

Handelen binnen en tegen structuren: een discussie over individuele en collectieve agency in het onderwijs

N. Saab en W. Admiraal

Samenvatting In deze discussiebijdrage bespreken we hoe de artikelen in dit themanummer agency positioneren als een relationeel en contextueel fenomeen. Vervolgens onderscheiden we op basis van een vergelijking van drie terugkerende dynamieken hoe agency in de bijdragen wordt geconceptualiseerd en onderzocht: (1) agency als handelen binnen bestaande kaders versus agency als het transformeren van die kaders, (2) agency als individuele capaciteit versus agency als collectieve praktijk, en (3) agency in relatie tot ongelijkheid in kansen en voorwaarden. Ten slotte bespreken we welke implicaties deze inzichten hebben voor de onderwijspraktijk en voor toekomstig onderzoek naar leerling-, student- en docentagency.

Kernwoorden individuele agency, collectieve agency, transformative agency, ongelijkheid, machtsstructuren

Artikelgeschiedenis

Ontvangen: 12 maart 2026

Ontvangen in gereviseerde vorm:
9 april 2026

Geaccepteerd: 16 april 2026

Online: 24 april 2026

Contactpersoon

Nadira Saab,

N.Saab@iclon.leidenuniv.nl

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.

Financiering onderzoek

-

Belangen

-

1

PEDAGOGISCHE
STUDIËN

103 (2026)

10.59302/k8cyqe08

1 Inleiding

De bijdragen in dit themanummer laten zien dat agency in onderwijspraktijken niet alleen een individuele eigenschap van leerlingen of docenten is. In deze discussiebijdrage stellen wij centraal dat agency begrepen kan worden als een relationeel en contextueel fenomeen dat vorm krijgt in spanningsvelden: tussen aanpassen en veranderen, tussen individueel en collectief handelen, en tussen mogelijkheden en ongelijkheden. Deze drie spanningsvelden die wij hier uitwerken als terugkerende dynamieken, vormen de leeslens waarmee wij de bijdragen in dit themanummer analyseren en met elkaar in verband brengen.

Agency ontstaat in de interactie tussen mensen en de context waarin zij werken en leren. De studies laten zien dat agency vorm krijgt in relatie tot schoolbeleid, professionele samenwerking en de manier waarop onderwijspraktijken zijn georganiseerd. Deze benadering sluit aan bij relationele en ecologische perspectieven op agency, waarin handelen wordt gezien als ingebed in sociale en organisatorische contexten en ontstaat in de tijd (Emirbayer & Mische, 1998; Priestley et al., 2015). Ook sluit dit aan bij sociaal-culturele benaderingen van agency, waarin agency niet wordt opgevat als alleen een individuele eigenschap, maar als iets dat ontstaat in en door deelname aan sociale praktijken. In deze benadering staat de wisselwerking tussen individu, identiteit en context centraal (Eteläpelto et al., 2013). Bovendien kan agency zich manifesteren in concrete en contextgebonden situaties, waarin verschillende handelingsmogelijkheden afgewogen kunnen worden. Agency kan hiermee gezien worden als dynamisch en situationeel van aard (Kusters et al., 2024).

De bijdragen laten daarnaast zien dat agency op verschillende manieren vorm kan krijgen. Van vormen die vooral gericht zijn op handelen binnen bestaande structuren tot meer transformatieve vormen van agency waarin betrokkenen ook bestaande structuren en praktijken ter discussie stellen en proberen te veranderen (Stetsenko, 2019).

De verschillende studies in dit themanummer laten zien hoe agency zich manifesteert in uiteenlopende onderwijspraktijken: van open leeromgevingen en professionele leergemeenschappen tot vormen van collectieve verandering. In sommige studies staat agency vooral in relatie tot participatie en initiatief binnen bestaande onderwijspraktijken, terwijl andere bijdragen laten zien hoe agency zichtbaar wordt wanneer actoren bestaande kaders bevragen of proberen te veranderen.

In deze discussiebijdrage reflecteren we op de inzichten uit de verschillende bijdragen. Eerst bespreken we hoe de artikelen agency positioneren als een relationeel en contextueel fenomeen. Vervolgens onderscheiden we op basis van een vergelijking van drie terugkerende dynamieken hoe agency in de bijdragen wordt geconceptualiseerd en onderzocht: (1) agency als handelen binnen bestaande kaders versus agency als het transformeren van die kaders, (2) agency als individuele capaciteit versus agency als collectieve praktijk, en (3) agency in

2

PEDAGOGISCHE
STUDIËN

103 (2026)

10.59302/k8cyqe08

relatie tot ongelijkheid in kansen en voorwaarden. Ten slotte bespreken we welke implicaties deze inzichten hebben voor de onderwijspraktijk en voor toekomstig onderzoek naar leerling-, student- en docentagency.

