

Een appèl op het hbo tot kritische participatie

Dr. Carien Verhoeff en Dr. Laurence Guérin

Samenvatting In de strategische agenda 'Professionals voor morgen' belooft het hbo niet alleen in het teken te staan van het beroep van vandaag, maar ook '*klaar te stomen voor de maatschappij van morgen*' (Vereniging Hogescholen (vH), 2019). Hiermee verbindt de vH de hbo-opleidingen aan de brede maatschappelijke functie: voorbereiden op beroepsuitoefening in de school, de beroepscontext én de samenleving. In dit artikel verkennen de auteurs op welke manier het hbo voorbereidt op kritische beroepsuitoefening. De kern van deze beroepsvoorbereiding vinden we in kritische studentparticipatie in twee domeinen. Ten eerste in het domein van de onderwijsinstelling waar studenten invloed hebben op de onderwijskundige en organisatorische invulling van de opleiding op klas-, curriculum- en organisatieniveau. Ten tweede in het domein van het beroepenveld waar studenten tijdens stages invloed hebben op de inhoudelijke en organisatorische invulling van de beroepsuitoefening. Studenten kunnen participatie beoefenen en de waarde ervan ervaren. Deze kritische participatie van studenten is nog niet vanzelfsprekend. Gesteund door de inzichten van politiek-filosoof Hannah Arendt, roepen de auteurs op tot het versterken van kritische participatie van studenten in de school én in de beroepscontext en daarmee tot vergaande democratisering van het onderwijs. De kritische participatie in het hbo kan en moet versterkt worden door pluraliteit te omarmen, participatie op te vatten als een emancipatoire opgave voor iedereen en in het hbo met een sterk 'doenerig' karakter ruimte te maken voor *dénken*. Het *managerial* optreden moet op de schop, om ruimte te maken voor betekenisvolle menselijke ontmoetingen.

Trefwoorden participatie, kritische beroepsuitoefening, kritische beroepsvoorbereiding, student voice, studentparticipatie, democratisering van het onderwijs

Inleiding

De Vereniging Hogescholen (vH) schrijft in haar strategische visie 'Wendbaar en Weerbaar' (vH, 2015) dat studenten opgeleid worden tot *verantwoordelijke* professionals. In haar jaarplan 2021 spreekt de vH over '*het werken aan maatschappelijke vraagstukken*' en over de '*sustainable development goals*' (vH, 2020). En in de strategische agenda 'Professionals voor morgen' belooft het hbo niet alleen in het teken te staan van het beroep van vandaag, maar ook '*klaar te stomen voor de maatschappij van morgen*' (vH, 2019). Hiermee verbindt de vH de hbo-opleidingen aan de brede maatschappelijke functie: voorbereiden op beroepsuitoefening in de school, in de beroepscontext én in de samenleving. Maar

Artikelgeschiedenis

Ontvangen: 29 september 2021

Geaccepteerd: 01 juni 2022

Online: 13 december 2022

Contactpersoon

Dr. Carien Verhoeff,
c.c.verhoeff@hhs.nl

Over de Auteur(s)

Dr. Carien Verhoeff Associate Lector Wereldburgerschap (Programmaleider Student Voice) aan De Haagse Hogeschool, gastdocent TIAS School for Business and Society; Dr. Laurence Guérin Lector Wereldburgerschap, Leading Lector van het Kenniscentrum Global and Inclusive Learning aan De Haagse Hogeschool

Copyright

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

hoe ondersteunen wij in de praktijk studenten zodat zij toegerust worden en leren bij te dragen aan complexe maatschappelijke vraagstukken in een controversieel veld met veel verschillende perspectieven en belangen? En hoe te komen tot gezamenlijke besluitvorming? De kern van deze beroepsvoorbereiding vinden we in kritische studentparticipatie in twee domeinen. Ten eerste in het domein van de onderwijsinstelling waar studenten invloed hebben op de onderwijskundige en organisatorische invulling van de opleiding op klas-, curriculum- en organisatieniveau. Ten tweede in het domein van het beroepenveld waar studenten tijdens stages invloed hebben op de inhoudelijke en organisatorische invulling van de beroepsuitoefening. Studenten kunnen participatie oefenen en de waarde ervan ervaren. Gesteund door de inzichten van politiek-filosoof Hannah Arendt, roepen we op tot het versterken van kritische participatie van studenten in de school en in de beroepscontext en daarmee tot vergaande democratisering van het onderwijs. De inzichten van Arendt tonen de complexiteit van deze participatie, en doen tegelijkertijd een appèl op het onderwijs. Wellicht oncomfortabel maar zeker actueel en uitdagend.

Kritische participatie in het (beroeps)onderwijs niet vanzelfsprekend

De functie van het onderwijs is een nieuwe generatie, in een complexe en diverse maatschappij, toerusten voor deelname aan een gezamenlijke wereld. Kritische participatie is de kern van een burgerschapsopvatting die met aandacht en respect voor de autonomie van leerlingen en studenten de emancipatorische functie van het onderwijs realiseert. Met respect voor autonomie bedoelen we dat leerlingen en studenten toegerust worden om eigen opvattingen en oordelen te vormen over de wereld waarin we leven in confrontatie met de oordelen en opvattingen van anderen (van der Ploeg, 1995; Guérin, 2018). Kritische participatie vooronderstelt deze autonomie en appelleert aan het vermogen kritisch te denken en aan de ruimte die het onderwijs biedt om de status quo kritisch te bevragen, alternatieven te bedenken en medezeggenschap te beoefenen (inspraak en besluitvorming) binnen en buiten het onderwijs.

Kritische beroepsvoorbereiding

Een hbo-opleiding die staat voor inclusie, (wereld)burgerschap en kritische beroepsvoorbereiding, zal studenten uitnodigen tot kritisch denken, creativiteit en het versterken van het onderzoekend vermogen. Wanneer deze opleiding tegelijkertijd slechts gericht is op studierendementen, mist vanuit dit perspectief op beroepsvoorbereiding belangrijke aandachtsvelden. Het gaat naast het vertrouwd raken met lesstof en het aanleren van vaardigheden ook om het handelen in de praktijk. We spreken van *kritische* beroepsuitoefening, waarmee we doelen op het afstand nemen van de huidige beroepspraktijk, daarop reflecteren, zelf tot een oordeel komen, je mening geven en aldus bijdragen aan de ontwikkeling van jezelf, de opleiding, het beroep en de samenleving. Berding (2018) spreekt van 'de nieuwe professional' of 'de kritische professional', als iemand die in het openbaar getuige-

nis durft af te leggen en duidelijk maakt waarvoor hij of zij staat. 'Daarmee maken ze (professionals) in Arendts termen, een doorbraak van het sociale naar het politieke' (Berding, 2018, p. 10). Deze kritische beroepsuitoefening vraagt om ondersteuning van jongeren op de weg naar de zelfstandige beroepsuitoefening. Het vraagt om een *kritische beroepsvoorbereiding*. Participatie van studenten draagt in belangrijke mate bij aan deze voorbereiding, mits deze aan bepaalde voorwaarden voldoet. In kader 1 staat een voorbeeld van een professionele situatie die onderwerp kan zijn van de kritische beroepsvoorbereiding.

