

Volwassenen leren over natuur, milieu en duurzame ontwikkeling

Margreeth Broens

Inhoud

Introductie

- 1 Nut voor NME om aandacht te besteden aan volwassenen en leren
 - Noodzaak tot leven lang leren
 - *Voorwaarde: vermogen tot op hoge leeftijd leren*
- 2 Afbakening 'volwassene' in het kader van NME en duurzame ontwikkeling
 - *Kanttekeningen bij leren als plicht en als vrijwillige keuze*
 - *Principieel verschil tussen kinderen en volwassenen*
- 3 Maatschappelijke en demografische ontwikkelingen
 - Individualisering en losser worden van sociale verbanden
 - *Natuur- en milieuverenigingen en verbanden*
 - *Wijken en buurten: wonen en leven*
 - Opleidingsniveau en vaardigheden
 - Demografische ontwikkelingen; samenstelling bevolking
 - Globalisering
 - Schaalvergroting
 - Digitalisering
- 4 Over leren van volwassenen
 - (Leren) omgaan met complexiteit en onzekerheid
 - *Duurzame ontwikkeling en duurzaamheidseducatie*
 - Uitgangspunten voor leren van volwassenen
 - Werkvormen en kenmerken
 - Motivatie van mensen om deel te nemen aan activiteiten op het gebied van educatie
- 5 Leren en educatie
 - Leren: formeel, non-formeel en informeel leren
 - Educatie: formele en non-formele educatie
 - Leren en educatie van volwassenen door de jaren heen
 - Formele educatie voor volwassenen in ROC's: voorbeelden van thema's
 - *Het reguliere onderwijs*
 - *Education is voor iedereen zonder onderscheid*
- 6 Vrijwillige inzet op het terrein van leren en educatie over natuur, milieu en duurzame ontwikkeling
 - De participatiesamenleving, actief burgerschap en inclusie
 - Burgerparticipatie
 - *Sociaal leren*
 - *Lokale overheid en burgerinitiatief*
 - Vrijwilligerswerk door de jaren heen
 - *Indeling in typen vrijwilligerswerk*
 - Ervaringsleren
 - Motivatie vrijwilligerswerk
 - Vrijwilligerswerk met visie, omgaan met verantwoordelijkheid en zeggenschap

- 7 Bereiken van volwassenen voor NME en duurzaamheidseducatie
 - Werkplek, buurt en rollen
 - *Het organiseren van bronnen*
- 8 Sociale voorzieningen en voorzieningen met raakvlakken als vindplaats
 - Welzijnsinstellingen
 - Opbouwwerk en opleidingsprofiel
 - Wijkteams
 - Buurthuizen, buitenruimte en MFA's
 - Bibliotheken
 - Vrijwilligerssteunpunten: ondersteuning vrijwilligerswerk
 - Centra voor (amateur)kunst en cultuur
 - Andere voorzieningen in de buurt
- 9 Samenwerking tussen NME en VE
 - Inhoudelijke aanknopingspunten voor samenwerking NME en VE
 - *Het Manifest voor volwasseneneducatie in de 21^e eeuw*
 - *SDG's en Nederland*
 - *Learning Cities*
 - *Samenwerking tussen NME en VE als idee is niet nieuw*
 - *Wijken voor milieu: participatie en actie*
 - *Samenwerking tussen NME en duurzaamheidseducatie en non-formele VE*
 - Huidig rijksbeleid op het terrein van volwasseneneducatie: ontwikkelen in plaats van leren
 - Bereiken van mensen met een haat op het terrein van basisvaardigheden: een kans voor NME
- 10 Gebruikte literatuur

24 november 2020

INTRODUCTIE

Zegt je gemeente plotsklaps dat ze ook iets met volwassenen aan NME of duurzaamheidseducatie wil doen? In het kader van ‘operatie Steenbreek’, een groene buurt of energieneutrale wijk? Kom je ineens in aanraking met het project ‘Learning Cities’¹ omdat je gemeente zich daarvoor heeft aangemeld? Daarop zal dan wel de toelichting zijn gekomen, dat *learning cities* leren voor iedereen is en over van alles kan gaan; en dus ook een kans biedt voor NME. Misschien ook is het idee vanuit je eigen instelling of uit jezelf gekomen om – naast aandacht voor de jeugd – meer aandacht te schenken aan NME voor volwassenen.

