie van de moresprudentie?
 - a. Is dat bij uitstek een rol voor een ethicus (iemand met een ethiek diploma of met die formele functie)? Leg uit.
 17. Wat zou je mensen mee willen geven die moresprudentie maken?

Afronding

Ben ik nog iets vergeten te vragen aan je als het gaat over het onderwerp 'de rol van de ethicus bij het opstellen van moresprudentie?'

Hartelijk dank voor je tijd. Je ontvangt z.s.m. de uitwerking van dit gesprek.

Afkortingen

Arbowet	Algemene Arbeidsomstandighedenwet
BI	Bureau Integriteit
CCD	Centrale Commissie Dierproeven
CoP	Community of Practice
CVP	centrale vertrouwenspersoon
DEC	Dierexperimentencommissie
ETK	Ethisch Toetsingskader
fte	fulltime equivalent
GMT	Gemeentelijk Management Team
GS	gemeentesecretaris
HBA	Harm Benefit Analysis
IvD	Instantie voor Dierenwelzijn
LNV	Ministerie van Landbouw, Natuur en Voedselkwaliteit
NVDEC	Nederlandse Vereniging van Dierexperimentencommissies
OBDA	Ondersteunend Bureau Dierproeven en Alternatieven
VP	vertrouwenspersoon
VPI	vertrouwenspersoon integriteit
VPOO	vertrouwenspersoon ongewenste omgangsvormen
VPOOI	vertrouwenspersoon ongewenste omgangsvormen en integriteit
Wod	Wet op de dierproeven

Tabellen en Figuren

- Tabel 1 Opvolging van het 4I model van Crossan et al. (1999) | 51
- Tabel 2 Triangulatie in dit proefschrift (data, bronnen en methoden) | 83
- Tabel 3 Selectie van sleutelfiguren | 85
- Tabel 4 Voorbeeld thematische analyse op basis van *Case study 1* | 95
- Tabel 5 Doel van verschillende leeractiviteiten vanuit het perspectief van DEC's in het proefdierveld | 113
- Tabel 6 Learning on the job: Individuele en collectieve leerprocessen en opbrengsten | 119
- Tabel 7 Doel van verschillende leeractiviteiten vanuit het perspectief van vertrouwenspersonen in de gemeente Amsterdam | 156
- Tabel 8 Verschillende vormen, inhoud, doelen en doelgroepen van moresprudentie | 194
- Tabel 9 Ethische expertise en moresprudentie ontwikkeling in het kader van organisatieleren | 212
- Tabel 10 Ondersteunende en hinderende factoren bij het institutionaliseren van morele inzichten. (Op basis van de uitgevoerde *case studies*) | 228
- Tabel 11 Bijdrage van dit proefschrift voor wetenschap en praktijk | 259
- Figuur 1 Individueel en collectief leren door een groep op de werkplek | 42
- Figuur 2 Het 4I *framework* van Crossan et al. (1999) | 46
- Figuur 3 Het morele intervisiemodel van Nyenrode Business Universiteit (2022) | 69
- Figuur 4 Procesverloop Thematische Analyse | 94
- Figuur 5 Diagram over 'Interpreteren' op basis van uitspraken in *Case study 1* | 96
- Figuur 6 Kernwaarden van verschillende belanghebbenden bij de uitvoering van dierproeven | 108
- Figuur 7 4I model vertaald naar organisatieleren in het Nederlandse proefdierveld vanuit DEC perspectief | 111
- Figuur 8 Leeractiviteiten DEC's en organisatieleren | 117
- Figuur 9 Afwegingsmodel voor schade tegen baten bij dierproeven | 132
- Figuur 10 4I model vertaald naar organisatieleren met betrekking tot het vertrouwenspersonenwerk in de gemeente Amsterdam vanuit vertrouwenspersonen perspectief | 153
- Figuur 11 Leeractiviteiten vertrouwenspersonen en organisatieleren | 160
- Figuur 12 De werking van moresprudentie in het 4I model van Crossan et al. (1999) | 241

Dankwoord

‘Geïnspireerd door mijn vader en opgedragen aan mijn moeder’.

Mijn vader Jan Bout promoveerde in 1971 in de geneeskunde en leerde me de waarde van intellectuele rijkdom. Hij was in veel opzichten mijn inspiratiebron en voorbeeld. Mijn moeder Jeltje Bout- de Bock beviel aan het eind van zijn promotietraject van haar vierde kind. Ze had vier kleine kinderen, een man die als chirurg en gynaecoloog dag en nacht werkte en daarnaast theoretische ambities had. Ze gaf hem inhoudelijk *feedback* op de hoofdstukken die hij haar voorlegde: mijn moeder maakte het allemaal mogelijk. Ze heeft ook mij begeleid in mijn intellectuele ontwikkeling. Het is daarom dat ik mijn proefschrift opdraag aan haar. Omdat ze mijn vader en mij gedragen heeft en daardoor zo groots is.