Een student van de pabo verwondert zich over de oudergesprekken op zijn stage-school gelegen in een aandachtswijk. In tien minuten weten de ouders hoe groot de achterstand van hun zoon is, gevisualiseerd in overrompelende Cito-grafieken en rapportcijfers. 'Misschien helpt het als thuis wat extra werkjes worden aangeboden', oppert de leerkracht. De keukenwekker loopt af en de ouders weten wat er van hen verwacht wordt: opstappen en de zoon de uitkomsten van het gesprek meedelen. Hoe verhouden deze gesprekken zich tot het schoolbeleid waarin de brede vorming, diversiteit en inclusie wordt omarmd? En met de meerjarige bestuursagenda die in de ijzersterke driehoek samenleving-gezin-school het eigenaarschap van de leerling benadrukt? De student brengt deze vraag naar voren in de opleiding, die hier niet alleen inhoudelijk aandacht aan zal besteden, maar ook stilstaat bij de brede verantwoordelijkheid van de beroepsbeoefenaar, wat staat je te doen, en hoe pak je dit aan?

Kader 1 Voorbeeld van een professionele situatie die onderwerp kan zijn voor de kritische beroepsvoorbereiding

Student Voice als een vorm van kritische participatie

Naast een kritische beroepsvoorbereiding, is de hogeschool zelf een context waarin studenten hun kritische participatie kunnen oefenen. Verschillende studies laten zien dat participatie leidt tot motivatie, zelfbewustzijn, studentwelzijn, studieresultaten, gemeenschapszin, brede vorming en geloofwaardig burgerschapsonderwijs (Cook-Sather, Bovill & Felten, 2014; Healy, Flint & Harrington, 2014). Jongeren die participeren en leiderschap tonen, hebben het vermogen om energie bij anderen los te maken en de gemeenschap te inspireren (Lyons, Brasof & Baron, 2020). Dat studentparticipatie belangrijk is wordt breed onderkend, maar motieven verschillen. Zo kunnen studies naar studentparticipatie een meer systeem- of een meer studentgeoriënteerde benadering laten zien (Charteris & Smardon, 2019). De systeemgeoriënteerde benadering ziet het belang van participatie met name in het verbeteren van studieresultaten en als ondersteunend aan het bereiken van en verantwoorden over extern vastgestelde doelen en ambities. Het is een instrumentele benadering. Daarnaast staat de studentgeoriënteerde benadering, die de waarde van participatie vooral zoekt in de betekenis ervan voor de student zelf en zijn of haar persoonsvorming en emancipatie. Voor participatie van studenten waarbij we het instrumentele karakter ontstijgen, moet het doel duidelijk worden gecommuniceerd en

de vorm van studentparticipatie daarbij passend zijn. Mitra (2005) onderscheidt drie niveaus van participatie: gehoord worden via bijvoorbeeld enquêtes (*being heard*), participatie door het inrichten van partnerschappen tussen staf en studenten (*collaboration*) en participatie waarbij studenten het initiatief nemen (*leadership*) en (mee-)beslissen over de ontwikkelrichting van onderwijs, onderzoek en organisatie (Mitra & Gross, 2009). Bijdragen aan het brede doel van onderwijs, vereist dat deze verschillende vormen van participatie worden gecombineerd. Studenten worden niet alleen gehoord, maar werken samen met de staf, nemen initiatieven en dragen bij aan richtinggevende besluitvorming op klas-, curriculum- en organisatieniveau. Positieve effecten voor studenten kunnen alleen worden vastgesteld als belangrijke basiskennmerken zichtbaar zijn zoals openheid, respect, gelijkwaardigheid, wederkerigheid en autonomie (Bovill, 2017; Bovill e.a. 2016).

Beklemmend beroepsopleiding

Beroepsvereisten (kennis en vaardigheden), normen en daarbij horende *rubrics* voor de beoordeling, bepalen in hoge mate de inrichting van het onderwijs. Ondanks de beweging om de systeemgerichte benadering ('studiesucces') om te buigen naar de studentgeoriënteerde benadering ('studentsucces') blijven de extern opgelegde inhouden, formats en afvinklijstjes sterk sturend in onderwijs en toetsing (Glastra & Van Middelkoop, 2018 en 2020; Zijlstra 2022). Dit leidt tot een zorgelijke verenging van het beroepsprofiel binnen de opleiding. De vragen van studenten zijn onder te brengen in een smalle informatiebehoefte 'Waarop word ik *precies* beoordeeld?' en 'Is het goed zo?'. Met andere woorden 'Voldoe ik al (of bij herkansing: nu wél) aan jouw norm?'. Docenten gaan in op deze behoefte door in de lessen op de *rubrics* te wijzen en deze door te nemen met studenten. Na beoordeling moet immers worden verantwoord waarom je komt tot een 6,3 en niet tot een 6,6. Examencommissies hebben het er dan ook maar druk mee. In ons vooronderzoek hebben we deze verstarrende dynamiek voor de Haagse Hogeschool beschreven (Verhoeff & Guérin, 2021), maar we zien dit ook in het funderend onderwijs. Gert Biesta en Jan Masschelein bieden met hun herwaardering van de pedagogische relatie een welkom tegenwicht tegen instructivistische onderwijspraktijken (Biesta, 2012, 2014, 2018; Masschelein & Simons, 2013). Voor hun staat 'de wereld centraal': de leerling leert zich te verbinden aan en zich te verhouden tot anderen en de wereld. Het relationele aspect is wezenlijk voor onderwijs. Dat vraagt ook een kritische reflectie op het management (Quené, 2018). We vergeten nog al eens *met elkaar* vragen te stellen over de inhoud van het vak, ons te verwonderen over hoe de wereld zich aan ons voordoet en sámen te onderzoeken. We oordelen en worden beoordeeld. Bij sterk *managerial* top-down denken verdringen de eisen van het systeem op klas- en schoolniveau de brede ontwikkeling en het onderzoekend vermogen waarin het relationele aspect centraal staat. Ook de Vereniging Hogescholen, de Onderwijsraad en het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap hinken op twee gedachten. Met de in de strategische onderzoeksagenda (vh, 2022) benoemde thema's voor onderzoek, benadrukt de vh de technologisch gedreven vooruitgang. Thema's als wereldburgerschap en persoonsvorming, zaken die juist om

het versterken van het onderzoekend vermogen in de opleiding en in de beroepscontext vragen, komen nauwelijks aanbod. De Onderwijsraad bepleit voor de kwaliteitsbewaking van het onderwijs een versterking van het extern toezicht (2022). Het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2019) laat in haar discours over studie- en student-succes zien dat ze studenten zo effectief en efficiënt mogelijk door de opleiding wil leiden. Er is dan weinig ruimte om fundamentele vragen te stellen over de beroepsvereisten, over het leren en onderwijzen en de doelen ervan, en over het functioneren van de hogeschool als geheel. Het bevragen en onderzoeken van de huidige praktijken ontbreken en de inrichting van de gezamenlijk toekomst in beroep en samenleving komt niet ter tafel.