De urgentie is er. Dagelijks is er in de media aandacht voor klimaatmaatregelen en energietransitie: hoe kunnen we in de planvorming van de stad meer groen opnemen en hebben burgers daar iets over te vertellen en te zeggen? Er is een aangetoonde noodzaak van groen in de nabije omgeving van waar mensen wonen. “Groen is goed voor de gezondheid”, aldus Agnes van den Berg.ⁱ Het gaat daarbij om zowel welzijn van mensen (mentaal) als bewegen (fysiek) en sociaal.ⁱⁱ Mensen dragen ook graag in of nabij hun woonomgeving bij aan het ontwikkelen en behouden van groen. Maar waar haal je als NME’er in de gauwigheid iets over leren van volwassenen vandaan?

Vanuit het gedachtegoed van een NME-er is het nog niet zo simpel om bij volwassenen en leren uit te komen. Dat ligt niet aan haar of hem. Het is een onoverzichtelijk veld. De voorbereiding is tijdrovend omdat er niet, zoals in het onderwijs, vaste (les)structuren en leerplannen zijn. Het gaat bijvoorbeeld om het zoeken naar het juiste schaalniveau: individu, groep, buurt of om het organisatieniveau waarop je iets kunt bereiken. Ook is ‘leren’ als term bij volwassenen niet gangbaar in het huidige spraakgebruik. De momenteel gangbare trits vragen: Wat wil je?, Wat kun je? en Wat heb je nodig?, is toe te passen op wat je als individu wilt leren. Dat kunnen ook op groepsniveau – en zelfs op buurtniveau – de vragen zijn: wat willen bewoners bereiken, wat kunnen ze al en wat hebben ze nodig? Ontwikkelen is de term die op dit moment gangbaar is in plaats van leren. Het is ook het woord dat in het beleid van de rijksoverheid op het terrein van leren van volwassenen is terug te vinden: ‘Leven lang ontwikkelen’.ⁱⁱⁱ

Ook in het verleden was er al aandacht voor NME en leren van volwassenen, zoals we verderop laten zien. Soms hebben woorden een andere betekenis gekregen. We besteden er aandacht aan om bij de tijd te blijven, spraakverwarring te voorkomen en, misschien nog wel het belangrijkste: begrippen te plaatsen in de tijd en de verbinding met de huidige tijd te leggen.

In het navolgende gaan we in op leren van volwassenen, vergeleken met maar afgebakend van leren van kinderen en geplaatst in de maatschappelijke context van deze tijd. Daarnaast komt vrijwilligerswerk aan de orde: niet alleen van belang voor natuur, milieu en duurzame ontwikkeling maar ook omdat voor vrijwilligers leren belangrijk is en vrijwilligerswerk op zichzelf al een bijdrage levert aan de sociale samenhang en daarmee aan sociale duurzame ontwikkeling.

Tussendoor noemen we voorbeelden uit de praktijk. Daarnaast geven we voorbeelden van werkwijzen in de praktijk zoals je daar als NME-er mee zou kunnen werken. We geven weer welke sociale voorzieningen er lokaal op het gebied van leren voor volwassenen zijn. Ook geven we raakvlakken van leren van volwassenen aan waarnaar NME-ers op zoek kunnen gaan. Die raakvlakken zijn nodig om, via professionals én vrijwilligers, volwassenen in diverse rollen te kunnen bereiken voor het leren over natuur, milieu en duurzame ontwikkeling.

