

Innovatie van het business onderwijs: werken in de plek der moeite

Jacco van Uden en Kaj Morel

De kwestie waar wij ons in dit artikel druk om maken is de volgende:

- Als maatschappelijke verandering *noodzakelijk* is omdat we onze leefwereld met ons gedrag ernstig bedreigen (IPCC, 2021);
- Als we ons *realiseren* dat onze samenleving in belangrijke mate gedictieerd wordt door economische denkbeelden en dat economie centrale posities innemen binnen onze politieke, financiële en commerciële instituten en organisaties en daarmee bepalend zijn voor hoe we onze samenleving vormgeven en besturen;¹
- Als we *weten* dat het uitputtende en uitbuitende economische model dat we momenteel hanteren om onze samenleving vorm te geven grotendeels verantwoordelijk is voor de ecologische en sociale crisis die we momenteel doormaken (Jones and Stafford, 2021);
- Als we niet anders kunnen *concluderen* dan dat de jeugd die plaatsneemt in de collegebanken van business schools de toekomst heeft;²

Waarom is het businessonderwijs in het hoger beroepsonderwijs dan nog steeds grotendeels gebaseerd op oude, ontworpende economische grondslagen en hoe maken we ruimte voor businessonderwijs in dienst van een economie die deugt?

De context: de alleenheerschappij van de neoklassieke economie in het hoger onderwijs

Jaarlijks studeert net iets minder dan een kwart van alle studenten aan Nederlandse universiteiten en hogescholen af in het economische domein. Aan de universiteiten zijn dit ruim tienduizend studenten, in het hbo bijna zestienduizend (CBS, 2020). Velen van hen komen aan de 'knoppen van de economie' te zitten. Op beleidsniveau én in de uitvoering, in het bedrijfsleven én in de publieke sector. Vanuit die prominente plek van economisch geschoolden is de vraag relevant met welk beeld van de economie zij – letterlijk – aan het werk zullen gaan. Worden zij geschoold vanuit een (neo)klassieke, een marxistische, een Keynesiaanse, een ecologische, een evolutionaire, een feministische benadering van de economie[noot 3], of wellicht vanuit een economische school waarin de betekenis centraal staat?⁴ Die vraag doet ertoe omdat de grondslag van hun economische scholing op vele manieren doorwerkt. Welk beeld hebben zij van een 'gezonde economie' of een 'goed lopend bedrijf'? Wat zijn hun opvattingen ten aanzien van de aard van 'de onderneming' en haar plek in de maatschappij? Welke activiteiten worden als economisch relevant aangemerkt? Hoe beantwoorden zij de vraag wiens

belangen ertoe doen en hoe die moeten worden gewogen?

In hun studie naar de curricula van het algemeen economisch onderwijs aan de universiteiten concludeerden de onderzoekers van *Rethinking Economics* dat er weinig te kiezen valt voor de studenten. Ook in Nederland is de school van de neoklassieke economie heer en meester in de collegezalen. In het hart van deze economische denkrichting treffen we een precies omschreven economische actor aan: de 'homo economicus', bekend van zijn focus op het eigenbelang en zijn neiging om de eigen behoeften zo rationeel en efficiënt mogelijk te bevredigen.

Door studenten in hun vormende jaren voor te houden dat de mens als homo economicus moet worden begrepen, installeren docenten een kijk op de economie met verstrekkende gevolgen voor wat geldt als natuurlijk, logisch of deugdzaam handelen. Wanneer ze de mens opgevoerd krijgen als een op zichzelf gerichte nutsmaximalisator voor wie het najagen van het eigen belang even vanzelfsprekend als verdedigbaar is, dan kan een bericht dat CEO's 254 keer meer verdienen dan hun medewerkers (RTL Nieuws, 2019) schouderophalend of zelfs met instemming worden ontvangen. Beleid dat bedrijven in staat stelt om medewerkers te ontslaan om ze vervolgens in dienst te nemen als zzp'ers en zo minder belasting en premies te betalen (RTL Nieuws, 2021) wordt vanzelfsprekend. Dat investeerders op zoek naar rendement woningen opkopen en het de facto voor veel particulieren nog onmogelijk maken om een huis te kopen of te huren (Algemeen Dagblad, 2022; Amstelveenz, 2022; EenVandaag, 2022), is dan niet meer dan de uitkomst van het vraag- en aanbodspel op 'de woningmarkt'. Dat is gewoon hoe de economie werkt, leren we de studenten dan concluderen.

Dat deze specifieke manier van economisch denken niet zo vanzelfsprekend is als haar wijdverbreidheid suggereert maakt lector

bedrijfsethiek Jelle van Baardewijk duidelijk in zijn studie *The Moral Formation of Business Students* (Baardewijk, 2018). We gaan later uitvoeriger in op deze studie maar voor nu is het belangrijk vast te stellen dat Van Baardewijk de dominantie van het neoklassieke economisch denken niet beschouwt als een uiting van de onweerlegbaarheid van haar claims, de geloofwaardigheid van haar modellen of de aansluiting op de economische realiteit, maar problematiseert in het licht van het bestaan van *andere* manieren van economisch denken.

De dominantie van het neoklassieke economische onderwijs is velen een doorn in het oog. Dit is eerder beschreven door een van ons (Morel 2019). Waar een beweging als *Rethinking Economics* vooral meer pluriformiteit in het economisch onderwijs wil zien, zijn anderen uitgesproken in hun voorkeur. Zij wijzen erop dat inmiddels onomstotelijk vaststaat dat het heersende economische denken in vele opzichten faalt, en eerder bijdraagt aan de maatschappelijke problemen dan dat zij een rol speelt in de oplossing ervan. Zij pleiten voor een kijk op de economie waarin streven naar welvaart nooit ten koste mag gaan van menselijk en ecologisch welzijn. Maar waar blijft dit andere denken over economie in ons onderwijs?

Natuurlijk zijn er hoopvolle ontwikkelingen. Met de ondertekening van de Sustainable Development Goals van de Verenigde Naties hebben universiteiten en hogescholen te kennen gegeven een rol te willen spelen in het beëindigen van armoede, ongelijkheid en klimaatverandering in 2030. In het onderwijs zelf zien we steeds meer aandacht voor duurzaamheid, circulariteit en betekenisvol ondernemen. Tegelijkertijd moeten we concluderen dat vernieuwing van het economisch onderwijs veelal in de marges van het curriculum plaatsvindt. Ideeën over een 'economie die deugt' zien we vooral terug in losse modules en keuzevakken. In de praktijk zijn het 'kanttekeningen bij' of 'nuanceringen op'; de kern van het oude economische denken blijft goeddeels buiten schot.