Verwachtingsvol beroepsonderwijs

Ondanks deze discussies zijn we in het algemeen verwachtingsvol over de hogeschool en de stage-instelling als een krachtige beroepsvoorbereidende leeromgeving. Niet voor niets vragen we de toekomstige beroepsbeoefenaren vier jaar te participeren in verplichte curriculumonderdelen waaronder een stage. En we vragen óók bij te dragen aan de ontwikkeling van zichzelf, het onderwijs, het beroep en de samenleving. Maar hoe? Want een veld dat gekenmerkt wordt door pluraliteit, leidt niet zonder meer tot gezamenlijkheid in het vinden van nieuwe inzichten en besluitvorming. Met kritische participatie doelen we op het afstand nemen van de praktijk die zich aan je voordoet, reflecteren, tot een oordeel komen, je uiten en nieuwsgierig zijn naar de inbreng en mening van de ander. Zowel in de hogeschool, als ook in de beroepscontext. In het geval van de verwonderde pabostudent (zie kader 1) kan dat bijvoorbeeld in het mentoraat van de opleiding en in de teamkamer van de stageschool. Alleen als we ons uiten, nieuwsgierig zijn naar de ander en bereid zijn deze inbreng met elkaar te confronteren, komen we tot nieuwe inzichten en kunnen we gezamenlijk komen tot besluiten. In kader 2 is een praktijkvoorbeeld opgenomen van een onderwerp voor kritische participatie in het onderwijs.

In Corona-tijd uitten de voor- en tegenstanders van de corona-maatregelen zich zónder met elkaar in gesprek te komen. In een school dwingen de teksten op stoelen en tafels de student op zijn plek (groene stikers '*sit here*' en rode stikers '*don't sit here*'). Niet te missen pijlen markeren de verplichte looprichtingen en banners vertellen iedereen die langs loopt rekening met elkaar te houden. Vervreemdend in een doodstille kennisinstelling. Aan de binnenkant van een wc-deur treffen we met aandacht aangebrachte sierletters '*Coronadictatuur*' en de posters in de liften worden voorzien van kritische commentaren. De deur is binnen enkele dagen schoongepoetst, de posters in de liften verdwijnen en de dwingende teksten en pijlen op het meubilair vervagen in het voorjaar van 2022. Wat niet wil zeggen dat voor- en tegenstanders elkaar hebben ontmoet.

Kader 2 Praktijkvoorbeeld van een onderwerp voor kritische participatie

De confrontatie met andersdenkenden (diversiteit), leidt zoals gezegd niet automatisch tot nieuwe inzichten en betekenisvolle gezamenlijke besluiten, noch in de school, noch in de beroepscontext, en noch in de bredere samenleving. In de literatuur wordt onderscheid gemaakt tussen vijf mogelijke reacties die zich in een werkcontext kunnen voordoen: *'loyalty'*, *'exit'*, *'cynicism'*, *'neglect'* en *'voice'* (Naus, Van Iterson, Roe, 2009). *'Loyalty'* kenmerkt zich door aanpassing van de student aan het systeem in het vertrouwen dat de leiding goede beslissingen neemt. Bij *'exit'* en *'neglect'* verliest de student de verbinding met de les en de school. Bij *'cynicism'* blijft de student in het systeem, maar uit zich in de privé sfeer cynisch. Tenslotte *'voice'*, de enige reactie waarmee de student bijdraagt aan het publieke debat en zich tot nieuwe omgevingen verhoudt. De andere vier reacties doen dat niet, want leidend tot fragmentatie en isolement, níet tot gezamenlijkheid. *Student voice* is voorwaardelijk aan gezamenlijke besluitvorming, maar is complex en controversieel, en vooronderstelt vergaande participatie (Verhoeff & Guérin, 2021). De waarde van studentparticipatie in deze vorm (*student voice*) kunnen we nader uitwerken met het werk van Hannah Arendt, die een krachtig appèl doet op het onderwijs. Participatie raakt aan aspecten van het menselijk bestaan en aan het voortbestaan van de gezamenlijke wereld.

Het appèl van Hannah Arendt

Volgens Arendt is de functie van onderwijs een nieuwe generatie introduceren in de wereld (Arendt, 1954). Wezenlijk voor mensen is volgens Arendt dat ze vrij *én* verschillend *én* gelijk zijn. Daarmee is pluraliteit in onze wereld een gegeven en ontstaat de vraag hoe deze pluraliteit zich verhoudt tot het toerusten van de nieuwe generatie voor de gezamenlijke wereld. De sleutel tot het creëren van gezamenlijkheid vinden we ook bij Arendt in 'participatie'. Arendt spreekt van 'het verschijnen in de wereld'.

Menselijk en politiek

Achtergrond van Arendts opvatting over wat wij (de auteurs) participatie noemen, is haar visie op wat menselijk is en, in samenhang hiermee, haar visie op wat politiek is. Kenmerkend voor mensen is in de eerste plaats dat ze vrij *en* verschillend *én* gelijk zijn (Arendt, 1958). Vrij: mensen kunnen denken, oordelen, overleggen, initiatief nemen, zich bedenken en op basis daarvan handelen. Vershillend: elk mens is anders dan elk ander mens, qua positie, verleden, beleving, overtuiging, opinie, interesse, talent, enzovoort. Gelijk: iedereen is vrij *én* iedereen is verschillend, even vrij en even verschillend. Mensen hebben elkaar nodig, mede dankzij hun vrijheid en diversiteit. Zij zijn van elkaar afhankelijk, voor hun welzijn, welvaart en welbevinden. Mensen hebben elkaar bovendien nodig voor hun denken en oordelen. Dat kan niet zonder ervaring en inzicht te delen, zich in elkaar te verplaatsen, intersubjectief te toetsen. Niemand heeft de waarheid in pacht. Waarheid is een kwestie van samen zoeken.