1 NUT VOOR NME OM AANDACHT TE BESTEDEN AAN VOLWASSENEN EN LEREN

Noodzaak tot leven lang leren

Ontwikkelingen staan niet stil. Van jongs af aan leren we en vanaf ons vijfde jaar zijn we in Nederland leerplichtig. De leerplicht duurt tot het schooljaar waarin jongeren 16 jaar worden en in die tijd kunnen ze in aanraking zijn gekomen met NME. Maar daarmee zijn ze niet per definitie voor de rest van

¹ Het concept *learning cities* wordt verderop besproken bij ‘samenwerking’.

hun leven toegerust om goed te functioneren. En niet iedereen heeft in zijn jeugd les gehad op het terrein van NME waar de maatschappelijke situatie na school bij zou kunnen aansluiten.

Voorwaarde: vermogen tot op hoge leeftijd leren

Zijn er bij volwassenen grenzen aan de leeftijd waarop ze nog kunnen leren? Vroeger werd gedacht dat dat het geval was maar dat is achterhaald. Leren houdt niet op na het reguliere onderwijs. We leren ons hele leven, ongeacht de leeftijd – dus ook als volwassene. We zijn bereid en we hebben het vermogen om te leren tot op hoge leeftijd. ‘De kracht en het plezier van leren’ gaat weliswaar niet voor iedereen (op elk moment) op maar is wel het uitgangspunt^{iv}. Immers, ervaringen in het onderwijs zijn van invloed op het leren als volwassene. Deze ervaringen kunnen negatief en van invloed zijn op het huidige leren en de bereidheid tot leren. Ook iemand met dementie² is in staat om te leren.

2 AFBAKENING ‘VOLWASSENE’ IN HET KADER VAN NME EN DUURZAME ONTWIKKELING

Waar hebben we het over bij leren van volwassenen ten opzichte van kinderen? Een leeftijdsgrens is op zichzelf, bijvoorbeeld omdat je formeel volwassen bent vanaf 18 jaar, geen sluitende afbakening. In dat geval zou alle onderwijs of educatie, volgend op het voortgezet onderwijs, tot het domein behoren van volwassenen en NME.

Ook een vrijwillige keuze om te leren, in tegenstelling tot leren als leerplichtige, is geen geschikt onderscheid. Leerplichtig is iemand weliswaar tot het zestiende levensjaar maar daarna moet een jongere tussen de zestien en achttien jaar een startkwalificatie voor de arbeidsmarkt behalen: minimaal een diploma havo, of mbo niveau 2 of hoger.

Het onderscheid schools en buitenschools, al dan niet in schoolverband, is evenmin passend omdat kinderen ook buiten schoolverband op het terrein van NME leren. Het rapport van Stokking c.s. (1995) ‘Op zoek naar buitenschoolse educatieve activiteiten over natuur en milieu’ maakt een indeling in ‘specifieke NME-organisaties’; natuur- en milieuorganisaties; organisaties met NME als (mogelijk) nevendoeel; (overige) algemene educatieve organisaties (pp. 8 – 9). Daar bevinden zich ook educatieve activiteiten voor kinderen bij.

Kanttekeningen bij leren als plicht en als vrijwillige keuze

Er zijn nog andere redenen waarom onderscheid tussen kinderen en volwassen, gekoppeld aan de wettelijke plicht tot leren en leren als vrijwillige keuze, niet houdbaar is. Kinderen leren ook vrijwillig dat wat niet, niet meer of onvoldoende op school wordt geboden. Te denken valt aan het leren bespelen van een muziekinstrument, het beoefenen van een sport of leren zwemmen.

Omgekeerd bestaat de inburgeringsplicht voor vluchtelingen die een verblijfsvergunning hebben gekregen en inburgeringscursussen moeten volgen. Ook van her-, om- en bijscholing voor werk - en zelfs het doen van vrijwilligerswerk - is het de vraag hoe vrijwillig het echt is.

Een andere kanttekening is dat volwassenen kunnen kiezen op de markt van vraag en aanbod wat bij hen past maar dat dat tevens geldt voor de mogelijkheid te kiezen voor scholen die passen bij kinderen. Ook scholen en opleidingen profileren zich en spelen dus een rol op de markt van vraag en aanbod.