Een treffende illustratie van de botsing tussen de roep om vernieuwing enerzijds en de neiging om vast te houden aan het huidige anderzijds is een fragment uit een uitzending van VPRO Tegenlicht getiteld 'De ontgroeiers' (VPRO, 2021). We zien een gesprek tussen oud-economiestudent Sam de Muijnck, voormalig voorzitter van Rethinking Economics NL en Maarten Pieter Schinkel, hoogleeraar economie aan de Universiteit van Amsterdam. Naar aanleiding van de vraag waarom economische tijdschriften zo weinig gepubliceerd hebben over de klimaatcrisis reageert Schinkel als volgt:

'Mijn standpunt is dat je mainstream economie heel goed moet doceren en dan kun je ook begrijpen wat eromheen nog interessante fenomenen kunnen zijn. We moeten de basis aanleren, ik heb ook jarenlang het tweedejaars vak micro[economie] gegeven (...) dat is harstikke standaard (...) dat moet je gewoon leren. En om daar nou kritiek op te hebben. Je moet toch eerst even leren lopen en dan kun je rennen.'

In dit artikel proberen we een antwoord te vinden op de vraag waarom het economisch onderwijs zo moeizaam vernieuwt en waar we een opening voor onderwijsinnovatie zouden kunnen maken. De focus in dit artikel ligt op het businessonderwijs in het hbo, waar beide auteurs werken.

Waarom businessonderwijs zo moeizaam verandert

Waarom komt het type onderwijsinnovatie waarvoor wij hier pleiten – kortgezegd dus onderwijs in dienst van een economie die deugt – zo moeilijk van de grond in het businessonderwijs aan het hbo? Over het slagen en falen van onderwijsinnovaties is vooral bekend dat vele factoren een rol spelen. In dit artikel kijken wij vooral naar de *ruimte* voor onderwijsvernieuwing. Als die ruimte te zeer wordt ingeperkt, wordt onderwijsinnovatie een hachelijke zaak: ruimte in cognitieve zin

(‘kunnen we ons überhaupt alternatieven voor het huidige onderwijs voorstellen’), in sociaal opzicht (‘hoe enthousiast zijn de collega’s en leidinggevendenden over het voorstel om alternatieven serieus uit te werken?’), in organisatorisch opzicht (‘krijgen we de tijd en middelen voor onderwijsvernieuwing en hoe verhoudt het vernieuwingswerk zich tot lopende werkzaamheden?’), emotioneel (‘in hoeverre hangt mijn professionele identiteit vast aan mijn huidige opvattingen over economie?’) en natuurlijk institutionele ruimte (‘welke ruimte voor vernieuwing krijg ik binnen beleid, regels en wetgeving?’).

We beschrijven kort vijf generieke factoren die vernieuwing in het hbo in de weg staan om vervolgens uitgebreid stil te staan bij de vraag waarom juist onderwijs in de business schools zo moeizaam beweegt.

Een eerste reden waarom hbo-onderwijsinstellingen maar moeizaam tot vernieuwing komen is dat ze *als organisaties* veelal niet op vernieuwing zijn ingesteld. Veel hbo-instellingen zijn fusieorganisaties. Aan een gemiddelde hbo-instelling studeren een kleine dertien-duizend studenten en werken negenhonderd docenten en onderzoekers. Het zijn grote organisaties die sterk afhankelijk zijn geworden van de kwaliteit van hun ‘stabiliteitssysteem’ (Vermaak, 2018, p.47). De primaire opdracht aan dit systeem is ervoor te zorgen dat lesroosters en zaalplanning kloppen, vakken op elkaar aansluiten, salarismutaties en declaraties netjes verwerkt worden, inzetplaatjes van medewerkers goed geadmistreerd worden, IT-faciliteiten overeind blijven, en diploma’s op tijd klaarliggen. De rust, reinheid en regelmaat die essentieel zijn voor het goed functioneren van het stabiliteitssysteem verdragen de verstoringen die elke wezenlijke vernieuwing met zich meebrengt slecht. Veel hbo-instellingen zijn, met andere woorden, in de basis eenvoudigweg niet afgesteld op innovatie.

Ten tweede: onderwijsinstellingen zijn stevig ingeregelde organisaties. Het bekostigde

onderwijs in Nederland is gehouden aan de wettelijke regels die het niveau van het onderwijs, de robuustheid van het diploma en de onderlinge vergelijkbaarheid van opleidingen moeten garanderen. In het hbo kennen we wettelijk verplichte organen als curriculum- en examencommissies, regelingen als de onderwijs- en examenregeling (OER) en vele jaar- en meerjarenplannen op evenveel niveaus: instellingsplannen, faculteitsplannen, en opleidingsplannen. Veel is vastgelegd in het hbo, en met het vastleggen wordt de speel- en experimenteerruimte die nodig is voor innovatie ingekaderd. Onderwijsvernieuwers voelen zich aan banden gelegd.

Een derde reden waarom onderwijsinnovaties in het hbo lastig tot stand komen heeft te maken met de grote autonomie van de docenten. Dit maakt dat de leiding van hbo-onderwijsinstellingen beperkte invloed heeft op onderwijsvernieuwing. Onderzoekers van adviesbureau Turner (Babeliowsky, Van Deurzen, en Severs, 2020) deden onderzoek naar onderwijsvernieuwing in het hbo en concludeerden dat innovatie weliswaar hoog op de bestuurlijke agenda's staat maar dat er in de praktijk weinig sturing plaatsvindt op de richting van de innovatie, de precieze invulling ervan en de snelheid waarmee ze moet worden gerealiseerd: '[bestuurders] willen onderwijsprofessionals voldoende ruimte geven.' (p.9). Dat docenten veel vrijheid genieten bij het vormgeven van hun onderwijspraktijk getuigt niet alleen maar van een positieve waardering van bestuurders op de autonomie van professionals, suggereert Turner, maar wordt ook ingegeven door ervaringen van 'de top' om juist wél sturing te geven. Zoals een geïnterviewde bestuurder het verwoordt: 'De onderwijsinnovatiedroom vanuit de top wordt wel gewaardeerd, maar als het concreet moet worden ontstaat

altijd weerstand' (Babeliowsky, Van Deurzen en Severs, 2020, p.21) Top-down onderwijsinnovaties werken eenvoudig niet, concludeert ook Remco Coppoolse in zijn promotieonderzoek naar onderwijsinnovatie in het hbo (Coppoolse, 2018). Concrete onderwijsinnovaties, stelt hij, zijn kansloos zonder de actieve betrokkenheid van docenten. En ook dat gaat niet vanzelf.

Want een vierde reden waarom onderwijsinnovaties stagneren heeft betrekking op de werklust van docenten. Uit medewerkeronderzoek in 2020 blijkt dat meer dan de helft van het hbo-personeel een (veel) te hoge werkdruk ervaart (ScienceGuide, 2020). 'Gevraagd naar de belangrijkste bronnen van ervaren werkdruk benoemen docenten vooral het gevoel (te) veel te moeten doen in te weinig tijd.' (Moore, Mierlo, Woerkom & Bakker, 2021). Geen ideale omstandigheden voor onderwijsinnovatie, wordt ook bevestigd in gesprekken met docenten. Zij geven aan dat de werkdruk die samenhangt met het reguliere onderwijs (colleges voorbereiden en verzorgen, nakijkwerk, werkoverleggen met collega's, deelname aan verschillende clubjes) vaak al zo groot is dat voor werkelijke onderwijsvernieuwing – of zelfs maar het bijhouden van nieuwe vakliteratuur – geen tijd is.