Politiek is volgens Arendt het overleggen over zaken die ons samen aangaan. Vanwege wat voor Arendt menselijk is, ligt het voor de hand dat publiek overleg, dus deliberatie, cruciaal is in politiek. Dat wil zeggen dat er naar onze interpretatie sprake is van voortdurende vrije uitwisseling van opinies, ondertussen perspectieven en standpunten van de anderen innemen en meewegen. *'Thoughtful'* zijn, noemt Arendt het, en *'representative thinking'*, bijdragend aan *'enlargement of mind'*. Op basis daarvan tot oordelen komen en deze publiek verantwoorden (Arendt 1978 en 1992). Politiek gaat om wat Arendt 'de wereld' noemt, als de ruimte tussen mensen waar het mogelijk is dat mensen elkaar ontmoeten, die van elkaar verschillen en met elkaar in gesprek gaan over deze wereld en waar het gesprek niet uit de hand loopt. Zij gebruikt de metafoor van de tafel (Arendt, 1958). Een tafel scheidt en verbindt. Een tafel brengt mensen samen én maakt het mogelijk een vraagstuk ter tafel te brengen en de meningsverschillen bespreekbaar te maken. Het tegendeel van politiek is naar haar opvatting elk soort regering waarin de menselijke vrijheid, gelijkheid en diversiteit geen recht gedaan wordt, waarbij waarheid op voorhand vastligt of van bovenaf of buitenaf opgelegd wordt. Dus waar top-down bestuurd wordt of op andere wijze autoritair en totalitair. Een ruimte die verschillende gezichtspunten mogelijk maakt en waardeert is immers onverenigbaar met een ideologie die slechts één doel heeft 'één volk, één leider' (Arendt, 1951).

Het voortbestaan van een gezamenlijke wereld

Arendt (1958) maakt in haar veelbesproken werk 'De menselijke conditie' een onderscheid tussen drie soorten activiteiten die wij als mensen ondernemen (Arendt, 2021): arbeiden (vluchtig, nodig om in leven te blijven, biologisch bepaald), werken/maken (brengt meer stabiliteit aan, doel-middeldenken, de natuur aanpassen om het dierlijke te ontstijgen) en het handelen (waarin de mens waarlijk mens wordt, omvat de sfeer van publieke dialoog, het politieke en de vrijheid). Het handelen is politiek. Met het handelen verschijn je aan elkaar. Uit het tijdelijk denken in de privésfeer, verschijn je in het licht en laat je jezelf aan de ander zien, spreek je in het openbaar over zaken die het algemeen belang aangaan. In het handelen toont zich de vrijheid tussen mensen, want het stelt je in staat boven systemen uit te stijgen, kenmerkend voor de menselijke vrijheid. Arendt betoogt dat met het spreken, we ons als nieuwkomer in een web van bestaande relaties begeven. We weten niet wat we daarmee kunnen aanrichten (negatief) of creëren (positief). Wie wil leven met deze vrijheid, en niet onderworpen wil zijn aan heersers, betaalt volgens Arendt een prijs: onzekerheid. Deze onzekerheid maakt spreken risicovol, en vraagt moed. Volgens Arendt (1958) zorgen 'de belofte' en 'de vergeving' dat je dit risico kan nemen. Met de belofte weten mensen dat ze met elkaar willen samenleven en wanneer zij samenkomen eendrachtig willen handelen. Vergeving (als tegenovergestelde van wraak) is volgens Arendt de enige manier om na crisis het spreken en het samenleven weer mogelijk te maken. Het zijn principes die bij ons associaties oproept. *Vergeving* vooronderstelt empathie, het vermogen je in te leven in de ander en het spreken te beoordelen op de betekenis daarvan voor de ander (ook voor hen

die niet aan tafel zitten) te beoordelen en te wegen. *De belofte* benoemt het onderling vertrouwen, de onvoorwaardelijke verwachting, dat we in staat zijn ambities waar te maken, ondanks verschillen, dat we samen kunnen zorgdragen voor het voortbestaan van de wereld (Arendt, 2021).

Het menselijk vermogen te denken en te handelen maakt dat we regimes, regels en wat die betekenen in onderwijs, beroep en samenleving, zelf kunnen beschouwen, onderzoeken, beoordelen en ter discussie kunnen stellen. Met denken maken we ons vrij, ook van (top-down) structuren. Arendt (1951 en 1958) stelde al een verschuiving vast: het handelen zou steeds meer opgevat worden als maken, en daarmee een instrumenteel karakter krijgen. Volgens Arendt leidt 'de ergernis over drie aspecten van het handelen die al onze berekeningen vrijdelen – het onvoorspelbare van de uitkomst, de onomkeerbaarheid van het proces en de anonimiteit van wie het aan de gang hebben gebracht' tot de verleiding 'een substituut voor het handelen te vinden dat meer houvast bood. In de hoop zo het domein van de menselijke aangelegenheden te kunnen vrijwaren voor de onberekenbaarheid en morele onverantwoordelijkheid, die een veelheid van handelenden nu eenmaal meebrengt' (Arendt, 2021, p. 202). De poging om pluraliteit op te heffen staat volgens Arendt gelijk met de opheffing van het publieke domein. De politiek zou daarmee naar de marge worden gedrukt. Dat herkennen we ook in het hedendaags onderwijs. We zien dat het neoliberale denken de aandacht heeft gelegd bij efficiency, rendement en het eenzijdig toewerken naar vastgestelde doelen volgens vastgestelde methoden (Leijgraaf in Berding 2018; Pols in Berding, 2018). Een instrumentele benadering van participatie lijkt binnen dit denken gerechtvaardigd, maar roept dan wel op tot gehoorzaamheid en loyaliteit. Vanuit het perspectief dat Arendt 'menselijk' noemt, kunnen bij de instrumentele vormen van participatie dan ook grote vraagtekens worden gesteld. Gehoorzaamheid en loyaliteit reduceren de menselijke pluraliteit. 'Kritische participatie' die pluraliteit respecteert veronderstelt dat je je uitsprekt en je verdiept in de ander. Met de burgerschapsopdracht is het voorbereiden op (kritische) participatie expliciet een wettelijk verankerde onderwijsopgave geworden. Hoopvol, of toch niet? Zelfs in het burgerschapsonderwijs zien we ambivalentie, en lijkt een systeemgeoriënteerde benadering, die de pluraliteit bedreigt, sterk aanwezig.

Burgerschapsonderwijs

Burgerschap is lange tijd geassocieerd met het hebben van kennis van de democratische rechtsstaat en het gebruik maken van je stemrecht. In internationaal vergelijkend perspectief vallen de burgerschapskennis en -vaardigheden onder Nederlandse jongeren tegen (De staat van het onderwijs, 2021; Dijkstra, Ten Dam & Waslander, 2019; Munniksmas e.a., 2017). Er zijn grote zorgen over het afnemend vertrouwen in de rechtsstaat, haar bestuurders en politici (Staatscommissie Parlementair Stelsel, 2019). Burgerschapsonderwijs en nieuwe vormen van participatie zouden deze trend kunnen ombuigen. Ondanks het bewustzijn van diversiteit, zien we in beleid en praktijk dat burgerschapsonderwijs inzet op kwalificatie en socialisatie. De inspectie maakt zich vooral zorgen over de

'sociale binding' en de gebrekkige meetbaarheid van de effecten van de burgerschapsopdracht (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2021). Onderwijsorganisaties spannen zich in scholen te helpen met inbedding in de school, en het curriculum en de meetbaarheid te vergroten (Eidhof, 2019). Veel minder zien we de kritische emancipatoire opdracht verankerd. Critici waarschuwen voor deze eenzijdige interpretatie van de burgerschapsopdracht (Van der Ploeg, 2020; Van der Ploeg & Guérin, 2016). Burger-schapsonderwijs dat kinderen inwijdt in bestaande systemen maar hen niet tegelijkertijd leert en uitdaagt deze systemen kritisch te bevragen en te onderzoeken, nodigt niet uit te denken en te handelen en onderdrukt pluraliteit.