2 Agency en context

De bijdragen in dit themanummer beschrijven agency als relationeel en contextueel gesitueerd. Zij definiëren agency niet als een eigenschap die iemand bezit, maar als een vermogen dat zich vormt in wisselwerking met sociale, institutionele en materiële omstandigheden. Dit is een belangrijk aspect in de wetenschappelijke literatuur over leerling- en docentagency, waarin agency wordt gezien als een contextueel en relationeel fenomeen dat ontstaat in de wisselwerking tussen individuele intenties en institutionele contexten (Leijen et al., 2021; Priestley et al., 2015; Saab, 2025). Daarbij is agency altijd verbonden met tijd. Handelen bouwt voort op ervaringen en gewoonten en is gericht op mogelijkheden in de toekomst (Emirbayer & Mische, 1998; Priestley et al., 2025). Vanuit een sociaal-cultureel perspectief wordt agency bovendien gezien als een relationeel concept dat ontstaat in de interactie tussen individu en context, waarbij handelen vorm krijgt in sociale praktijken en identiteitsontwikkeling (Eteläpelto et al., 2013). Ecologische benaderingen laten daarbij zien dat agency manifesteert in concrete situaties, waar keuzes gemaakt moeten worden die gevormd worden door beschikbare middelen, ervaringen en doelen (Kusters et al., 2024).

3

In de bijdragen wordt dit zichtbaar doordat agency steeds samenhangt met hoe praktijken zijn ingericht en hoeveel ruimte instituties en organisaties bieden. De studies naar student agency laten bijvoorbeeld zien dat de manier waarop onderwijs is georganiseerd kan helpen om mogelijkheden tot handelen te versterken, maar die ook kan beperken. Of iemand beschikbare hulpbronnen benut of kan benutten, hangt af van de context (Bazzani, 2022; Schoon & Heckhausen, 2019). Zo laten Haenen en collega's (*dit themanummer*) zien dat de mate waarin studenten agency ontwikkelen afhankelijk is van de persoonlijke, relationele en ervaringsbronnen waarover zij beschikken binnen een open leeromgeving, terwijl Lubbers en collega's (*dit themanummer*) beschrijven hoe institutionele structuren en rolverdelingen de invloed van leerlingen in professionele leergemeenschappen kunnen beperken. Ook de bijdrage van De Vetten en collega's (*dit themanummer*) over docentagency laten zien dat professionele handelingsruimte niet alleen afhankelijk is van persoonlijke motivatie, maar daarnaast ook wordt gevormd door organisatiecultuur, machtsrelaties en beleidskaders binnen een school of instelling. Zij beschrijven hoe de mogelijkheden voor docenten om agency te tonen en te versterken samenhangen met de collectieve context van een Change Laboratory-interventie. De contexten in de bijdragen hebben betrekking op de nabije context, zoals schoolbeleid en culturele normen, maar daarnaast is de bredere

systemische context van wetgeving, economie en kennisstructuren ook van invloed op de handelingsruimte die een individu ervaart (Saab, 2025) en die komt minder aan bod in deze studies.

In het themanummer hebben volwassenen en instituties een dubbele rol. Ze kunnen agency stimuleren, maar kunnen deze ook sturen en begrenzen. In het onderwijs bepalen docenten, schoolleiders en opleiders niet alleen of er ruimte voor initiatief en participatie is, maar ook welke vormen van handelen als passend of toegestaan worden gezien. Dit kan leiden tot spanning. In verschillende bijdragen in het themanummer wordt zichtbaar hoe deze kaders en verwachtingen de ruimte voor agency mede vormgeven. De reviewstudie naar student agency laat zien dat onderwijsvernieuwingen vaak gericht zijn op het vergroten van initiatief en verantwoordelijkheid van leerlingen, maar daarbij plaatsvinden binnen organisatorische routines en onderwijsstructuren die bepalen hoe en waar leerlingen invloed kunnen uitoefenen (Van Halem et al., *dit themanummer*). Ook in het onderzoek naar student voice in PLG's blijkt dat leerlingen wel betrokken kunnen worden bij schoolontwikkeling, maar meestal in rollen die door volwassenen zijn gedefinieerd, bijvoorbeeld als bron van informatie of als respondent. Daardoor blijft hun invloed op besluitvorming vaak beperkt (Lubbers et al., *dit themanummer*).

Deze voorbeelden laten zien dat agency zich vaak ontwikkelt binnen bestaande regels, maar dat diezelfde regels ook aanleiding kunnen zijn om ze kritisch te bevragen of ze te veranderen. Dit sluit aan bij radicale-transformatieve benaderingen waarin agency niet alleen binnen een context plaatsvindt, maar die context ook kan vernieuwen of transformeren (Stetsenko, 2019).

De bijdragen laten zien dat agency in het onderwijs te zien is als een samenspel tussen het individu en de context. Of er ruimte is voor agency is mede afhankelijk van instituties en de ruimte die wordt geboden.

3 Drie dynamieken in hoe agency vorm krijgt in de bijdragen

De bijdragen aan dit themanummer laten zien dat agency geen vastomlijnd of eenduidig begrip is. Agency krijgt in verschillende contexten en bij verschillende actoren uiteenlopende betekenissen. In deze paragraaf bespreken we drie dynamieken die in meerdere bijdragen terugkeren en die laten zien waarin perspectieven op agency van elkaar verschillen. Het gaat om (1) agency als functioneren binnen bestaande kaders versus agency als het ter discussie stellen van die kaders, (2) agency als individuele aangelegenheid versus agency als collectieve praktijk, en (3) agency in relatie tot ongelijkheid in kansen en voorwaarden.