Een laatste algemene belemmering voor onderwijsinnovatie die we hier noemen heeft te maken met de plek van het hbo in het kennislandschap. Het hoger beroepsonderwijs heeft zich nooit laten voorstaan op een voortrekkersrol in ontwikkelen van nieuw gedachtegoed. Het klassieke idee dat in tegenstelling tot *research universities* in het hbo geen fundamentele discussies worden gevoerd over de theorieën zelf leeft nog sterk. Hbo's zijn inmiddels misschien dan wel *universities*,

Waarom is het business-onderwijs in het hoger beroepsonderwijs dan nog steeds grotendeels gebaseerd op oude, ontwrichtende economische grondslagenen hoe maken we ruimte voor businessonderwijs in dienst van een economie die deugt?

maar wel van *applied sciences*. De focus op ‘de praktijk’ vertaalt zich onder andere in een brede overtuiging dat hbo-studenten moeten worden opgeleid voor de arbeidsmarkt en dat docenten om die reden vooral theorieën, modellen en tools moeten aanreiken die op herkenning en instemming kunnen rekenen in het bedrijfsleven. Een dergelijke focus op de status quo is geen prikkel om aan de slag te gaan met substantiële onderwijsvernieuwing.

Na deze vijf algemene redenen waarom onderwijsinnovaties in het hbo-onderwijs moeizaam tot stand komen, gaan we hieronder in op de aard van het beestje: waarom is juist *business* onderwijs zo onbuigzaam?

Hoe het managementdenken het business onderwijs gegijzeld houdt

Als onderdeel van zijn onderzoek naar de morele vorming van business-studenten laat lector bedrijfsethiek Jelle van Baardewijk zien dat de grondtoon van het dominante discours in de business schools niet altijd dezelfde is geweest (Baardewijk, 2018).

In de periode 1900-1960 liet businessonderwijs zich kenschetsen als een pragmatische studierichting. Wat betreft het curriculum was ‘bedrijfsleer’ een tamelijk ongerichte, losjes gekoppelde verzameling van commerciële en bedrijfsmatige vakken met een sterke focus op de praktijk. Studenten kregen wel een duidelijk beeld mee van waartoe het bedrijfsleven diende: ‘Business was understood as a function of society and as a mechanism to realize prosperity’ (Baardewijk, 2018, p.122). Het daaropvolgende tijdvak 1960-1990 staat voor Van Baardewijk in het teken van de verwetenschappelijking van het business onderwijs. Voortbouwend op Fredrick Taylors werk rond *scientific management* werden het functioneren van bedrijven en de groeiende nadruk op winstmaximalisatie onderwerp

van een specifiek soort wetenschappelijk onderzoek: met behulp van vooral kwantitatieve modellen zouden managers de steeds grotere organisaties van hun tijd beter kunnen analyseren en rationaliseren. De derde periode van het businessonderwijs begint in de jaren 90 van de vorige eeuw en krijgt van Van Baardewijk – veelzeggend – geen einddatum mee. Dit is de periode die hij omschrijft als ‘the marketization of business schools’, het moment dat de financiële benadering van het businessdenken zijn dominantie opeist (Baardewijk, 2018, p. 130). Het is het tijdperk van het aandeelhouderkapitalisme waarin organisaties primair moeten worden begrepen als ‘financiële activa’. Het bottom-line denken maakt zakelijke afwegingen buitengewoon

overzichtelijk: de aandeelhouderswaarde van de assets moet omhoog en het is de vermeende neutraliteit van de markt die bepaalt hoe waardevol een onderneming is en hoe die waarde verder kan worden opgekrikt. Het is het tijdperk dat wordt ingeluid met de politiek van Thatcher, Reagan en, in Nederland, Lubbers en waarin het marktdenken niet alleen in het bedrijfsleven wordt bevorderd, maar ook gepredikt wordt in sectoren die voorheen tot het publieke domein werden gerekend. Cultuur, zorg, onderwijs en ook de overheid zelf zouden gaan kennismaken met de tucht van de markt. Aan managers (niet meer dan) de taak om deze tucht te vertalen naar eisen aan ‘hun’ organisaties.

De Britse hoogleraar organisatiekunde Martin Parker merkt op dat het moderne managementdenken dat deze financiële benadering van organisaties heeft geïnternaliseerd tegenwoordig nog nauwelijks concurrentie ondervindt van andere manieren van denken over organiseren. We lijken in zijn optiek een soort eindspel te hebben bereikt waarin de in onze business school gepredikte *managerial*

Tegelijkertijd moeten we concluderen dat vernieuwing van het economisch onderwijs veelal in de marges van het curriculum plaatsvindt

benadering van organisatievraagstukken als het enige werk- en houdbare model wordt gezien. 'There are lots of different ways to organize [...] and 'management' is just one of them, [...] The problem for us now is the way that 'management' has become a way of looking at organization, such that we barely notice it anymore.' (Parker, 2021, p. 5).

Zoals Margaret Thatcher met haar 'There Is No Alternative' betoogde dat over de superioriteit van het marktdenken geen debat meer mogelijk meer kon zijn, en zoals Fredric Jameson en Slavoj Žižek zouden hebben geclaimd dat het makkelijker is om een voorstelling te maken van het einde van de wereld dan van het einde van het kapitalisme (Fisher, 2009), zo betreurt Martin Parker de vanzelfsprekendheid van het managementdenken: 'we might just as well say, it's now harder to imagine the end of the world than the end of management' (Parker, 2021, p. 5).

'The marketization of business schools' en het daarvan afgeleide managementdenken is dus *vanzelfsprekend* geworden. Zowel de inhoudelijke logica (*wat* het managementdenken stelt) als de legitimiteit (*dat* je zo naar vraagstukken moet kijken) staan nauwelijks nog serieus ter discussie. Kritiek is er wel, maar heeft nauwelijks effect. In *Voorbij de managementmaatschappij* doet Marjolein Quené (2018) een poging om het succes van het huidige managementdenken te verklaren. Zij spreekt over de opkomst van wat zij de modelmanager noemt: 'Businessmodellen en markten zijn de referentie van de modelmanager. Hij weet de wereld samen te vatten in spreadsheets' (p. 48). De modelmanager is geen academische krachtpatser en blinkt ook niet uit in een genuanceerd wikken en wegen. Integendeel. Volgens Quené is het 'de intellectuele eenvoud' van zijn denken dat de modelmanager zo succesvol maakt. Complexiteit is aan de modelmanager niet besteed, anders dat hij het als zijn taak ziet om ingewikkeldheden te reduceren en te kwantificeren zodat ze probleemloos kunnen worden ingevoegd

in de spreadsheetmanagementlogica die je ondubbelzinnig zou tonen 'hoe het zit' en 'wat er dus moet gebeuren'.

En juist in deze door het modelmanagementdenken gepredikte eenvoud, zo stellen wij hier, schuilt misschien wel een van belangrijkste obstakels voor onderwijsvernieuwing in het businessonderwijs in het hbo. De eenvoud waar het managementdenken van nu zich op laat voorstaan is bedrieglijk. Het is alleen *omdat* de complexiteit is teruggebracht tot behapbare, gekwantificeerde managementinformatie dat businesskwesities kunnen worden voorgesteld als eenvoudig.