Het soort participatie dat naar onze interpretatie Arendt zou voorstaan, lijkt dan ook kritisch te staan ten opzichte van het nationaal en Europees beleid rond burgerschaps-onderwijs dat erop gericht is om de democratie zoals deze nú is te reproduceren (Guérin, 2018) en dienstbaar te zijn aan de staat of de status quo (Van der Ploeg, 2020; Van Rees, 2021). Van der Ploeg (2020) benadrukt dat participatie in een democratie politiek en kritischer moet worden door oog te hebben voor machtsverhoudingen en institutionele veranderingen. Participatie kan en mag niet vereenzelvigd worden met 'braaf burger-schap', met impliciete onderliggende kernwaarden als loyaliteit en gehoorzaamheid. Uitval en cynisme onder jongeren die zich niet in het systeem staande kunnen houden liggen dan voor de hand. Leerlingen die met succes hun middelbare schooldiploma hebben behaald en in het hbo binnenstromen, zijn het misschien wel áfgeleerd kritisch te participeren. Het mag – en moet – spannender, de politiek moet terug in het klaslokaal. We kunnen er niet omheen én het is betekenisvol in onderwijs en opvoeding.

Politiek in het klaslokaal

Volgens Arendt (1954) is de functie van het onderwijs de nieuwe generatie te introduceren in de wereld. Funderend onderwijs (primair en voortgezet onderwijs) legt de basis. Het draagt er zorg voor dat kinderen thuis raken in de wereld zoals die nu is, de met alle anderen gedeelde wereld, zodanig dat ze zich daarin kunnen redden en met anderen kunnen samenleven en samenwerken (Arendt, 1954). Funderend onderwijs is geen plaats voor politiek, vindt Arendt in deze publicatie. De verantwoordelijkheid ligt geheel bij de leraren en ouders/verzorgers. Politiek is voor volwassenen die er verantwoordelijk voor zijn onze wereld te vernieuwen, steeds opnieuw. Wij zijn dat met Berding (2019) niet met Arendt eens. 'Waar Arendt echter de plank mislaat, is dat zij veronderstelt dat er een ondoordringbare muur kan bestaan – en dat die ook wenselijk is – tussen de school en de maatschappij, inclusief 'het politieke'. Het gaat veeleer om de vraag naar de mate waarin en de wijze waarop maatschappij en politiek (en alle belangen die daarmee gepaard gaan) in de school worden toegelaten. Als het goed is, maakt de school hierin een eigen, beredeneerde, keuze' (Berding, 2019, p. 192). Omdat de wereld zich aan kinderen opdringt, zal aan kinderen ook al op jonge leeftijd, geleerd moeten worden te spreken, te luisteren, zich in te leven in andere perspectieven en voor het belang van zichzelf, anderen en vooral voor wat Arendt noemt 'het gemeenschappelijke' op te komen. Wij

zien wel het risico dat we de jeugd in politieke vraagstukken inzetten voor onze eigen politieke doelen (instrumentalisme). Te vaak zien we dat bij door volwassenen bedachte acties, de participatie van kinderen beperkt blijft tot ‘meedoen’ waarbij kritische bevraging van de achtergrond van de problematiek ontbreekt (meedoen aan de sponsorloop van de plaatselijke serviceclub, meedoen aan de warme truiendag). Het denken blijft voorbehouden aan de volwassenen. Rationale compassie en (morele) oordeelsvorming worden niet geoefend. De stem van de enkele student wordt ingekapseld in bestaande regimes waardoor wat Arendt (1969) noemt ‘gedachteloosheid’, dreigt. Het ‘handelen’ wordt teruggebracht tot ‘werken/maken’. Juist daarom is een kritische beschouwing van ons burgerschapsonderwijs en studentparticipatie zo belangrijk. Hoe betrekken we *alle* studenten, hoe maken we het autonome geluid van individuen zichtbaar, hoe behouden we pluraliteit? In kader 3 staat een voorbeeld van een situatie waarin instellingen al dan niet alle studenten erbij betrekken.

De pandemie bracht studenten in isolement. Stages werden stopgezet, onderwijs kon *online* worden gevolgd, buitenlandse reizen en congressen werden afgelast, verenigings- en uitgaansleven lag stil. Er waren wel interessante verschillen. Er waren instellingen die via de opleidingen meldden dat de studenten ‘niet welkom’ waren vanwege veiligheid en werkdruk. Hier tegenover stonden de instellingen die de studenten in hun teams opnamen en samen met de stagiaires oplossingen zochten en de werkdruk verdeelden. Het werd duidelijk hoe uitnodigend bestaande netwerken zijn voor nieuwkomers, maar ook hoe de opleiding hierop inspeelt. Welke opleidingsmanager is hierover het gesprek aangegaan met de instellingen?

Kader 3 Voorbeeld van een situatie waarin instellingen al dan niet alle studenten erbij betrekken

Anders dan leerlingen in het funderend onderwijs zijn studenten in het hoger onderwijs volwassen. Ze kunnen, mogen en moeten deelnemen aan de publieke zaak en dus participeren in politiek. Dat betekent meedoen in deliberatie, vrije uitwisseling van opinies, elkaars perspectieven en standpunten innemend en meewegend tot oordelen komen met het oog op vernieuwing. De verantwoordelijkheid voor het opleiden voor zover het gaat om het bemiddelen van vakkennis en vakvaardigheid ligt bij de docent, maar voor het overige hoort hoger onderwijs democratisch te zijn: het is een gedeelde verantwoordelijkheid. Deliberatieve vormen van participatie vereisen bewuste inspanning en de ruimte voor studenten om te oefenen met kritische participatie. Dat vraagt dat studenten worden toegerust (kennis en denkvaardigheden). De benodigde denkvaardigheden ontwikkelen zich immers niet vanzelf (Guérin, 2018). Maar ook dat we plaats maken in de organisatie om deze ook zelf kritisch te bevragen op haar eigen democratisch karakter. Als we geen vragen (mogen of kunnen) stellen bij de onderwijsorganisatie zoals deze zich aan ons voordoet, en geen mogelijkheid zien om opnieuw te beginnen, vervaagt het

dénken en stappen we uit het handelingsdomein in het werkdomein. We kunnen ten prooi vallen aan gedachteloos handelen en de menselijke pluraliteit vernietigen. Studenten die nog niet één geworden zijn met de gestolde organisatie, kunnen ons helpen onze gewoontes te bevragen. Maar dat vraagt ook bewust studenten daarop voor te bereiden. In kader 4 staat een voorbeeld van een situatie van een gestolde gewoonte die door een nieuwkomer kritisch kan worden bevestigd.