3.1 Functioneren binnen kaders versus het ter discussie stellen van kaders

Een eerste dynamiek die in de bijdragen aan dit themanummer naar voren komt, betreft de vraag of agency vooral wordt gezien als het vermogen om

effectief te handelen binnen bestaande onderwijs- en beleidskaders, of juist als het vermogen om deze kaders kritisch te bevragen en te veranderen. Deze afweging tussen handelen binnen kaders en het ter discussie stellen ervan wordt vaak zichtbaar in concrete praktijksituaties waarin meerdere handelingsopties mogelijk zijn en bepaald moet worden welke het meest passend is gezien de doelen en context (Kusters et al., 2024).

In het themanummer wordt deze dynamiek vanuit verschillende invalshoeken beschreven. In de reviewstudie naar normatieve perspectieven op leerling-agency laten Van Halem en collega's (*dit themanummer*) zien dat veel onderwijsvernieuwingen agency vooral zien als *instrumental* of *effortful* agency. Leerlingen leren om binnen bestaande structuren verantwoordelijkheid te nemen, doelen te behalen en betrokken te zijn. Daarnaast onderscheiden zij *authorial* agency, wat betrekking heeft op bewustwording, dialoog en het gezamenlijk ter discussie stellen van onderwijspraktijken en organisatieroutines. Dit onderscheid sluit aan bij theoretische modellen waarin agency wordt gepositioneerd op een continuüm tussen aanpassing en transformatie (Matusov et al., 2016; Stetsenko, 2019).

Ook in de bijdrage van Volman en collega's (*dit themanummer*) wordt deze dynamiek uitgewerkt. Zij laten in hun onderzoek naar transformatieve agency van jongeren zien dat agency verschillende vormen kan aannemen, afhankelijk van de ervaren handelingsruimte. Jongeren handelen soms binnen bestaande kaders (*'getting by'*), maar tonen ook agency door weerstand te bieden of zich collectief te organiseren om onrechtvaardige structuren te veranderen (*'getting back at'* en *'getting organized'*). Dit betekent dat agency niet altijd samengaat met institutioneel gewenste participatie. Agency wordt dan zichtbaar in wrijving en verzet (Carson et al., 2021).

Wanneer we de bijdragen naast elkaar leggen, wordt zichtbaar dat zij verschillende posities innemen binnen deze dynamiek. In het onderzoek naar student agency in open leeromgevingen ligt de nadruk vooral op handelen binnen bestaande structuren, waarbij agency afhankelijk is van beschikbare persoonlijke, relationele en contextuele bronnen (Haenen et al., *dit themanummer*). Ook in het onderzoek naar student voice in professionele leergemeenschappen blijft agency grotendeels beperkt tot rollen binnen bestaande kaders, zoals het leveren van input of feedback, zonder substantiële invloed op besluitvorming (Lubbers et al., *dit themanummer*). Aan de andere kant laten andere bijdragen juist zien hoe agency gericht kan zijn op het ter discussie stellen en transformeren van bestaande praktijken. Zo beschrijven Volman en collega's (*dit themanummer*) hoe jongeren agency tonen door bestaande maatschappelijke en institutionele structuren te bevragen en te veranderen, en laten De Vetten en collega's (*dit themanummer*) zien hoe docenten in een Change Laboratory gezamenlijk werken aan het transformeren van onderwijspraktijken.

Dit contrast maakt zichtbaar dat agency niet alleen verschilt in mate, maar ook in richting. Agency binnen kaders is vaak gericht op participatie en optimalisatie, terwijl transformatieve agency gericht is op herdefiniëring van die kaders zelf.

Gezamenlijk laten de bijdragen in dit themanummer zien dat agency meer is dan goed functioneren binnen bestaande regels en structuren. Agency krijgt betekenis in de voortdurende afweging tussen aanpassen en veranderen en tussen meebewegen en tegenspreken. De bijdragen laten zien dat agency in onderwijspraktijken vaak begint met handelen binnen bestaande kaders. Betrokkenen proberen eerst ruimte te vinden binnen bestaande routines en beleidsstructuren. Onderzoek naar professional learning communities en verandertrajecten laat bijvoorbeeld zien dat docenten agency in eerste instantie gebruiken om hun eigen handelingsruimte binnen deze structuren te vergroten. Wanneer er vervolgens ruimte ontstaat voor gezamenlijke reflectie en een gedeeld begrip van problemen, kan agency ook een meer transformerend karakter krijgen. In dat geval worden bestaande praktijken expliciet ter discussie gesteld en soms veranderd.

De bijdragen laten zien dat het ter discussie stellen van kaders kwetsbaar is en vaak beperkt wordt door institutionele en beleidsmatige regels en normen, waardoor transformatieve vormen van agency minder vanzelfsprekend zijn dan vormen die vooral gericht zijn op aanpassen. Niet elke vorm van agency is even zichtbaar of legitiem binnen onderwijspraktijken. Handelen dat aansluit bij institutionele verwachtingen wordt vaak sneller herkend als agency dan handelen dat bestaande regels of routines ter discussie stelt (Stetsenko, 2019). Daardoor worden vormen van kritiek of weerstand niet altijd als agency herkend.