Neem, als voorbeeld, het spreken over 'groei'. Hoewel al decennia wordt gesproken over de noodzaak van het onderkennen van de grenzen aan groei en de laatste jaren het bewijs zich opstapelt dat die grenzen met voeten worden getreden, hoewel iemand als Kate Raworth (2017) er fijntjes op wijst dat in de natuur alleen kanker blijft groeien, en hoewel er steeds meer maatschappelijk draagvlak lijkt voor bredere (en dus complexere) welvaartsopvattingen, heeft de eenvoud van 'groei is goed' zich stevig geworteld in ons economisch discours. We spreken *nog steeds* over een florerende economie als zaken als het bruto binnenlands product (bbp), het consumentenvertrouwen, de koopkracht of de export groeien. Een bedrijf beschouwen we als gezond als zij groei weet te rapporteren op haar marges, afzetmarkt, omzet of winst. Goed gaat het als de grafieklijnen zich van links onder naar rechtsboven bewegen. Hoogleraar overheidsfinanciën Bas Jacobs beaamt de aantrekkelijkheid van eenvoudig denken:

'De kracht van het bbp is de eenvoud [...] Bovendien zijn brede welvaartsindicatoren niet politiek neutraal: weeg je bijvoorbeeld veiligheid zwaarder, of sociale contacten? Het bbp mist van alles, zoals de kosten van vervuiling of de waarde van vrije tijd. Maar het is wel scherp en objectief te meten' (De Volkskrant, 2021).

Jacobs onderstreept en onderschrijft een logica die eenvoud belooft: we houden vast aan bbp *omdat* het niet zo ingewikkeld is om haar uit te rekenen. Los van de merkwaardigheid van de claim dat het bbp niet, en alternatieve economische indicatoren wél politiek geladen zouden zijn, laat Jacobs zien hoe moeilijk het is om afscheid te nemen van een economisch discours dat niet zo ingewikkeld doet. Het is moeilijk om iets in te brengen tegen een economisch denken dat zo ingeburgerd is geraakt dat zelfs ‘afnemende groei’ al als zorgelijk wordt aanmerkt. Dat er grenzen aan groei *zijn* of dat er grenzen *would kunnen worden gesteld* staat zo haaks op ons basisbegrip van gezonde organisaties en bloeiende economieën, dat de alternatieven zich niet makkelijk laten doordenken.

Waar het groeidenken stelt dat ‘veel goed, en meer beter is’, nodigt het *post growth*-denken (zie bijvoorbeeld Jackson, 2016) uit om na te denken over een wereld die we ons niet eenvoudig kunnen voorstellen. Niet alleen omdat we dan een wereld moeten inbeelden waar we nauwelijks een voorstelling bij kunnen maken (‘een gezonde, krimpende economie’) maar waar we ons misschien ook geen voorstelling van *willen* maken, bijvoorbeeld omdat we inschatten dat we iets van onze verworvenheden zouden moeten prijsgeven.

De moeite die het ons kost dat *toch* te doen is precies de opgave waarvoor we staan, ook in het businessonderwijs. Vernieuwing van het businessonderwijs in de richting van een economie die deugt vraagt van ons dat we – dwars door de verleidingen van de intellectuele eenvoud heen – de moeite nemen en zelfs de moeite gaan maken om te werken aan alternatieven voor het managementdenken.

Juist in de business schools, uitgerekend daar, is dat een opgave van formaat. Want niet alleen zijn we op inhoudsniveau, dus in het klaslokaal, een managerial opvatting van business gaan doceren, het manage-

mentdenken is ook in ons onderwijssysteem zélf gaan zitten.

In de afgelopen jaren is veel geschreven over hoe het onderwijs ten prooi is gevallen aan managers en hun spreadsheets. Tekenen van wat in deze context het rendementsdenken is gaan heten vinden we overal: van bindende studieadviezen en genadezesjes (Runia, 2019) voor studenten om de vaart erin te houden tot het opheffen van onrendabele opleidingen en van de nervositeit rond de ‘rankings’ van docenten, opleidingen en instellingen tot prestatieafspraken tussen onderwijsinstellingen en ministerie.

Juist in het business onderwijs komt de alomtegenwoordigheid van het managementdenken sterk tot uitdrukking, stelt Jelle van Baardewijk (2018). Het managementdenken werkt op alle fronten op business-studenten in: ‘The business student ethos is not only a result of theory, but also from the context in which it is studied and examined.’ (2018, p.137). In het business onderwijs is het verborgen curriculum, dat wat er ‘onder de radar’ aan normen en waarden aan studenten wordt meegegeven, van niet te onderschatten belang. Zeker hier geldt dat *wat* er wordt geleerd in het business onderwijs zeer congruent is met *hoe* dat wordt geleerd. Van Baardewijk beschrijft dat de literatuur die wordt voorgeschreven in business onderwijs vooral bestaat uit lijstjes, voorbeelden en casestudies en weinig tot geen betogen of argumenten bevat. De boeken stimuleren luiheid, geen intellectuele houding concludeert hij: ‘This kind of process – superficial textbooks, multiple choice exams, anonymous lectures, prefabricated bachelor thesis – creates a certain type of ethos. Students are not really challenged and learn to rapidly become accustomed the expectations of the system in which they work. Students uncritically follow crash-courses in all types of subjects that help them pass the exam (‘teaching for the test’). Should we be surprised at this? No. When all signs point to efficiency, business schools risk anchoring this value in the

ethological layers of the study program.’ (Van Baardewijk, 2018, p.138)

Van Baardewijk is niet al te optimistisch over de mogelijkheden om juist binnen deze context onderwijs in een andere richting te sturen. ‘As long as students keep coming and are satisfied, organizations are legitimized in their own activity.’ (Van Baardewijk, 2018, p.136)

Een alternatief: business onderwijs als Plek der Moeite

Het is een wrange tussenbalans die we opmaken tegen het eind van dit artikel. Het type economisch denken waarop we hier kritisch reflecteren is even destructief als succesvol. In het businessonderwijs, dat een belangrijke rol zou moeten spelen in de *Bildung* van de toekomstige generatie vormgevers van een nieuwe economie, is de oude economie overall – in wat we de studenten vertellen, in hoe we hen tegemoet treden en in het systeem van waaruit docenten opereren.

Hoe doorbreken we deze situatie en bevrijden we het business onderwijs uit haar zelfgebouwde gevangenis? Wij zien een opening hiervoor in het leren loslaten van de bedrieglijke eenvoud waarmee het mainstream business onderwijs zo succesvol is geworden. We laten ons daarbij laten inspireren door het werk van André Wierdsma over het werken in ‘de Plek der Moeite’. (Wierdsma, 1999; Roekel-Kolkhuis-Tanke, 2012).