Leren vindt plaats in een maatschappelijke context, nooit in een vacuüm.^v En de maatschappij is steeds in ontwikkeling, zo blijkt uit het voorbeeld van de verschuiving van de leeftijdsgrens voor de leerplicht. De verhoging van de leeftijdsgrens is als maatregel genomen omdat het nodig was een beter opgeleide bevolking te krijgen om de, zich steeds sneller opeenvolgende, ontwikkelingen in de samenleving het hoofd te kunnen bieden. Naast dit maatschappelijke doel bestaat een individueel doel van een langere leerplicht: mensen een betere voorbereiding op hun toekomst te geven.

² Volgens Alzheimer Nederland is dementie: ‘Een combinatie van symptomen (een syndroom), waarbij de hersenen informatie niet meer goed kunnen verwerken. Dementie is een verzamelnaam voor ruim vijftig ziektes. De meest voorkomende vorm van dementie is de ziekte van Alzheimer’.

Voor het werken met wat nu precies volwassenen zijn, ligt de scheidslijn dus niet simpelweg bij leeftijd of leerplicht, anders dan op het eerste gezicht voor de hand ligt. Verderop gaan we hier op in bij voorbeelden uit de praktijk.

Principieel verschil tussen kinderen en volwassenen

Een principieel verschil tussen kinderen en volwassenen is dat kinderen voor hun leren zijn aangewezen op volwassenen. Het behoort tot de pedagogische verantwoordelijkheid van volwassenen om kinderen op te voeden en te onderwijzen. Het zijn volwassenen die voor kinderen bepalen welke kennis en vaardigheden hun niet mag worden onthouden bij het gestalte geven aan hun leven, wat ze nodig hebben om zich te ontwikkelen in de maatschappij.^{vi}

3 MAATSCHAPPELIJKE EN DEMOGRAFISCHE ONTWIKKELINGEN

Voor we verder ingaan op het leren van volwassenen, besteden we aandacht aan de maatschappelijke context waarin mensen in de huidige tijd leven. Dat is relevant bij leren en in het bijzonder bij leren van volwassenen. Die context biedt een globaal beeld van waar volwassenen in deze tijd mee te maken hebben, als achtergrond voor het persoonlijke belang en voor de samenleving als geheel. Dat biedt aanknopingspunten voor het bereiken van volwassenen, het benoemen waaruit leren, in een niet als leren bestempelde activiteit, bestaat en kansen voor leren in of naast projecten rond 'participatie en actie'. Ecologische bedreigingen als radioactieve straling bijvoorbeeld zijn niet zichtbaar, je ziet ze niet aankomen, ze houden zich niet aan landsgrenzen en kunnen in principe iedereen treffen, aldus Ulrich Beck^{vii}.

Leren omgaan met onzekerheid is dus voor iedereen aan de orde. Al is het zo dat mensen in achterstandssituaties harder worden getroffen. Zij hebben minder mogelijkheden om de gevolgen van deze bedreigingen te hanteren. De covid-19 pandemie in deze tijd is hier een goed voorbeeld van. Mensen zonder vast arbeidscontract en weinig geld zijn gedwongen aan het werk te gaan om in hun levensonderhoud te voorzien indien de staat niet voorziet in een financiële tegemoetkoming. Zij kunnen zich niet permitteren om thuis in quarantaine te gaan.

Individualisering en het losser worden van sociale verbanden

Een belangrijke, nog steeds voortdurende, ontwikkeling is individualisering en het losser worden van sociale verbanden. Lossere sociale verbanden zijn aan de ene kant bevrijdend omdat mensen zelf kunnen kiezen en zich minder hoeven te voegen naar de sociale verbanden waar ze van oudsher deel van uitmaakten.

Aan de andere kant betekent het ook keuzedwang en keuzestress om telkens opnieuw te moeten kiezen. De gezinsgrootte nam af; echtscheiding nam toe en er ontstonden meer samengestelde gezinnen. De levensloop van mensen is minder standaard.