Ik heb kunnen leunen op de wijsheid van mijn twee promotoren, mijn leermeesters Ronald Jeurissen en Edgar Karssing. Met Edgar overlegde ik iedere maand, vanaf 2013 toen ik het balletje eens opgooide of ik een promotietraject zou starten. Nooit *small talk*, altijd *to the point*. Hij verstaat de kunst mijn kennis te helpen verdiepen en mijn perspectief te helpen verbreden. Ik zal hem eeuwig dankbaar blijven hiervoor. Ronald begeleidde mij de laatste vier jaar van dit traject nadrukkelijk op het gebied van de onderzoeksopzet en de methodologie. Hij wist me gerust te stellen als ik richting wanhoop bewoog en verzon inspirerende kleine opdrachten voor me als ik in een impasse was geraakt en niet wist hoe er uit te komen. Ik ben Edgar's eerste promovendus en Ronald's laatste. Dat maakt ons drieën voor altijd een bijzondere match.

Mijn paranimfen Patricia Faasse en Maurizio Floris heb ik aan mijn zijde gevraagd bij de verdediging van mijn proefschrift, vanwege onze vriendschap en hun inhoudelijke betrokkenheid. Patricia leerde ik kennen als docent in mijn 2^e jaar Medische Biologie aan de Universiteit van Amsterdam en ze werd daarna een dierbare vriendin. We ontwikkelden de gewoonte om op vrijdagmiddag het leven door te nemen. Veelvuldig spraken we de laatste jaren ook over mijn onderzoek en dan met name over de overdraagbaarheid van kennis, over de aard van kennis en over kwalitatieve onderzoeksmethoden.

Met Maurizio Floris studeerde ik *Science and Technology Studies* aan de Universiteit van Amsterdam. We becommentarieerden elkaars papers, kwamen veel bij elkaar over de vloer en behielden onze vriendschap toen hij de liefde achterna reisde naar Australië. Sinds september 2019 hebben we elkaar maandelijks via Zoom gesproken

over het proefschrift. Over de opzet, over relevante theorieën (hij attendeerde me op het model van Crossan), over mijn argumentatie, over mijn schrijfstijl, over alles. Ik noemde hem 'mijn derde begeleider uit Sydney'.

Veel dank ben ik verschuldigd aan de personen die hun medewerking hebben verleend aan dit proefschrift, als respondent in het Delphi onderzoek, als geïnterviewde in één van de beide case studies, of als expert ethicus. Geen van hen kan ik bij name noemen, omdat ik hen anonimiteit heb beloofd. Zij weten dat het om hen gaat. Dank voor jullie tijd en voor het delen van jullie kennis en ervaring met mij.

Om mijzelf te blijven inspireren, heb ik meerdere inspiratie interviews gehouden. Ik benaderde toonaangevende wetenschappers die vanuit net even andere invalshoeken keken naar het leren van organisaties over morele vraagstukken. In alfabetische volgorde zijn dat Tjard de Cock Buning, Maurice Coen, Anke van Hal, Willem Halffman, Leonie Heres, Vivi Hollert, Aldo Houterman, Bert Molewijk, Manon Ruijters, Robert Jan Simons, Froukje Weidema, Johan Wempe. Dank voor jullie tijd en voor jullie gave om te inspireren. Veel dank ook aan Mick van Galen, Denise Grobben en Annemiek Hummelink voor het integraal uitwerken van alle gehouden interviews. Monnikenwerk dat zij echt perfect uitvoerden.

Sacha Spoor is van onschatbare waarde gebleken voor het tegencoderen bij de thematische analyse, voor het inhoudelijk redigeren van de eerste conceptversie van het proefschrift en voor het opmaken van de finale versie in APA stijl. Zo'n collega heeft niet iedereen en ik prijs me gelukkig dat zij mij en het proefschrift zo belangrijk vond dat ze daar, tot diep in de nacht, haar tijd en aandacht aan wilde geven.

De mede promovendi van de Graduate School van Nyenrode Business Universiteit en speciaal directeur Melanie de Ruijter hebben het mogelijk gemaakt dat ik, als eenzame buitenpromovendus, me toch onderdeel kon voelen van een kring van wetenschappers. We volgden samen PhD cursussen en *workshops* en hielpen elkaar verder in onze ontwikkeling. Het gevoel elkaar te stimuleren had ik zeker met Tuğba Arik en dat heeft me heel goed gedaan.

Renée Kartodirdjo had de gave om nog tikfouten, grammaticale fouten, spellingsfouten, dubbele spaties en inconsistent gebruik van hoofdletters uit de definitieve tekst te halen nadat toch heel wat mensen de tekst hadden gelezen. Ik dank haar en Esther Damen die de drukproef corrigeerde, voor hun werk aan de echt allerlaatste versie van deze tekst.