3.2 Individuele capaciteit versus collectieve praktijk

Een tweede dynamiek in de bijdragen betreft de vraag of agency vooral bij individuen (als capaciteit, overtuiging of vaardigheid) ontstaat of in collectieve praktijken (als gedeelde inspanning, samenwerking of gezamenlijke besluitvorming). De artikelen laten zien dat dit geen keuze is tussen twee tegenovergestelde opties. Het is eerder een continuüm. In de praktijk lopen individuele en collectieve agency vaak door elkaar heen en zijn ze van elkaar afhankelijk (Priestley et al., 2015; Kneen et al., 2021; Hökkä et al., 2017). Vanuit ecologische benaderingen wordt agency daarom gezien als iets dat ontstaat in wisselwerking. Het is geen vaste eigenschap van een individu of een groep, maar groeit in de interactie tussen wat mensen kunnen en willen, en de mogelijkheden en beperkingen van hun omgeving (Priestley et al., 2015; Kneen et al., 2021).

In het themanummer zien we beide terug. Haenen en collega's (*dit themanummer*) brengen student agency in open leeromgevingen in kaart via profielen van bronnen en ervaringen. Daarmee leggen zij de nadruk op verschillen tussen studenten in motivatie, zelfregulatie en ervaren steun.

Agency wordt zichtbaar als iets wat studenten kunnen aanspreken op basis van persoonlijke en relationele bronnen. Ook laat hun analyse zien dat deze individueel georiënteerde agency niet los te koppelen is van de leeromgeving. Zonder passende ondersteuning en structurele condities wordt het voor een deel van de studenten lastig om agency te realiseren. Daarmee benaderen zij agency als een individueel georiënteerd fenomeen, waarbij verschillen tussen studenten in persoonlijke en ervaringsbronnen centraal staan. Andere bijdragen laten zien dat collectieve vormen van agency niet vanzelf ontstaan zodra mensen samenkomen. Lubbers en collega's (*dit themanummer*) laten in hun studie naar *student voice* in professionele leergemeenschappen zien dat de aanwezigheid van leerlingen in een collectief proces nog niet betekent dat leerlingen ook daadwerkelijk invloed krijgen. In veel PLG's blijven leerlingen vooral databron of gesprekspartner. Zelfs wanneer zij formeel deelnemen, is er weinig agency en blijft besluitvorming vaak bij onderwijsprofessionals. Hoewel agency hier in een collectieve setting wordt onderzocht, laat de studie zien dat deze in de praktijk beperkt en ongelijk verdeeld blijft, doordat leerlingen beperkte invloed hebben op gezamenlijke besluitvorming.

In de bijdrage van De Vetten en collega's (*dit themanummer*) wordt teacher agency gezien als een collectief leer- en veranderproces in een Change Laboratory. Docenten werken daar samen met andere betrokkenen aan het analyseren en transformeren van een onderwijspraktijk, waarbij agency zichtbaar wordt in het gezamenlijk formuleren van problemen en het realiseren van veranderingen in de praktijk. Naast collectieve agency is individuele agency hier ook van belang. Het collectieve proces bestaat door persoonlijk initiatief nemen, professionele overtuigingen en de bereidheid om risico's te nemen of gevestigde routines te doorbreken (Kneen et al, 2021; Priestley et al., 2015).

Het themanummer laat zien dat individuele en collectieve agency niet elkaars tegenhanger zijn, maar dat ze in wisselwerking bestaan. Individuele agency kan een aanzet geven tot verandering, maar heeft gezamenlijke structuren nodig om die verandering blijvend te maken. Collectieve agency kan binnen een samenwerking tot uiting komen, maar alleen als er voorwaarden zijn, zoals heldere rollen, erkenning en ruimte om invloed uit te oefenen. Individuele initiatieven krijgen pas echt betekenis wanneer ze worden opgenomen in gezamenlijke praktijken waarin ideeën worden besproken en verder ontwikkeld. Agency kan daarom worden gezien als iets dat ontstaat in samenwerking tussen mensen.

3.3 Agency en ongelijkheid

Een derde dynamiek in de bijdragen is de samenhang tussen agency en ongelijkheid. In het onderwijs wordt agency vaak gezien als iets positiefs, bijvoorbeeld als een vermogen dat bijdraagt aan motivatie, betrokkenheid en leerprestaties. Maar onderzoek laat zien dat niet iedereen evenveel kansen

krijgt om agency te ontwikkelen of te laten zien. Afhankelijk van hoe agency wordt ondersteund en op welke doelen zij is gericht, kan agency bestaande ongelijkheden verkleinen, maar ook versterken (MacKenzie & Chiang, 2023; Schoon & Cook, 2020). Ongelijke omstandigheden leiden tot ongelijke mogelijkheden om te handelen. Leerlingen in minder bevoorrechte posities krijgen meestal minder ruimte voor autonomie, terwijl leerlingen in bevoorrechte situaties vaker vertrouwen krijgen en de mogelijkheid om zelfstandig te handelen. Dit kan bestaande ongelijkheid vergroten (MacKenzie & Chiang, 2023). Aspecten van agency, zoals intenties en verwachtingen hangen samen met latere onderwijskansen. Maar sociale en economische achtergrond blijft van invloed en beïnvloedt die ontwikkeling (Schoon & Cook, 2020). Dit betekent ook dat het versterken van agency niet automatisch leidt tot het verkleinen van ongelijkheid. In sommige gevallen kan het juist bestaande verschillen reproduceren of versterken, bijvoorbeeld wanneer leerlingen met meer sociale, culturele of cognitieve hulpbronnen beter in staat zijn om beschikbare handelingsruimte te benutten. Daarnaast kunnen leerlingen agency inzetten op manieren die niet hoeven aan te sluiten bij onderwijsdoelen of bredere maatschappelijke waarden.