Lossere sociale verbanden komen ook tot uitdrukking in afname van lidmaatschap van traditionele maatschappelijke verbanden als verenigingen, bijvoorbeeld vakbonden en politieke partijen. Lossere sociale verbanden in de vorm van netwerken van 'ons soort mensen' nemen steeds meer toe, mede onder invloed van sociale media. Netwerken zonder juridische status zijn vrijblijvender maar ze zijn voor mensen die er niet bij horen ook onzichtbaarder en ongrijpbaarder, bijvoorbeeld om je er bij aan te kunnen sluiten.

Een wereldwijd, relatief recent voorbeeld is de Occupybeweging als nieuwe vorm van beweging. Deze protestbeweging werd geïnspireerd door de Arabische Lente in 2010. De Arabische Lente ontstond onder invloed van sociale media waardoor de Occupybeweging zich snel over steden in de wereld kon verspreiden. Waar de beweging voor stond was onduidelijk. Ze had geen gemeenschappelijk doel en protesten van de beweging zijn inmiddels weer verdwenen.

Een goed voorbeeld in Nederland waarbij afnemende ledentallen van verenigingen gepaard gaan met individualisering, doet zich voor bij sportverenigingen. Die hebben steeds minder leden. De belangstelling voor sport neemt echter op zichzelf niet af. Tiessen-Raaphorst c.s. (2014) van het SCP heeft daar onderzoek naar gedaan. Meer mensen kiezen namelijk voor individuele sporten als hardlopen of fietsen en bewegen (*fitness*) om steeds zelf te kunnen bepalen wanneer en hoe ze hun sport willen beoefenen. Zo zijn er groepsapps ontstaan waar bijvoorbeeld een hardloper zijn voornemen te gaan hardlopen, kenbaar maakt aan mede-hardlopers-gebruikers van de groepsapp en uitnodigt om mee te gaan lopen. Zo ontstaat met behulp van sociale media een nieuw sportverband in de vorm van een netwerk.

Natuur- en milieuverenigingen en -verbanden

Aan het begin van de jaren '90 was er een opleving van aandacht voor milieukwesties, ook wat de politieke agenda betrof. Wel ging die gepaard met een dilemma voor velen: de keuze tussen milieu en economie, aldus De Witt (2005, p. 36).

Voor organisaties op het gebied van natuur en milieu zoals het Wereld Natuur Fonds, Natuurmonumenten en Greenpeace gold dat ze rond de eeuwwisseling, tegen de algemene trend in, veel leden hadden. Natuurbehoud en -bescherming en welzijn van dieren stonden hoog op de agenda. De laatste jaren is er echter sprake van afnemende ledenaantallen. Dat heeft te maken met het landelijke karakter van die organisaties, met afstand tot het lokale niveau, waar de leden zich bevinden. Zij betalen contributie omdat de thema's aanspreken maar hun betrokkenheid bij het werk van de organisaties is gering.

PRAKTIJK

KLIMAATKLUSSERS VOOR HUISEIGENAREN MET EEN SMALLE BEURS

Omschrijving

Ook op het terrein van natuur, milieu en duurzaamheid ontstaan nieuwe initiatieven. Te denken valt aan het initiatief Klimaatklussers: www.klimaatklussers.nl in Tilburg. Het betreft een initiatief van vijf burgers die, om subsidie van de gemeente te kunnen ontvangen, een stichting hebben opgericht. Deze - oudere - vrijwilligers helpen mensen met een eigen woning maar met een smalle beurs. Doel is om hun huis op te knappen, vaak op weg naar een klimaatneutrale woning.

Wat zou ook kunnen?

Dit is een sympathiek initiatief. Het leent zich voor een aanpak waarbij meer huiseigenaren met een smalle beurs kunnen deelnemen.