Wierdsma ziet deze plek als de ruimte ‘waarin het bestaande wordt losgelaten en men op zoek gaat naar een nieuw ordeningsresultaat’ (Wierdsma, 1999, p.463). In dit artikel zijn wij uitvoerig ingegaan op

de moeizaamheid die vernieuwing van het businessonderwijs in het hbo kenmerkt. In het denken van Wierdsma zou die moeite een teken kunnen zijn dat er iets wezenlijks op het spel staat. Hij stelt dat verandering die ertoe doet *moeite vraagt*, maar dat je die moeite desondanks neemt omdat het *de moeite waard is*. Op de Plek der Moeite zijn we bereid (1) kritisch te reflecteren op het bestaande, (2) te erkennen dat de het bestaande niet meer gewenst is en (3) te investeren in de ontwikkeling van alternatief. Dit alles, stelt Wierdsma, gaat niet vanzelf. Vandaar: moeite.

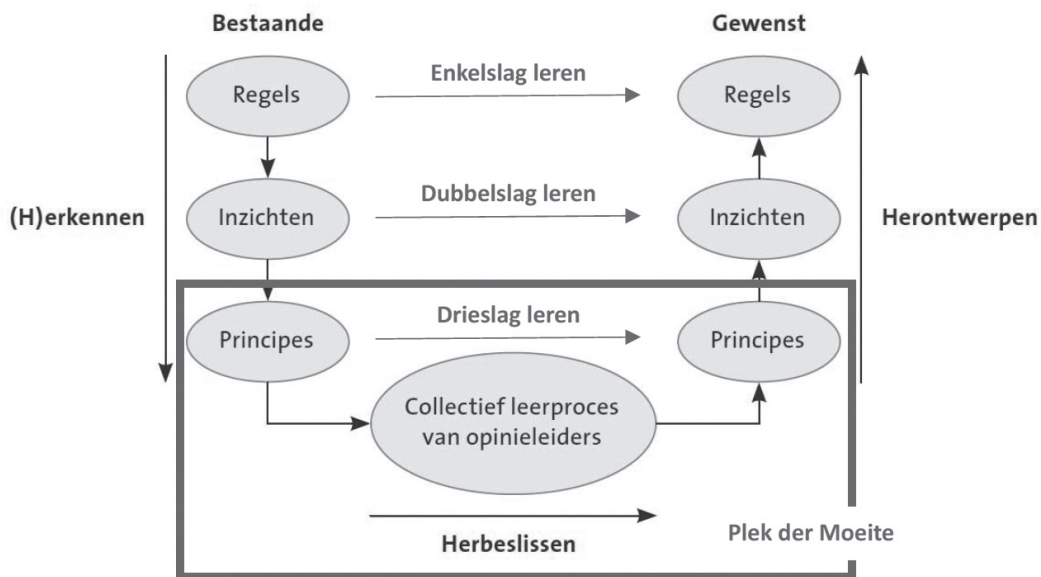
Werken in de Plek der Moeite hangt voor Wierdsma samen met niveaus van leren in organisaties. Vanuit de ervaring dat individueel leren anders verloopt dan collectief leren werkte Wierdsma samen met zijn collega Joop Swieringa het ‘*single loop of double-loop* leren’ model voor individueel leren van Argyris & Schön uit zodat het ook bruikbaar werd voor collectieve leerprocessen (Wierdsma, 1999, p. 460). Zo ontstond het model uit figuur 1. In dit model wordt

onderscheid gemaakt tussen drie niveaus waarop verandering kan plaatsvinden: het regelniveau (dat wat moet en mag), het inzichtniveau (dat wat we weten en begrijpen) en het niveau van de principes (identiteit: dat we wat we willen en zijn). Voor elk niveau is een ander soort leren aan de orde: enkelslag, dubbelslag en drieslag collectief leren. Enkelslag leren leidt tot verandering van de bestaande regels (ofwel: leren op regelniveau). Dubbelslag leren is leren waarbij niet alleen een verandering van de regels, maar ook van de achterliggende inzichten aan de orde is (ofwel: leren op inzichtniveau). Drieslag leren is leren waarbij, naast regels en inzichten, ook de essentiële

En juist in deze door het modelmanagementdenken gepredikte eenvoud, schuilt misschien wel een van de belangrijkste obstakels voor onderwijsvernieuwing in het businessonderwijs in het hbo

principes waarop de organisatie gebaseerd

is ter discussie komen te staan (ofwel: leren op identiteitsniveau).



Figuur 1 U-bocht van collectief leren met de Plek der Moeite. (Gebaseerd op Wierdsma, 1999)

De Plek der Moeite vinden we – of misschien beter gezegd: de Plek der Moeite vindt ons – wanneer we afdalen in het model en verander-vragen stellen die raken aan het ‘waartoe’: ‘De principes waarop de organisatie is gebaseerd komen ter discussie te staan.’ (Wierdsma, 1999, p.463). Een Plek der Moeite openbaart zich meestal in de praktijk; je weet dat je er bent aangekomen op het moment dat je merkt dat veranderen lastig wordt, als de gevraagde beweging niet vanzelf gaat. Werken op de Plek der Moeite kan niet zonder het kritisch bevragen van waarden en diepe overtuigingen die niet alleen op het niveau van het individu worden belichaamd, maar die bovendien door veelal impliciete, collectieve processen cultureel in stand worden gehouden. Het is niet gemakkelijk ze te heroverwegen, zeker als niet direct duidelijk is welke principes ervoor in de plaats komen en wat de gevolgen van het accepteren van de verandering zijn. Wierdsma erkent dat dit proces van herbezinning vaak zeer pijnlijk is: ‘Het overstappen naar een nieuw kader vraagt het

ontwikkelen van nieuwe vaardigheden en patronen en het loslaten van hoe je het altijd (samen) deed. Dat is een soort rouwproces, maar: *no pain, no gain*. Als het makkelijk was geweest, had je het waarschijnlijk al lang gedaan’ (geciteerd in Roekel-Kolkhuis-Tanke, 2012, p. 07).

Het ongemak en het rouwproces waarover Wierdsma spreekt herkennen we in verschillende vormen in onze eigen praktijk. Sommige collega’s en studenten zijn het niet eens met de noodzaak tot verandering (‘Er is niets mis met het huidige business onderwijs’, ‘Eerst leren lopen, dan rennen’, ‘Bedrijven vragen er nu eenmaal om’), houden vast aan wat ze kennen (‘Zo hebben we het altijd gedaan’, ‘Dit is wat ik ken en kan’), worden onzeker (‘Hier heb ik geen verstand van’), raken gefrustreerd (‘Ik weet dat het anders moet, maar kan dit er nu echt niet bij hebben’), worden boos (‘Wat een belachelijke ideeën, niet realistisch, pushen groene agenda’), gooien het bijltje erbij neer (‘Het zal allemaal wel, het

zal mijn tijd wel duren', 'Dat moet iemand anders maar doen') of bewegen mee in de marge ('Prima, ik stop wel wat SDG's in mijn vak').