Lange tijd werd het voorzitterschap *en* de cultuur van de medezeggenschap op een hogeschool bepaald door blanke mannelijke stafmedewerkers van middelbare leeftijd. Voor het eerst sinds lange tijd neemt een derdejaars studente met een niet-westerse migratieachtergrond het voorzitterschap op zich. In het openbaar overleg is al lange tijd gebruikelijk dat anoniem wordt gestemd tijdens een schorsing. De eerste keer dat de jonge voorzitter overging tot stemming, bracht zij het besluit *en plein public* in stemming. Voor een aantal critici van de gestolde gewoontes in de medezeggenschapsverhoudingen was dit een verademing. Niemand stelde op dat moment vragen, de raadsleden brachten in de openbaarheid hun stem uit. Het bleef echter bij één keer, zónder publiek debat. Achter de schermen is de kersverse voorzitter ingevoerd in 'hoe het hoort'.

Kader 4 Een voorbeeld van een situatie met een 'gestolde gewoonte' die door een nieuwkomer kritisch kan worden bevestigd

Uitgaande van het bovengenoemde begrippenkader van Hannah Arendt, kunnen beroepsopleidingen verschillen in de mate waarin (a) studenten bereid en in staat zijn zich uit te spreken over maatschappelijke of gezamenlijke vraagstukken, en (b) de organisatie uitnodigt mee te denken om in gezamenlijkheid nieuwe inzichten te ontwikkelen. Dit brengt ons op de vraag of en hoe de participatie zoals Arendt die naar onze interpretatie beschrijft, in ons onderwijs zichtbaar wordt.

Tussenconclusie

Pluraliteit is wezenlijk en menselijk. Ieder individu is vrij, uniek en gelijk. Mensen hebben elkaar nodig. Het denken en handelen maakt ons vrij van bestaande structuren en maakt het in stand houden van een gezamenlijke wereld mogelijk. Het menszijn roept op om aan tafel te komen rond gezamenlijke opgaven, je uit te spreken en je te laten zien aan de ander. De onzekerheid die nu eenmaal hoort bij het handelen (het je uitspreken en vrij zijn) is draaglijk vanwege de 'belofte' en de 'vergeving', of het onvoorwaardelijk vertrouwen zorg te kunnen dragen voor de gezamenlijke wereld en ruimte te maken voor onderzoekend handelen. Kritische beroepsuitoefening vereist het omarmen van pluraliteit en de bereidheid te 'handelen' en 'aan tafel te verschijnen', in beroep én samen-

leving. Hierop bereidt het hbo voor, door deze kritische participatie te oefenen in de school (leerinhoud) en in de beroepscontext (stage). Hiertoe worden studenten actief uitgenodigd rond gezamenlijke vraagstukken in opleiding en beroep, uitgedaagd zichzelf uit te spreken, zowel direct als indirect via de medezeggenschap. Aan deze 'tafels' gelden drie uitgangspunten: pluraliteit, gezamenlijke zorg en ambitie en rationele compassie. Deze uitgangspunten verdienen het besproken te worden, op basis daarvan te reflecteren op het handelen in de praktijk en aldus de bereidheid en het vermogen te handelen als kritische professional te versterken. Deze kritische beroepsvoorbereiding veronderstelt een leeromgeving die uitgaat van pluraliteit, gezamenlijke ambities en rationele compassie, en daarmee een vergaande democratisering van onderwijs.

Democratisering van het hoger beroepsonderwijs

Uit de gedachten van Arendt die we hiervoor bespraken, laat zich haar sympathie voor medezeggenschap en oefening van deliberatie afleiden. Maar ook in de correspondentie van Arendt kunnen we lezen hoe enthousiast zij in 1965 is over studentenprotesten aan haar universiteit gericht op *"a voice in university decisions"* (Noxon, 2020). En bij voormalig studenten van haar kunnen we lezen hoe belangrijk ze oefening van deliberatie vond: *"In her seminar 'every participant was a 'citizen', called upon to give her or his opinion, to insert him or herself into that miniature polis in order to make it', as she said, 'a little better'"* (Nixon, 2020, p. 18).

In december 2020 maakte de landelijke studentenvakbond (LSVB, 2020) zich in een *position paper* hard voor de democratisering van universiteiten. Door de Wet Modernisering Universitair Bestuur in de jaren 90 van de vorige eeuw zijn universiteiten managementorganisaties geworden met weinig medezeggenschap van studenten en medewerkers. Participatie is daardoor beperkt geraakt. Studenten pleiten in hun *position paper* voor meer directe participatie en het experimenteren met nieuwe vormen van medezeggenschap met een mix van gekozen, gelote en tijdelijke leden bij specifieke thema's (LSVB, 2020, p. 1). Onderwijs is een institutie die de democratie vertegenwoordigt. Dit roept de vraag op hoe democratisch onze hogescholen zijn als instellingen, en welke ruimte ze bieden aan studenten om te participeren. Hier zijn twee aspecten relevant: (1) de participatie van studenten in formele medezeggenschap en (2) de participatie in partnerschappen op klas-, curriculum- en organisatieniveau.

Participatie via formele medezeggenschap

Middels medezeggenschapsraden wordt binnen een kennisinstelling een representatieve democratie ingericht: medewerkers en studenten geven hun stem aan iemand die hun vertegenwoordigt en namens hen overlegt en besluit. Niet dat de raden over alles beslissen, maar raadsleden nemen deel aan belangrijke besluitvorming die de koers mede bepaalt. Ons vooronderzoek op de Haagse Hogeschool naar studentparticipatie en de

verkiezingsopkomst geeft reden om te twijfelen aan de democratische legitimiteit van de medezeggenschapsraden (Verhoeff & Guérin, 2021). Nog geen 7% van de stemgerechtigden ging naar de stembus: van de studenten amper 5% en van het personeel 50%. De opkomst in 2021 wijkt niet veel af van de verkiezingen in 2020. In 2020 zijn 64 kandidaten zónder verkiezingen in de medezeggenschap benoemd. Redenen die worden genoemd om zich niet verkiesbaar te stellen en niet te gaan stemmen zijn (1) onbekendheid met de medezeggenschap; (2) er geen vertrouwen in hebben dat studenten werkelijk invloed hebben; (3) individuele omstandigheden die tot andere prioriteiten leiden (gezin, hobby, werk, interesse); en (4) eerdere ervaringen met medezeggenschap, waarbij de inbreng van betrokken studenten niet serieus is genomen. Dit kan ertoe leiden dat studenten niet meer bereid zijn zich in te zetten voor de opleiding en de instelling. Ook geven studenten aan dat als het goed gaat en studenten tevreden zijn, de behoefte aan participatie vermindert.