NME-ers zouden, wanneer ze zo'n initiatief op het spoor zijn gekomen, erover kunnen nadenken wie ze daarbij eventueel nog kunnen inschakelen. En opbouwwerkers zijn op de hoogte van de sociale kaart; ze kunnen behulpzaam zijn bij het opsporen van deze huiseigenaren en daarbij buurtorganisaties betrekken. De vijf 60⁺-ers zullen echter de toestroom van werk niet aan kunnen en de huiseigenaren zullen in het algemeen diverse deskundigen niet over de vloer willen hebben. NME-ers kunnen contact leggen met de klimaatklussers, met wie ze samen workshops kunnen ontwikkelen. Daarbij kunnen ze ook huiseigenaren die inmiddels hun huis hebben geïsoleerd, betrekken om hun ervaringen in te brengen, de kosten en baten in beeld brengen en laten zien welke isolatiemaatregelen aan hun huis zijn uitgevoerd.

Overigens is de vraag of de doelgroep beperkt moet worden tot huiseigenaren met een smalle beurs of dat ook het type woningen als uitgangspunt wordt genomen. In het laatste geval kan meer gezamenlijk worden ingekocht en kan de investering ook voor mensen met een smalle beurs nog voordeliger uitpakken.

Het is een voorbeeld van hoe ook mensen met minder geld aan klimaatdoelen kunnen werken. De eerste stap (NME-ers gaan aan de slag) kan ook leiden tot volgende stappen op het gebied van isoleren en andersoortige maatregelen, met andere partijen als expert. Een planmatige aanpak kan

tot instap in volgende onderdelen leiden. Om het beheersbaar te houden wordt deze totaalaanpak telkens opgeknipt in kleine onderdelen, ook voor de bewoners: hebben ze deze keer tijd, belangstelling en energie om er aan te werken? Kunnen ze later nog eens instappen?

Door samen te werken kan de expertise van de initiatiefnemers, opbouwwerkers en NME-ers worden gebundeld en tot een succesvolle aanpak leiden die ook elders in de gemeente kan worden ingezet. Het is daarbij de kunst het oorspronkelijke initiatief *niet* over te nemen maar er respectvol mee om te gaan en de initiatiefnemers tot hun recht te laten komen. Een van de afwegingen is ook: doe je dit op buurtniveau of neem je het enthousiasme van bewoners als uitgangspunt? Wie is de opdrachtgever? Is het mogelijk dit voorbeeld uit te werken tot een aanpak die ook elders in de stad of gemeente werkt, en gemeente-overstijgend? Is het mogelijk al werkend belangstelling te wekken en betrokkenheid te creëren om ook nieuwe actieve burgers een rol te geven en hun expertise in te zetten?

Wijken en buurten: wonen en leven

De samenleving is meer gefragmenteerd en geïndividualiseerd dan decennia geleden. Ook op het geografische schaalniveau (wijken en buurten) speelt dit een rol. Ze zijn de laatste jaren wel wat homogener geworden door het woonbeleid.

Het woonbeleid is, sinds de opheffing in 2010 van het ministerie van VROM (Volkshuisvesting, Ruimtelijke Ordening en Milieubeheer), geen volkshuisvestingbeleid meer. Er is geen landelijke regie meer waardoor betere afstemming op lokaal niveau kon plaatsvinden. Woonbeleid is nu in handen van het ministerie van BZK (Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties), met ook burger- en overheidsparticipatie als beleidsthema's. Ook komen mensen elkaar tegenwoordig minder tegen omdat ze overdag werken buiten hun woongebied en omdat ze hun vrije tijd, veel meer dan voorheen, buitenshuis doorbrengen. Toch komen mensen altijd weer terug in hun buurt, naar de plek waar hun woning staat in de omgeving waar het, als alles goed gaat, prettig wonen is, samen met buurtgenoten, ook al is kiezen wie je de burens zijn niet mogelijk.