De bijdragen in dit themanummer sluiten hierbij aan door te laten zien dat het ontwikkelen of toepassen van agency niet neutraal of rechtvaardig is. Haenen en collega's (*dit themanummer*) laten bijvoorbeeld zien dat bronnen waaruit student agency kan ontstaan ongelijk verdeeld zijn. Studenten verschillen in hun persoonlijke ervaringen, vaardigheden en de ondersteuning die zij krijgen. Dat betekent dat leeromgevingen sommige studenten juist versterken, terwijl anderen er minder van profiteren. Ook het onderzoek van Lubbers en collega's (*dit themanummer*) maakt duidelijk dat institutionele routines en machtsverhoudingen de invloed van leerlingen kunnen beperken. In veel professionele leergemeenschappen krijgen leerlingen vooral de rol van informatiebron of gesprekspartner. Hun inbreng leidt niet altijd tot echte invloed, waardoor agency in de praktijk kwetsbaar is.

Aan de andere kant laten de bijdragen ook zien hoe agency een middel kan zijn voor het aanpakken van ongelijkheid wanneer zij wordt verbonden met sociale rechtvaardigheid, inclusie en gezamenlijke verandering. In het themanummer komt dit naar voren in de aandacht voor transformatieve vormen van agency. Volman en collega's (*dit themanummer*) geven aan dat agency ook kan bestaan uit 'getting by' en 'getting back at'. In situaties waarin mensen structureel worden beperkt, kunnen zulke vormen van handelen betekenisvol zijn als startpunt voor verandering, ook al worden deze vormen niet altijd gewaardeerd door de omgeving. Deze bijdragen sluiten aan bij het idee waarbij (radicaal-)transformatieve agency wordt gezien als gezamenlijke actie die onrechtvaardige structuren ter discussie stelt (Stetsenko, 2019). Ook onderzoek naar teacher agency voor sociale rechtvaardigheid en inclusie laat zien hoe docenten bestaande praktijken, waaronder curriculum en pedagogiek, kunnen

herontwerpen ten behoeve van gemarginaliseerde leerlingen (Pantić, 2015; Li & Rupp, 2020; Miller et al., 2020).

Er zijn verschillende manieren waarop agency op rechtvaardigheid kan worden gericht. Professionalisering van docenten met aandacht voor sociale ongelijkheid kan docenten bewuster maken van ongelijkheid en hun handelingsvermogen vergroten om beleid en gewoontes die bepaalde groepen benadelen ter discussie te stellen (Van Vijfeijken et al., 2024). Daarnaast kunnen participatieve en community-based projecten, waarin leerlingen en docenten of opvoeders samen optrekken, ervoor zorgen dat agency kan verschuiven van het omgaan met ongelijkheid naar het transformeren van ongelijkheid (Campano et al., 2020; Miller et al., 2022). De bijdragen in dit themanummer laten zien dat agency meer kan bijdragen aan gelijkheid wanneer zij niet alleen wordt gezien als individuele eigenschap, maar als een vermogen dat voor iedereen toegankelijk is en gericht is op rechtvaardigheid. Dit betekent dat het stimuleren van agency niet alleen een kwestie is van het bieden van meer handelingsruimte, maar ook van richting, ondersteuning en betekenisgeving van dat handelen. Het ontwikkelen van agency vraagt daarom niet alleen om het versterken van vaardigheden als zelfregulatie en het nemen van initiatief, maar ook om aandacht voor morele, sociale en pedagogische kaders waarbinnen agency wordt vormgegeven.

De bijdragen laten bovendien zien dat agency ongelijk verdeeld is en sterk afhankelijk is van contextuele voorwaarden. Zo tonen Haenen en collega's (*dit themanummer*) aan dat studenten verschillen in de mate waarin zij beschikken over persoonlijke, relationele en ervaringsbronnen voor agency, wat leidt tot uiteenlopende mogelijkheden om agency te realiseren. Het onderzoek van Lubbers en collega's (*dit themanummer*) laat zien dat institutionele structuren en machtsverhoudingen de invloed van leerlingen kunnen beperken, zelfs wanneer participatie formeel is georganiseerd. Tenslotte laten Volman en collega's (*dit themanummer*) zien dat agency ook kan functioneren als middel om ongelijkheid en onrechtvaardige structuren ter discussie te stellen en te veranderen. Dit contrast maakt duidelijk dat agency zowel een product kan zijn van ongelijkheid als een potentieel middel om die ongelijkheid aan te pakken.