Wierdsma's Plek der Moeite is om een drietal redenen een interessant concept in het kader van de vernieuwing van het businessonderwijs. Ten eerste: het suggereert dat de moeite die serieuze onderwijsvernieuwers ontdekken erop wijst dat zij op iets belangrijks zijn gestuit. Ten tweede: de Plek der Moeite is een plek waar we per definitie 'moeilijk' mogen denken, 'moeizame' processen kunnen opstarten en voorstellen mogen doen die alleen 'met moeite' zullen slagen. Een groot en in zekere zin bevrijdend contrast met de eenvoud van het businessdenken zoals we dat nu kennen. De derde, ietwat ironische reden: bij de Plek der Moeite hoort een betrekkelijk eenvoudig model waarmee we de moeite net wat beter hanteerbaar kunnen maken.

Als we Wierdsma volgen dan moeten we innovatie van het businessonderwijs in het hbo opvatten als een collectief leerproces waarbij naast regels en inzichten, ook de essentiële principes waarop de organisatie gebaseerd is ter discussie gesteld worden. Dit proces begint dan met het in kaart brengen (herkennen) van de regels, inzichten en principes die het bestaande business onderwijs kenmerken, de linkerkant van het model. Bijvoorbeeld: op *regel*niveau (dat wat mag en moet) dragen we in het businessonderwijs uit dat bedrijven zoveel mogelijk spullen *moeten* verkopen om succesvol te zijn en dat ze daarom gevraagd en ongevraagd reclame *mogen* maken. Huidige *inzichten* (weten en begrijpen) die we in het business onderwijs centraal stellen gaan onder andere over de werking van markten, de totstandkoming van prijzen, de mores van het bedrijfsleven, of over hoe het consumentenbrein werkt en hoe daarop kan worden ingespeeld middels marketing. Huidige *principes* hebben betrekking op de onderliggende overtuigingen die het business onderwijs meegeeft aan studenten dat het scheppen van financiële waarde de belangrijkste taak van

bedrijven is en dat aandeelhouders de belangrijkste stakeholders zijn.

Het herontwerp van het business onderwijs begint met de vraag of het bestaande business onderwijs nog past bij de realiteit van vandaag en – belangrijker nog – bij de verwachte realiteit van de toekomst. Wanneer de conclusie luidt dat verandering noodzakelijk is, een conclusie die wij in elk geval trekken, hebben we ons als hbo-instellingen in de Plek der Moeite te buigen over de principes die ten grondslag dienen te liggen aan het nieuwe business onderwijs. Pas als we dit nieuwe fundament voor het businessonderwijs met elkaar hebben vormgegeven, kunnen we naar de rechterkant van het model. Vanuit de herijkte principes kunnen we de inzichten en kennis die eruit voortvloeien gaan ontwikkelen en de nieuwe regels voor het business onderwijs over wat moet en mag uitwerken. Voortbordurend op het eerdere voorbeeld: vanuit de nieuwe business principes dat het scheppen van financiële waarde nooit ten koste mag gaan van menselijk en ecologisch welbevinden en dat economische groei derhalve alleen nog nagestreefd wordt wanneer en waar het daadwerkelijk bijdraagt aan het verbeteren van het leven van mensen en tegelijkertijd niet ten koste gaat van het ecosysteem, veranderen de inzichten over nut een noodzaak van markten, de totstandkoming van prijzen, de mores van het bedrijfsleven, en het doel en de functie van marketing. Daarmee veranderen ook de regels: bedrijven moeten eerder minder dan meer spullen verkopen en wellicht moet reclame helemaal verboden worden.

Het betreden van de Plek der Moeite

Kunnen we de moeite die vernieuwing van het business onderwijs allemaal *kost* – een vermoeiende en ontmoedigende onderneming – verleggen naar de moeite die de vernieuwing *waard* is? En waarom zouden onderwijsprofessionals de moeite *willen* nemen om de Plek der Moeite daadwerkelijk te betreden? Zeker gezien onze observatie eerder in het artikel dat de systeemkenmerken van


het businessonderwijs in het hbo niet aanzetten tot vernieuwing. Het is een systeem, zo hebben we willen laten zien, dat 'moeiteloos' denken stimuleert en beloont en dus beschikt over een ingebouwde rem op onderwijsvernieuwing. En toch zien we mogelijkheden.

Een belangrijke reden voor docenten en studenten om de Plek der Moeite te willen betreden ondanks de moeite die het kost, is gelegen in het steeds duidelijker wordende falen van het economische systeem zelf. De realiteit van haar fundamentele tekortkomingen, de uitwassen, de feitelijke onjuistheid en de onmiskenbare onrechtvaardigheid van *business as usual* laat zich steeds moeizamer ontkennen. De wereld is eenvoudig te complex om te (blijven) vertrouwen op een businesslogica die ons voorhoudt dat voor elk probleem een oplossing (uit de markt) zal komen. De soms letterlijk voelbare gevolgen van een klimaatcrisis, de kille cijfers en stapels rapporten over de onhoudbare honger naar grondstoffen, de terugkeer van een heuse pandemie, en de reële dreiging van een nucleaire oorlog op Europees grondgebied maken duidelijk dat de instrumenten uit de standaard *managerial toolbox* niet alleen ontoereikend zijn om de uitdagingen van onze tijd aan te gaan, maar deze eerder vergroten. Het gevolg van de hierboven beschreven maatschappelijke bewustwording is dat, in weerwil van de systeemprikkels om op dezelfde voet door te gaan, de wil en de druk om het business onderwijs te herzien steeds sterker worden.

Maar hoe dienen we dan te handelen, als het 'sterke verhaal' van het huidige businessdenken geen antwoorden biedt? Als we kijken naar vernieuwende onderwijsinitiatieven die voortkomen uit het verlangen om bij te dragen aan een economie die deugt, valt op dat stellingen waarin het oude economisch

denken grossiert niet worden gepareerd met nieuwe stellige overtuigingen. In plaats daarvan zien we dat de Plek der Moeite veelal onwennig, schuifelend wordt betreden, vanuit de bereidheid om te twijfelen, om niet te weten maar wel te willen verkennen, zoeken en uitproberen. Om trage vragen te stellen, de tijd te nemen, stil te staan en te verduren. Het geloofsartikel dat stelt dat economische groei noodzakelijk én goed is, laat zich immers niet makkelijk vervangen door een aantrekkelijk en overtuigend verhaal rond ont-groei. Dat kost tijd. En moeite.