De legitimiteit van de formele medezeggenschap op De Haagse Hogeschool is ook om twee andere redenen niet geborgd. Het raadplegen van de achterban blijkt lastig en de kwaliteit van besluiten is twijfelachtig. Voor het raadplegen van de achterban delen studentgeledingen informatie met bevriende medestudenten, via *online* platforms en in bestuurlijke netwerken waarvan studenten deel uitmaken (bubbels). Het bereiken en betrekken van álle studenten in de achterban vraagt éxtra inspanning en tijd. Beslissingen worden soms (te) snel genomen en niet *alle* perspectieven en belangen zijn verkend. In ons vooronderzoek geven studenten aan zich op de vergaderingen voor te bereiden door de aangeboden stukken te lezen en zich te focussen op zaken die voor studenten van belang zijn. Inhoudelijke verdieping kan echter pas tot stand komen door een meer onderzoekende en gezamenlijke voorbereiding van de overlegvergaderingen, liefst met behulp van toelichting door experts, kennismaking met *best practices*, informatie over onderzoeksresultaten, en het kunnen onderzoeken van verschillende perspectieven, zeker ook de effecten op diegenen die níet aan tafel zitten. Doel is dat de leden van de medezeggenschap genoeg informatie vergaren en de tijd hebben om te delibereren en om in overleg te treden met alle betrokkenen om zo tot een goed afgewogen besluit te komen.

Waardering van pluraliteit, bereidheid en het vermogen aan tafel je uit te spreken over gezamenlijke opgaven en het inleven in effecten van besluiten op anderen, is op dit moment nog onvoldoende geborgd. Te vaak is overleg en besluitvorming verengd tot de klassieke PDCA-cyclus en zijn de '*key performance indicators*' (kpi's) en verantwoordingsdocumenten leidend in gesprekken tussen zeggenschap en medezeggenschap. Omdat bij agendasetting het management *in the lead* is en het doel van de besluitvorming 'instemming verkrijgen op een document' is geworden, wordt ook hier de gezamenlijke wereld tot een set cijfers teruggebracht en wordt de pluraliteit bedreigd door het ter tafel komen van slechts enkele perspectieven.

Directe participatie in onderwijs en organisatie

Niet alleen de formele medezeggenschap kan versterkt worden, ook informele en bredere vormen van studentenparticipatie zijn van belang om onze instellingen te democratiseren. Het gaat dan om de participatie van studenten op klas-, curriculum- en organisatieniveau: meer inspraak en betrokkenheid in besluitvorming. Concreet betekent het bijvoorbeeld het inrichten van partnerschappen in de klas zodat studenten en docenten samenwerken aan het verbeteren van modules (leerinhoud, toetsing, werkvormen), en bijvoorbeeld brede consultaties voor curriculumontwikkeling en onderwijsvernieuwing waarbij studenten met docenten en managers samenwerken en leerwegen opzetten. Op organisatorisch niveau kan het gaan over participatieve budgetbepaling en het meepraten over de strategische koers van de instelling. De democratisering van de organisatie gebeurt dan door het bevorderen van directe participatie van studenten om zo ruimte te maken voor meer diversiteit in meedoen en meebeslissen, en daardoor aan meer en verschillende perspectieven recht te doen (Verhoeff & Guérin, 2021). Het vraagt ook om het creëren van een open cultuur waarin debat, deliberatie en discussies vanzelfsprekend zijn. Deze discussies gaan over conflictrijke maatschappelijke vraagstukken.

In lijn met de eerder besproken gedachten van Hannah Arendt is indirecte en directe participatie een ruimte waar mensen elkaar ontmoeten, en waar verschillende perspectieven samenkomen rond een gezamenlijk vraagstuk. Vanuit het gedachtegoed van Arendt vraagt de praktijk onze aandacht. Zo is het de vraag of en welke maatschappelijke thema's op tafel liggen. Of wordt een maatschappelijke vraagstuk teruggebracht tot een bureaucratisch organisatievraagstuk of (positie)machtsspel? Welke perspectieven worden ter tafel gebracht en welke (systemisch) niet? Hoe representatief zijn de vertegenwoordigers, en zijn zij in staat het perspectief in te nemen van de ander? Mag alles gezegd worden aan de tafel? Of mijden we vraagstukken over de organisatie zelf? Uit ons vooronderzoek blijkt dat deze vragen actueel zijn, wat betekent dat in de onderwijsinstelling lang niet altijd de pluraliteit wordt gewaardeerd zoals Arendt dat naar ons oordeel bedoelde, namelijk van betekenis voor de deliberatie waarin met rationele compassie voor de ander gezamenlijke besluiten worden genomen voor de toekomst.

Conclusie

Hbo dat voorbereidt op kritische participatie als beroepsbeoefenaar en burger vooronderstelt de democratisering van ons onderwijs. De kritische participatie in het hbo kan en moet versterkt worden op z'n minst door pluraliteit te omarmen, participatie op te vatten als een emancipatoire opgave voor iedereen én in het hbo met een sterk 'doenerig' karakter ruimte te maken voor denken (als verbonden met handelen). Opleidingen kunnen studenten meer ondersteunen en uitnodigen tot kritische participatie door a. kritisch denken en deliberatie te oefenen binnen de organisatie, de opleiding en de beroepspraktijk (stage/praktijkleren), b. partnerschappen gebaseerd op gelijkwaardigheid en

wederkerigheid in te richten voor ontwerp, uitvoering en evaluatie van onderzoek en onderwijs en c. aandacht voor representativiteit in de formele medezeggenschap en deze kwalitatief te versterken. Het appèl van Arendt vraagt om reflectie op klas-, curriculum- en organisatieniveau. Het *managerial* optreden in de hogescholen dat de systeemgerichte benadering initieert of legitimeert, moet op de schop. Ook managers en docenten moeten gevraagd worden zich persoonlijk te verbinden aan maatschappelijke vraagstukken en zich te uiten en te verdiepen in andere perspectieven. Gedachteloosheid moet opvallen en bevestigd worden. Niemand mag zich verschuilen achter posities, regels, protocollen, formats, rubrics, kpi's of afvinklijstjes die systemen in stand houden die erom vragen zelf bediscussieerd te worden.