Wanneer we de bijdragen in dit themanummer samen bekijken, komen er een paar bredere inzichten naar voren over hoe agency in onderwijs werkt. Ten eerste laten de studies zien dat agency sterk afhankelijk is van de context van een school of instelling. Agency wordt vaak gezien als iets individueels, maar uit de artikelen blijkt dat de ruimte om te handelen ook sterk wordt bepaald door schoolcultuur, beleid en de manier waarop het onderwijs is georganiseerd. Ten tweede maken de artikelen duidelijk dat collectieve agency moeilijk tot stand komt. Zelfs wanneer scholen of opleidingen proberen participatie te stimuleren, blijft invloed in de praktijk vaak ongelijk verdeeld. Ten derde laten de bijdragen zien dat agency nauw samenhangt met ongelijkheid en macht. Niet alle leerlingen, studenten en leraren

Handelen binnen en tegen structuren: een discussie over individuele en collectieve agency in het onderwijs

hebben dezelfde mogelijkheden om initiatief te nemen of bestaande regels en structuren ter discussie te stellen.

Hoewel de drie dynamieken analytisch van elkaar te onderscheiden zijn, laten de bijdragen zien dat zij in de praktijk met elkaar verweven zijn. Zo hangt de mogelijkheid om bestaande kaders ter discussie te stellen vaak samen met de aanwezigheid van collectieve vormen van agency. Daarnaast beïnvloeden sociale ongelijkheden in middelen en positie wie in staat is om transformatieve vormen van agency te ontwikkelen. Samen laten deze inzichten zien dat agency in het onderwijs niet alleen betrekking heeft op motivatie of vaardigheden van individuen. Het hangt ook samen met de sociale, institutionele en normatieve omstandigheden waarin mensen handelen.

4 Implicaties voor de onderwijspraktijk: Het ondersteunen van agency in context

De conceptualisering van agency van leerlingen en studenten als relationeel, contextueel en tijdsgebonden heeft belangrijke implicaties voor de onderwijspraktijk. In plaats van agency te zien als een individuele eigenschap die studenten simpelweg bezitten, benadrukt onderzoek steeds meer dat agency ontstaat door interacties tussen individuen en de sociale, institutionele en materiële omstandigheden waarin zij participeren (Saab, 2025). De onderwijspraktijk zou zich daarom niet alleen moeten richten op het ontwikkelen van de vaardigheden en motivatie van studenten, maar ook op het ontwerpen van leeromgevingen die zinvolle mogelijkheden bieden voor actie, participatie en invloed. Daarin zijn docenten de belangrijkste actoren die de mogelijkheden voor actie en participatie van leerlingen en studenten kunnen bieden middels taken en opdrachten, de wijze waarop zij beoordelen en hun didactiek.

Een eerste implicatie betreft de organisatie van leeromgevingen. Omdat agency ook wordt gevormd door de mogelijkheden en beperkingen van de onderwijscontext, kunnen scholen en universiteiten structuren creëren die studenten daadwerkelijke mogelijkheden bieden om keuzes te maken, ideeën in te brengen en leerprocessen te beïnvloeden. Dit omvat pedagogische benaderingen die de nadruk leggen op onderzoekend leren, samenwerkend leren en authentieke taken. Het alleen aanbieden van keuze is echter niet voldoende. Onderzoek toont aan dat het vermogen van leerlingen om beschikbare middelen te gebruiken sterk afhangt van contextuele omstandigheden zoals institutionele normen, ondersteunende structuren en toegang tot begeleiding (Bazzani, 2022). Docenten spelen daarom een cruciale rol in het ondersteunen van leerlingen bij het benutten van deze mogelijkheden. Door feedback te geven, reflectief denken te modelleren en veilige ruimtes voor dialoog te creëren, kunnen docenten leerlingen en studenten helpen mogelijkheden voor agency te benutten. Het stimuleren van agency leidt niet automatisch tot positieve of gewenste uitkomsten. Het vraagt om pedagogische en didactische begeleiding waarin

leerlingen niet alleen leren handelen, maar ook leren reflecteren op de gevolgen, waarden en doelen van hun handelen.

Een tweede implicatie heeft betrekking op de balans tussen het functioneren binnen bestaande structuren en het kritisch bevragen ervan. Onderwijssystemen bevorderen vaak vormen van agency die zich richten op verantwoordelijkheid, inspanning en betrokkenheid binnen vastgestelde kaders. Hoewel dergelijke instrumentele vormen van agency belangrijk zijn voor leren en participatie, kunnen ze de mogelijkheden van leerlingen beperken om meer transformatieve vormen van agency te ontwikkelen die het bevragen en hervormen van bestaande praktijken inhouden (Matusov et al., 2016). De onderwijspraktijk zou daarom ruimte moeten bieden voor een kritische dialoog over schoolroutines, curriculumkeuzes en bredere maatschappelijke vraagstukken. Benaderingen zoals participatief curriculumontwerp, aandacht voor de stem van studenten en democratische lespraktijken kunnen leerlingen en studenten in staat stellen te reflecteren en invloed uit te oefenen op de structuren die hun leerproces vormgeven (Carson et al., 2021). Op deze manier wordt agency niet alleen een middel om effectief te functioneren binnen bestaande systemen, maar biedt het ook een mogelijkheid om deel te nemen aan de transformatie ervan.