Eén manier waarop op De Haagse Hogeschool invulling wordt gegeven aan het betreden van de Plek der Moeite is door te onderzoeken hoe we ons kunnen verhouden tot het fenomeen onzekerheid. Waar het traditionele business discours werkt vanuit de aanname dat onzekerheid kan worden teruggebracht tot een verzameling kenbare risico's waarop bedrijven op passende wijze kunnen reageren, zoekt Marjolijn Zwakman naar alternatieven voor dit frame van risicomanagement. Binnen haar onderzoek naar 'onzekerheidsvaardigheid' wordt gekeken naar de mogelijkheden om onzekerheid niet primair te beschouwen als dat wat verstandige plannen dwarsboomt, maar juist als bron van creativiteit. Onzekerheid verschijnt dan niet zozeer als een tekort aan informatie dat we met extra zoek- en denkwerk kunnen opheffen maar als een gegeven in het aangaan van situaties. Puttend uit hoe bijvoorbeeld *performance artists* te werk gaan, onderzoeken docenten en studenten wat er gebeurt wanneer zij de gebruikelijke neiging om een businessvraagstuk snel te leren kennen weerstaan en ervoor kiezen om 'echt tijd door te brengen met het vraagstuk'. Een routinematig vormgegeven en sterk op de cognitie leunend proces van beelden oordeelsvorming maakt plaats voor zintuigelijke, belichaamde benadering van het vraag-



Werken op de Plek der Moeite kan niet zonder het kritisch bevragen van waarden en diepe overtuigingen

stuk waarin onzekerheden ook lijflijk (kunnen) worden ervaren. De ongrijpbaarheid van het vraagstuk, het voortdurende niet-(zeker)-weten, het uitblijven van evidente oplossingen én de frustraties die samenhangen met zoveel onzekerheid worden niet weggepoetst, maar serieus genomen en besproken. Niet vanuit de aanname dat op enig moment de onzekerheid zal worden overwonnen en weggenomen maar juist vanuit het idee dat we *in* al die onzekerheid iets hebben te doen. Vanuit het besef dat ook de wereld van business een complexe, onzekere plek is. Dat levert moeizaam onderwijs op. Studenten denken het wel te weten na twee weken, zoeken bevestiging voor de juistheid van hun analyse, en willen vroeg of laat weten waar ze nu écht op afgerekend gaan worden. Docenten vinden het lastig om 'het' niet te weten, willen onzekere studenten accommoderen en zijn zich voortdurend aan het verhouden tot wat het onderwijssysteem van het verlangt. Makkelijk is anders.

Op Avans Hogeschool experimenteren we in de Plek der Moeite door studenten en collega's uit te dagen de 'waarheden' (in het Engels: truisms) over economie en business in het huidige discours te benoemen, te bevragen, waar nodig te ontmaskeren en vervolgens te vervangen door waarheden die beter stroken met onze kennis van nu. Binnen het onderzoeksproject Unthinkable Marketing stimuleren we studenten en allerlei anderen om zaken die ze zich niet of nauwelijks kunnen voorstellen te gaan onderzoeken en uitwerken. Hoe ziet een markt zonder concurrentie eruit, is dat nog wel een markt? Wat als we alleen nog maar collectief eigenaarschap van bedrijven zouden toestaan, hoe ziet dat er dan uit en wat zijn de gevolgen? Wat als geld vergaat als je het te lang bewaart, net als alle levende dingen? De essentie van deze verschillende oefeningen is om de principes van het bestaande te onderzoeken en bij gebleken ongeschiktheid te vervangen door geschiktere principes om ons economische en zakelijke systeem op te bouwen. Drieslag leren dus, precies waar het in de Plek der Moeite om draait.

De bereidheid om de Plek der Moeite te betreden kan niet worden losgezien van hoe onderwijsprofessionals nadenken over hun *eigen* plek in het onderwijssysteem. Misschien nog meer dan in andere onderwijsomgevingen heeft het businessonderwijs met haar formele en verborgen curriculum bijgedragen aan het idee van de docent als vertolker van de heersende businesslogica: de docent legt uit wat de klassieke managementwerken zijn, met welke modellen je complexe businessvraagstukken kunt doorgronden, hoe je tools kunt toepassen, hij of zij organiseert businessgames, -challenges en -competities, ontwikkelt en hanteert toetsmatrijzen, neemt zijn verantwoordelijk in het voorkomen van studievertraging en studentenuitval, en stuurt op excellentie.

De initiatieven die we zien om tot businessonderwijsinnovatie te komen zijn niet alleen een reactie op een economisch bestel dat piept, kraakt en vraagt om vernieuwing. Ze getuigen ook van een erkenning dat het docentschap niet kan worden teruggebracht tot het overdragen van informatie of het aanleren van vaardigheden. Ook in het beroepsonderwijs, zo schijnt in deze initiatieven door, zien we een *verlangen* om het docentschap meer te laten zijn dan het afleveren van studenten die zich moeiteloos kunnen voegen in en naar de praktijken van *business as usual*. De moeite die onderwijsprofessionals bereid zijn te nemen om de Plek der Moeite te betreden is voor hun de moeite waard omdat zij daarmee (opnieuw) ruimte claimen voor die opvatting van hun vak dat zo nadrukkelijk in het geding is geraakt: het docentschap als normatieve praktijk.

De (her)waardering van het vak van docent als normatief geladen kan niet zonder moeite. Volgens Kunneman brengt die erkenning immers met zich mee dat willens en wetens ruimte wordt gemaakt voor precies dat 'gedoe' dat het instrumentele, op controle en zekerheid gerichte technocratische denken buiten de deur wilde houden: 'the inherent political and ethical ambivalence of this normativity' (Kunneman, 2012, p.4). Docenten die besluiten niet

te weten hoe het zit, die niet wensen te varen op de uitgebeende abstracties, op de bewezen kennis of vertrouwde technieken van de 'high ground' zijn volgens Donald Schön professionals die kiezen voor 'swampy lowlands'. Daar worden ze geconfronteerd met rommelige problemen waarvoor geen quick fixes bestaan: 'They deliberately involve themselves in messy but crucially important problems and, when asked to describe their methods of inquiry, they speak of experience, trial and error, intuition and muddling through.' (Schön, 1983, p. 43)

De Plek der Moeite is een plek waar dingen altijd moeizaam zullen gaan. Het is een plek waar geklooi, gepruts en gemodder geen fase is waar we als onderwijsprofessionals doorheen moeten – het is de bestemming. Dit vraagt van onderwijsprofessionals dat voor zichzelf én in de ontwikkeling van hun studenten werk maken van ethische en morele kwaliteiten: moed, geduld, vermogen om onzekerheid en onduidelijkheid te omarmen en toewijding aan problemen 'van grote menselijke zorg'. Als het hbo de noodzakelijke maatschappelijke verandering wil vormgeven via haar business onderwijs, dan betekent dit twee dingen. In de eerste plaats zal zij de Plek der Moeite niet alleen moeten herkennen en erkennen, maar ook omarmen en koesteren. Ze dient zichzelf er zodanig mee vertrouwd te maken dat het een plek wordt die niet langer afschrikt maar inspireert en perspectief geeft.

Jacco van Uden is lector Change Management aan de Haagse Hogeschool en Kaj Morel is lector New Marketing in Expertise Centrum Sustainable Business aan de Avans Hogeschool Breda

Noten

- 1 Zie bijvoorbeeld Kate Raworth (2017). *Doughnut Economics. Seven Ways to Think Like a 21st-Century Economist*, pp. 6-8. Ook Paul Samuelson, schrijver van wat wordt beschouwd als hét handboek op economisch gebied *Economics*, erkende de bepalende invloed van economie en economen, getuige zijn opmerking dat: 'I don't

care who writes a nation's laws, if I can write its economic textbooks' (geciteerd uit Sam de Muijnck en Joris Tieleman (2021) *Economy Studies. A Guide to Rethinking Economics Education*, p. 27).