Literatuur

- Arendt, H. (1951/2017). *The Origins of Totalitarianism*. USA: Penguin.
- Arendt, H. (1954/2006). The crisis of Education. *Between Past and Future. Eight exercises in political thought*. USA: Penguin.
- Arendt, H. (1958/2021). *De menselijke conditie*. Amsterdam: Boom.
- Arendt, H. (1978). *The life of the mind*. London: Harcourt, Inc.
- Arendt, H. (1992). *Lectures on Kant's political philosophy*. Edited by Ronald Beiner. University Press of Chicago.
- Berding, J. (2018). *Aan het werk met Hannah Arendt. Professionals in onderwijs, zorg en sociaal werk*. Leusden: ISVW Uitgevers.
- Berding, J. (2019). *'Ik ben ook een mens'. Opvoeding en onderwijs volgens Korczak, Dewey en Arendt*. Culemborg: Phronese.
- Biesta, G. (2012). *Onderwijs en de cultuur van het meten*. Amsterdam: Boom.
- Biesta, G. (2014). *Het prachtige risico van onderwijs*. Culumborg: Phronese.
- Biesta, G. (2018). *De terugkeer van het lesgeven*. Culumborg: Phronese.
- Bovill, C., Cook-Sather, A., Felten, P., Millard, L. & Moore-Cherry, N. (2016). Addressing potential challenges in co-creating learning and teaching: overcoming resistance, institutional norms and ensuring inclusivity in student-staf partnerships. *Higher Education*, 71(2), pp. 195–208
- Bovill, C. (2017). A Framework to Explore Roles within Student-Staf Partnerships in Higher Education. Which Students are partners, when, and in what ways. *International Journal for Students as Partners*, 1(1), 1–5.
- Brasof, M. (2015). *Student Voice and School Governance. Distributed Leadership to Youth and Adults*. London: Routledge.
- Charteris, J. & Smardon, D. (2019). The Politics of Student Voice: unraveling the multiple discourses articulated in school. *Cambridge Journal of Education*, 49(1), 93–110. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2018.1444144>
- Cook-Sather, A., Bovill, C. & Felten, P. (2014). *Engaging Students as Partners in Learning and Teaching. A Guide for Faculty*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Dijkstra, A.B., Ten Dam, G.T.M. & Waslander, S. (2019). Sturing van Burgerschapsvorming door de overheid? Tussen staatspedagogiek en persoonlijkheidspedagogiek. *Pedagogische Studiën*, 95, 315–328.
- Eidhof, B. (2019). *Handboek Burgerschapsonderwijs voor het voortgezet onderwijs*. VO-Raad/Common Ground/ProDemos: Utrecht/Amsterdam/Den Haag.
- Glastra, F. & Van Middelkoop, D. (red) (2018). *Studiesucces in het Hoger onderwijs. Van rendement naar maatschappelijke relevantie*. Delft: Eburon.
- Glastra, F., & van Middelkoop, D. (2020). Studentsucces – Trendbreuk of studiesucces light? Een kritische blik op het nieuwe beleid. *TH&MA Hoger Onderwijs*, 2020 (3), 13–17.
- Guérin, L.J.F. (2018). *Group Problem Solving as Citizenship Education. Mainstream idea of participation revisited*. Deventer: Saxion University Press.
- Healy, M., Flint, A. & Harrington, K. (2014). *Engagement through partnership: students as partners in learning and teaching in higher education*. The Higher Education Academy.
- Lyons, L. & Brasof, M. & Baron, C. (2020). Measuring Mechanisms of Student Voice: Development and Validation of Student Leadership Capacity Building Scales. In: *EARA open*, iss.1. <https://doi.org/10.1177/2332858420902066>
- LSVB – wo In Actie (2020). Position paper: democratisering en medezeggenschap aan universiteiten. <https://lsvb.nl/wp-content/uploads/2021/01/Position-paper.-Democratisering-en-medezeggenschap-aan-universiteiten.pdf>
- Masschelein, J. & Simons, M. (2013). *In defence of the school. A public issue*. Leuven: Education, Culture & Society Publishers.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2019). *Strategische agenda hoger onderwijs en onderzoek. Houdbaar voor de toekomst*. Den Haag: Ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2021). *De staat van het onderwijs 2021*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Mitra, D.L. (2005). Increasing Student Voice and Moving Toward Youth Leadership. *The Prevention Researcher*, 13(1), 7–10. <https://doi.org/10.1177/1741143209334577>
- Mitra, D.L. & Gross, S.J. (2009). Increasing Student Voice in High School Reform; Building Partnerships, Improving Outcomes. *Educational Management Administration & Leadership*. 37, pp. 521–543. <http://dx.doi.org/10.1177/1741143209334577>
- Munniksma e.a. (2017). *Burgerschap in het voortgezet onderwijs. Nederland in vergelijkend perspectief*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Naus, F, Van Iterson, A., Roe, Robert (2009). Organizational cynicism: extending the exit, voice, loyalty, and neglect model of employees' responses to adverse conditions in the workplace. *Human Relations*. Volume 60(5), 683–718 DOI:10.1177/0018726707079198
- Nixon, J. (2020). *Hannah Arendt. The Promise of Education*. Springer.
- Onderwijsraad (2022). *Essentie van Extern Toezicht*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Quené, M. (2018). *Voorbij de managementmaatschappij. De invloed van management op werk democratie en vrijheid*. Rotterdam: Lemniscaat.

- Staatscommissie Parlementair Stelsel (2018). *Lage drempels, hoge dijken. Democratie en rechtsstaat in balans*. Amsterdam: Boom.
- Van der Ploeg, P.A. (1995). *Politiek en opvoeding in de overlegdemocratie*. Baarn: Intro.
- Van der Ploeg, P.A. & Guérin, L.J.F. (2016). Questioning Participation and Solidarity as Goals of Citizenship Education. *Critical Review*, 1–17. DOI:10.1080/08913811.2016.1191191.
- Van der Ploeg, P.A. (2020). *Burgerschapsvorming in tijden van communair neoliberalisme*. Utrecht: eigen beheer.
- Van Rees, P.D. (2021). Discussiebijdrage: Kohnstamm, Foucault en het burgerschapsoffensief in de onderwijspolitiek en onderwijswetenschap. *Pedagogische Studiën*, 236–246. Geraadpleegd op 30-3-2022 op https://www.academia.edu/60147557/Discussiebijdrage_Kohnstamm_Foucault_en_het_burgerschapsoffensief_in_de_onderwijspolitiek_en_onderwijswetenschap
- Vereniging Hogescholen (2015). *#hbo2025 wendbaar en weerbaar*. Den Haag: Vereniging Hogescholen.
- Vereniging Hogescholen (2019). *Professionals voor morgen. Strategische Agenda 2019–2023*. Den Haag: Vereniging Hogescholen.
- Vereniging Hogescholen (2020). *Jaarplan en begroting 2021*. Den Haag: Vereniging Hogescholen.
- Vereniging Hogescholen (2021). *Jaarplan en begroting 2022*. Den Haag: Vereniging Hogescholen.
- Vereniging Hogescholen (2021). *Praktijkgericht onderzoek als kennisversneller. Strategische onderzoeksagenda 2022–2025*. Den Haag: Vereniging Hogescholen.
- Verhoeff, C. & Guérin, L. (2021). Versterken van Student Voice in het Hoger Onderwijs. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 39(2), 33–46.
- Verhoeff, C.C. & Guérin, L.J.F. (2021). *Student Voice Op De Haagse Hogeschool*. Den Haag: Lectoraat Wereldburgerschap.
- Zijlstra, W. & Ori, C. (2022). *Student Succes Ontleed*. Den Haag: De Haagse Hogeschool.