Een derde implicatie betreft de relatie tussen individuele en collectieve vormen van agency. De literatuur benadrukt steeds meer dat agency zich ontwikkelt in sociale interactie en samenwerkingspraktijken, en niet alleen binnen individuen (Hökkä et al., 2017). Onderwijspraktijken zouden daarom ook collectieve processen moeten ondersteunen waarin studenten gezamenlijk problemen analyseren, ideeën ontwikkelen en beslissingen nemen. Collaboratieve leeromgevingen, professionele leergemeenschappen met studentenparticipatie en projectonderwijs kunnen dergelijk collectief agency bevorderen. Tegelijkertijd vereisen deze benaderingen duidelijke structuren die ervoor zorgen dat de bijdragen van studenten daadwerkelijk worden gewaardeerd en invloed hebben op besluitvormingsprocessen. Zonder dergelijke voorwaarden dreigt participatie symbolisch te blijven in plaats van daadwerkelijk *empowerend* te zijn.

Een vierde implicatie heeft betrekking op onderwijsgelijkheid. De mogelijkheden om agency te ontwikkelen en uit te oefenen zijn ongelijk verdeeld over leerlingen en studenten, wat vaak een weerspiegeling is van bredere sociale en economische ongelijkheden (MacKenzie & Chiang, 2023). Leerlingen uit meer bevoorrechte milieus ervaren doorgaans meer agency en vertrouwen, terwijl anderen te maken krijgen met meer beperkende verwachtingen. De onderwijspraktijk moet deze ongelijkheden daarom actief aanpakken door ervoor te zorgen dat alle leerlingen toegang hebben tot ondersteuning, zinvolle participatie en erkenning van hun perspectieven. Docenten kunnen hieraan bijdragen door inclusieve pedagogieën te hanteren, te reflecteren op impliciete aannames over de capaciteiten van leerlingen en leeromgevingen te creëren

waarin diverse vormen van participatie worden gewaardeerd.

Ten slotte spelen de docenten zelf een cruciale bemiddelende rol in het bevorderen van agency bij leerlingen. Leraren, schoolleiders en docentenopleiders creëren niet alleen mogelijkheden voor participatie, maar bepalen ook welke vormen van handelen als legitiem worden beschouwd binnen de onderwijscontext. Het ondersteunen van de agency van leerlingen en studenten vereist daarom parallelle aandacht voor de agency van docenten, professionele ontwikkeling en institutionele culturen die dialoog, experimenten en reflectie aanmoedigen (Pantić et al., 2021). Naast het ondersteunen en bevorderen van agency van leerlingen en studenten, kan agency van docenten hun werkplezier bevorderen, waardoor zij langer met plezier en in goed welbevinden hun professie kunnen blijven uitoefenen (Golab et al., 2024). Om docenten in de gelegenheid te stellen hun agency te kunnen uitoefenen, krijgen zij voldoende ruimte van hun schoolleiding om binnen de kaders naar eigen inzichten te kunnen handelen (Ertas et al., 2025). Ook vanuit het onderwijsstelsel moeten docenten worden gezien als competente professionals opdat zij voldoende ruimte krijgen om hun agency in de praktijk te brengen.

Kortom, het bevorderen van agency bij leerlingen en studenten vereist systematische aandacht voor leeromgevingen, pedagogische praktijken en institutionele culturen. De onderwijspraktijk moet verder kijken dan agency als een individuele competentie en het in plaats daarvan erkennen als een relationeel vermogen dat zich ontwikkelt door deelname aan ondersteunende, inclusieve en dialogische onderwijscontexten.

5 Conclusie

De bijdragen in dit themanummer laten zien dat agency in het onderwijs niet kan worden gezien als een vaste persoonlijke eigenschap. Het gaat eerder om een proces dat ontstaat in interactie met de omgeving, zoals regels en structuren van instellingen, sociale relaties en bestaande onderwijspraktijken. Door verschillende onderwijscontexten en theoretische perspectieven samen te brengen, laten de artikelen zien dat agency op uiteenlopende manieren zichtbaar wordt. Dat kan bijvoorbeeld in vormen van participatie, samenwerking, maar ook in weerstand of pogingen om veranderingen te realiseren. Ook maken de bijdragen duidelijk dat agency altijd plaatsvindt binnen bestaande machtsverhoudingen en ongelijkheden. Niet iedereen heeft dezelfde mogelijkheden om invloed uit te oefenen of initiatieven te nemen.

Dit themanummer laat daarmee zien dat het begrijpen en ondersteunen van agency niet alleen vraagt om aandacht voor individuen, maar ook voor de sociale en institutionele omstandigheden waarin leerlingen, studenten en docenten handelen. Toekomstig onderzoek kan hier verder op voortbouwen door verder te onderzoeken hoe onderwijspraktijken ruimte kunnen bieden aan transformatieve, individuele en collectieve vormen van agency.