- 2 Zie bijvoorbeeld van Van Baardewijk (2018, p. 16): '[as] the influence of business on our day to day lives can hardly be overestimated, business schools are also important societal institutions that also bear great social responsibility. The problem-solving ability and moral precepts of business school graduates are in fact a major influence on how the economy runs. Their teachers therefore influence what goals corporations set and what means graduates deploy to achieve them.'
- 3 In *Economy Studies. A Guide to Rethinking Economics Education* (2021) zetten Sam de Muijnck en Joris Tieleman de belangrijkste theoretische perspectieven op een rij. De uitwerking van deze 16 perspectieven is te vinden via de bij het boek behorende link: www.economy.st/approaches.
- 4 In *Tijd voor de betekenis economie. Het verhaal over onze economie dat ze je nooit vertellen* (2018) onderzoekt Kaj Morel de principes van de huidige neoliberale economie en zet daar tien alternatieve principes tegenover (de principes van de betekenis economie). Kate Raworth benoemt zeven alternatieve denkwijzen in haar boek die veel overlap vertonen met de principes van de betekenis economie. Kees Klomp vergelijkt in zijn lectorale rede met de titel *De Betekenis economie. De waarde van verweven leven* (2021) de betekenis economie met alternatieve economische stromingen.

Literatuur

- Achterhuis, H. (2010). *De utopie van de vrije markt*. Lemniscaat.
- Algemeen Dagblad (online) (2022). *Amerikaanse beleggers kopen voor miljarden euro's onze woningen op: 'Dit is pas het begin'*. Via: <https://www.ad.nl/wonen/amerikaanse-beleggers-kopen-voor-miljarden-euro-s-onze-woningen-op-dit-is-pas-het-begin~ad62f439/>. Geraadpleegd februari 2022.
- Amstelveenz (Online) (2022) *'Schandalige huisjesmelkers maken torenhoge winsten in Amstelveen'*. <https://www.amstelveenz.nl/nieuws/schandalige-huisjesmelkers-maken-torenhoge-winsten-in-amstelveen.html>. Geraadpleegd februari 2022.

- Babeliowsky, M., Van Deurzen, J. en Severs, M. (2020) *Hogescholen, waar blijft de echte innovatie. Onderzoek naar onderwijsinnovatie onder directeurs en bestuurders*. Leusden: Turner
- Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS (2020). *In welke richting studeren jongeren af?* Via: <https://longreads.cbs.nl/nederland-in-cijfers-2020/in-welke-richting-studeren-jongeren-af/>. Geraadpleegd februari 2022.
- Coppoolse, R. (2018). *Werkregels voor Innovatiemanagers. Vernieuwing in het hoger beroepsonderwijs in een versnelling*. Hogeschool Utrecht.
- De Volkskrant (2021). *De economische groei herstelt wel weer. Maar het welzijn, wat doet corona daarmee?* Via: <https://www.volkskrant.nl/economie/de-economische-groei-herstelt-wel-weer-maar-het-welzijn-wat-doet-corona-daarmee~b9b17470/>. Geraadpleegd februari 2022.
- Een Vandaag (online) (2022). *Het opkopen van huizen door buitenlandse investeerders is niet per se een probleem, de huurprijzen wel*. <https://eenvandaag.avrotros.nl/item/het-opkopen-van-huizen-door-buitenlandse-investeerders-is-niet-per-se-een-probleem-de-huurprijzen-wel/>. Geraadpleegd februari 2022.
- Fisher, M. (2009). *Capitalist realism. Is there no alternative?* Zero Books.
- Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC) (2021). *Climate Change 2021. The Physical Science Basis*. Via www.ipcc.ch. Geraadpleegd februari 2022.
- Jackson, T. (2016) *Prosperity without Growth: Foundations for the Economy of Tomorrow*. Taylor & Francis Publishers.
- Jones, E.-A. & Stafford, R. (2021). Neoliberalism and the Environment: Are We Aware of Appropriate Action to Save the Planet and Do We Think We Are Doing Enough? *Earth*, 2, 331–339. Via <https://doi.org/10.3390/earth2020019>, geraadpleegd februari 2022.
- Kunneman, H. (2012) *Good Work: the ethics of craftsmanship*. Uitgeverij SWP
- Moore, H., Mierlo, van H., Woerkom, van M. & Bakker, A.B. (2021). *Regeldruk in relatie tot werkdruk in het hoger onderwijs*. Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO).
- Morel, K. (2019). *Marketing waar we wel op zitten te wachten*. Breda: Avans Hogeschool. Te lezen of te beluisteren via: <https://www.avans.nl/onderzoek/expertisecentra/sustainable-business/lectoraten/new-marketing/lectorale-rede>.
- Parker, M. (2021). *Against management: Auto-critique*. Organization, May.
- Quiné, M. (2018). *Voorbij de managementmaatschappij. De invloed van management op werk, democratie en vrijheid*. Lemniscaat.
- Raworth, K. (2017). *Doughnut Economics. Seven Ways to Think Like a 21st-Century Economist*. Random House Business Books.
- Roekel -Kolkhuis-Tanke, I. van (2012). *Leren 'tussen de neuzen'*. *Opleiding en Ontwikkeling*, 5. Via: https://www.zorgvoorbeter.nl/docs/PVZ/vindplaats/verbeteren%20doe%20je%20zo/Interview_A_Wierdsma_Leren_tussen_de_neuzen.pdf. Geraadpleegd februari 2022.
- RTL Nieuws (2019). *Amerikaanse topman verdient 254 keer meer dan werknemer*. Via: <https://www.rtlnieuws.nl/economie/life/artikel/4679846/salaris-topman-pay-ratio-loonkloof-vs-nederland>. Geraadpleegd februari 2022.
- RTL Nieuws (2021). *Uber moet van rechter chauffeurs in dienst nemen*. Via: <https://www.rtlnieuws.nl/economie/bedrijven/artikel/5253850/uber-chauffeurs-schijnzelfstandig>. Geraadpleegd februari 2022.
- Runia, E. (2019). *Genadezesjes. Over de moderne universiteit*. Athenaeum.
- Schön, D. (1983), *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*, Basic Books, New York
- ScienceGuide (2020). *Ruim de helft van de hbo-docenten vindt de werkdruk te hoog*. Via: <https://www.scienceguide.nl/2020/07/ruim-de-helft-van-de-hbo-docenten-vindt-de-werkdruk-te-hoog/>. Geraadpleegd februari 2022.
- Van Baardewijk, J. (2018). *The Moral Formation of Business Students A Philosophical and Empirical Investigation of the Business Student Ethos*. Amsterdam: Vrije Universiteit
- Vermaak, H. (2018). *Iedereen verandert, nu wij nog*. Amsterdam: Boom uitgevers
- VPRO (2021). *De Ontgroeiers*. De uitzending is terug te zien via: <https://www.vpro.nl/programmas/tegenlicht/kijk/afleveringen/2021-2022/de-ontgroeiers.html>.
- Wierdsma, A. (1999). *Plek der Moeite*. In Ruijters, M. & Simons, R.-J. (2012): *De Canon van het leren*, pp. 457- 468.