De laatste hand aan dit proefschrift had Luc Dinnissen die het ontwerp van de cover en de vormgeving van het binnenwerk heeft gedaan. Daardoor is al mijn werk in een echt boek terecht gekomen. Dank voor je goede smaak en creativiteit. Kiera Andréa dank ik voor haar ideeën voor het vormgeven van figuur 12, een heel belangrijke figuur in dit proefschrift.

Ik dank de leden van de beoordelingscommissie: de hoogleraren Nick van Dam, Mariëtte van den Hoven, Muel Kaptein en Marcel Pheijffer, voor hun bereidheid mijn proefschrift van hun oordeel te voorzien. Door hen voel ik mij opgenomen in de wetenschappelijke gemeenschap.

Ik prijs me gelukkig met een hele schare aan vrienden, familie en collega's die in mijn leven met mij meeliepen, meehuilden, meevierden.

Met de collega's van Bureau Integriteit van de gemeente Amsterdam heb ik jaren lang heel fijn samengewerkt. Ik heb ontzettend veel van hen geleerd over integriteit, morele oordeelsvorming, vertrouwenswerk en over het leren van organisaties. Jeanine Kooistra dank ik in dit opzicht speciaal voor de ruimte die ze me gaf om mij intellectueel te blijven ontwikkelen.

Mijn collega's aan de Universiteit van Amsterdam met wie ik Wetenschapsfilosofie en Beroepsethiek onderwijs verzorg, wil ik bedanken voor de manier waarop ze mij en mijn denken scherp en relevant houden. Dirk Hilbers dank ik in dit opzicht speciaal omdat hij in de laatste fase van het promotietraject zo liefdevol veel werk van mij overnam.

Mijn broer, zussen, zwagers, schoonzussen, nichten en neven zijn een vanzelfsprekendheid waarvan ik de waarde heb gevoeld toen ik het even pittig had in dit promotietraject. Omdat ik weet dat zij altijd van me houden, of het onderzoeksvoorstel nu werd goed gekeurd of niet, wist ik dat het linksom of rechtsom wel goed zat met mij.

Sommige van mijn vriendinnen en vrienden noem ik mijn zelfverkozen familie. Dat is in mijn geval een enorme groep waarbij ik Esther Sinnema, Danielle Braun, Tico Andréa, Mark Verschuur, Esther Ras en Caroline Ansink speciaal wil noemen. Met hen leef ik al zo'n veertig jaar samen. En met Marleen van Amersfoort, Monique van Miltenburg, Rosa Verdonk, Elly van der Helm en Ariane von Raesfeld Meijer deel ik toch ook al weer ruim twintig jaar mijn lief en leed. Het leven zou gewoon niet zo

sprankelend, intens, dynamisch, bezielend en betekenisvol zijn als jullie er niet in zouden voorkomen.

Ten slotte dank ik de belangrijkste vrouw van mijn leven: Esther Damen, en de belangrijkste mannen van mijn leven: Aernout Kok en Lucius Bout, dat ik onderdeel ben van ons speciale gezin. Mixdubbelmaatje en de vader van onze zoon, mijn prachtige knappe zoon, van wie ik hou als van geen ander en mijn allerliefste authentieke vrouw, met zoveel kwaliteit en meer, aan wie ik mij volledig overgaf. Ik ben wie ik ben omdat jullie zijn wie jullie zijn. En daar ben ik jullie dankbaar voor.

Curriculum Vitae

Henriëtte Bout (1968) studeerde Medische Biologie en *Science and Technology Studies* aan de Universiteit van Amsterdam (1986 - 1994). In 1994 richtte zij ConScience op, een commercieel onderzoeksbureau op het gebied van de ethiek. Zij werkte met verschillende opdrachtgevers zoals KPMG, ABN Amro, het Rathenau Instituut en verschillende universiteiten en ministeries.

Sinds 1994 is zij programmacoördinator van de cursussen Wetenschapsfilosofie en Beroepsethiek aan de Universiteit van Amsterdam. Tussen 2006 en 2021 was zij adviseur bij Bureau Integriteit van de gemeente Amsterdam, waar zij adviseerde op het gebied van politieke integriteit, een nieuwe gedragscode maakte voor ambtenaren en trainingen ontwikkelde op het gebied van morele reflectie. Ze reorganiseerde het vertrouwenswerk in de gemeente Amsterdam en vervulde tussen 2012 en 2019 de rol van centrale vertrouwenspersoon.

In het Nederlandse proefdierveld is zij sinds 2003 actief in verschillende functies. Zo was zij tussen 2003 en 2014 actief in verschillende Dierexperimentencommissies als lid ethicus, was zij tussen 2014 en 2018 vicevoorzitter van het Nationaal Comité advies dierproefvraagstukken en is zij sinds 2022 voorzitter van het ZonMW programma Meer Kennis met Minder Dieren. Zij doet onderzoek naar het morele leren van organisaties en adviseert hierover.