Referenties

- Bazzani, G. (2022). Agency as conversion process. *Theory and Society*, 52, 487–507. <https://doi.org/10.1007/s11186-022-09487-z>
- Campano, G., Ghiso, M., Badaki, O., & Kannan, C. (2020). Agency as collectivity: Community-based research for educational equity. *Theory Into Practice*, 59, 223–233. <https://doi.org/10.1080/00405841.2019.1705107>
- Carson, L., Hontvedt, M., & Lund, A. (2021). Student teacher podcasting: Agency and change. *Learning, Culture and Social Interaction*, 29, Article 100514. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2021.100514>
- Emirbayer, M., & Mische, A. (1998). What is agency? *American Journal of Sociology*, 103, 962–1023. <https://doi.org/10.1086/231294>
- Ertas, M. D., Özdemir, M., & Vural, G. (2025). Empowered to act: How leadership fosters teacher agency. *Educational Management Administration & Leadership*. <https://doi.org/10.1177/17411432251400268>
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P., & Paloniemi, S. (2013). What is agency? Conceptualizing professional agency at work. *Educational Research Review*, 10, 45–65. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.05.001>
- Golab, A., Barratt, T., Yong, J., & Afroz, T. (2024). Teacher wellbeing and teaching excellence in higher education: Exploring the interplay through the lens of the PERMA framework. *Higher Education Quarterly*, 79(1), e12563. <https://doi.org/10.1111/hequ.12563>
- Hökkä, P., Vähäsantanen, K., & Mählakaarto, S. (2017). Teacher educators' collective professional agency and identity. *Teaching and Teacher Education*, 63, 36–46. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.12.001>
- Kneen, J., Breeze, T., Thayer, E., John, V., & Davies-Barnes, S. (2021). Pioneer teachers: How far can individual teachers achieve agency within curriculum development? *Journal of Educational Change*. <https://doi.org/10.1007/s10833-021-09441-3>
- Kusters, M., Vetten, A. de., Admiraal, W., & Rijst, R. van der. (2024). Developing scenarios for exploring teacher agency in universities: A multimethod study. *Frontline Learning Research*, 12(2), 1-27.
- Leijen, Ä., Pedaste, M., & Baucal, A. (2021). Assessing student teachers' agency and using it for predicting commitment to teaching. *European Journal of Teacher Education*, 45(5), 600–616. <https://doi.org/10.1080/02619768.2021.1889507>
- Li, L., & Ruppert, A. (2020). Conceptualizing teacher agency for inclusive education... *Teacher Education and Special Education*, 44, 42–59. <https://doi.org/10.1177/0888406420926976>
- MacKenzie, A., Chiang, T., & Thurston, A. (2023). The human development and capability approach... *International Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.102121>
- Matusov, E., von Duyke, K., & Kayumova, S. (2016). Mapping concepts of agency in educational contexts. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 50(3), 420–446. <https://doi.org/10.1007/s12124-015-9336-0>
- Miller, A., Wilt, C., Allcock, H., Kurth, J., Morningstar, M., & Ruppert, A. (2022). Teacher agency for inclusive education: An international scoping review. *International Journal of Inclusive*

- Education*, 26, 1159–1177. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1789766>
- Pantić, N. (2015). A model for study of teacher agency for social justice. *Teachers and Teaching*, 21, 759–778. <https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1044332>
- Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2015). Teacher agency: What is it and why does it matter? <https://doi.org/10.4324/9781315678573-15>
- Saab, N. (2025). *Digital agency in onderwijs en samenleving: op naar kritisch en bewust technologiegebruik*. Universiteit Leiden: Leiden. Retrieved from <https://hdl.handle.net/1887/4270715>
- Schoon, I., & Cook, R. (2020). Can individual agency compensate for background disadvantage? *Journal of Youth and Adolescence*, 50, 408–422. <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01290-2>
- Schoon, I., & Heckhausen, J. (2019). Conceptualizing individual agency in the transition from school to work: A social-ecological developmental perspective. *Adolescent Research Review*, 4, 135–148. <https://doi.org/10.1007/s40894-019-00111-3>
- Stetsenko, A. (2019). Radical-transformative agency: Continuities and contrasts with relational agency and implications for education. *Frontiers in Education*, 4. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00148>
- Van Vijfeijken, M., Van Schilt-Mol, T., Van Den Bergh, L., Scholte, R., & Denessen, E. (2024). An evaluation of a professional development program aimed at empowering teachers' agency for social justice. *Frontiers in Education*. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1244113>

Auteurs

Nadira Saab is hoogleraar Onderwijswetenschappen bij het ICLON, Universiteit Leiden.

Wilfried Admiraal is hoogleraar Technologie en onderwijs aan de Oslo Metropolitan University in Noorwegen.

Correspondentie: Nadira Saab, ICLON, Universiteit Leiden, Kolffpad 1, 2333 BN Leiden.

E-mail: n.saab@iclon.leidenuniv.nl

Abstract

Acting within and against structures: a discussion on individual and collective agency in education

In this discussion contribution, we discuss how the articles in this special issue position agency as a relational and contextual phenomenon. Subsequently, based on a comparison of three recurring dynamics, we distinguish how agency is conceptualized and investigated in the contributions: (1) agency as acting within existing frameworks versus agency as transforming those frameworks, (2) agency as individual capacity versus agency as collective practice, and (3) agency in relation to inequality in opportunity and conditions. Finally, we discuss the implications of these insights for educational practice and for future research into pupil, student, and teacher agency.

Keywords individual agency, collective agency, transformative agency, inequity, power structures