Opleidingsniveau en vaardigheden

Een andere ontwikkeling is het opleidingsniveau dat de laatste 40 jaar enorm is gestegen. Was aan het begin van de jaren zeventig van de vorige eeuw 8% hoogopgeleid, inmiddels is dat gestegen tot 30% en het neemt nog steeds toe. In de leeftijdscategorie 30- tot 35-jarigen is het percentage zelfs 49%.^{viii} En waren vroeger mannen hoger opgeleid dan vrouwen, tegenwoordig is meer dan de helft van de universitair opgeleiden vrouw. Ook al zijn ze niet over alle studierichtingen gelijk verdeeld en komen ze niet in alle sectoren veelvuldig voor. Dertig jaar geleden waren bijvoorbeeld vrouwelijke gynaecologen nog een zeldzaamheid; nu een meerderheid. En met name in het primair onderwijs zijn vrouwen *veruit* in de meerderheid.

Overigens betekent dit nog niet dat vrouwen op de werkplek even goed in hogere functies zijn vertegenwoordigd als mannen. Nederland is kampioen op het gebied van werken in deeltijd, wat voornamelijk vrouwen doen. Daarnaast heeft in Nederland, vooral de laatste twintig jaar, flexibilisering van arbeid, vooral onder jongeren, een hoge vlucht genomen. De arbeidsmarkt bestaat, veel meer dan voorheen, uit dienstverlening dan productiewerk. Dat betekent dat sociale, communicatieve vaardigheden belangrijker zijn geworden.

Stijging van het algemene opleidingsniveau betekent overigens niet dat iedereen daar in gelijke mate van profiteert. Het verschil in onderwijskansen tussen kinderen van hoog- en laagopgeleiden is groot; weliswaar lijken de verschillen de laatste jaren niet te zijn toegenomen. Wat een zorgelijke ontwikkeling is, is de achteruitgang in leesvaardigheid. Inmiddels is een kwart van de vijftienjarigen onvoldoende leesvaardig en daarmee niet in staat gebruiksaanwijzingen of informatie van de overheid in voldoende mate te begrijpen.

Demografische ontwikkelingen; samenstelling bevolking

De bevolking neemt nog steeds toe. Inmiddels (2020) is het aantal inwoners de 17,5 miljoen gepasseerd. Er worden weliswaar minder kinderen geboren maar het aandeel ouderen groeit nog steeds. De achtergrond daarvan is het grote aantal kinderen dat na de Tweede Wereldoorlog werd geboren en de toename van de gemiddelde leeftijd (dubbele vergrijzing). Het land had na de oorlog, in wederopbouw, veel arbeidskrachten nodig en studeren was voor veel mensen in die tijd nog niet weggelegd. Het opleidingsniveau van de huidige ouderen, met name 75+ is relatief laag, zeker van de vrouwen. Zij hadden ook minder vaak een baan buitenshuis. Vanaf halverwege de jaren '60 waren er te weinig werkenden in de industrie waardoor uit landen rond de Middellandse Zee mannelijke arbeidskrachten (toen 'gastarbeiders' genoemd) werden gehaald, later gevolgd door hun gezinsleden. Vlak voor de onafhankelijkheid van Suriname in 1975 kwamen er veel inwoners uit Suriname naar Nederland. Ook inwoners van de Antillen vertrokken, door gebrek aan perspectief in eigen land, en bleven vaak na hun opleiding hier wonen.

Tot slot kwamen en komen door verandering van regime, binnenlandse oorlogen en oorlogen tussen landen vluchtelingen uit landen als Iran, Vietnam, Sri Lanka, Eritrea, voormalig Joegoslavië, Afghanistan, Irak, en Syrië.

Globalisering

Een belangrijke ontwikkeling is globalisering. Verplaatsing van mensen en goederen vindt veel massaler plaats dan voorheen. Mensen zijn mobieler geworden: ze reizen meer in hun vrije tijd en voor hun werk en studie. Vervoer is gemakkelijker en goedkoper gemaakt. Niet iedereen - het zijn vooral hoogopgeleiden - profiteert even veel van globalisering. Daarnaast zijn meer mensen in levensbedreigende (oorlogs)situaties in beweging. Ze worden opgevangen in de eigen regio en daarbuiten. Het betekent dat de samenleving diverser wordt en mensen met verschillende culturen en gewoonten in aanraking komen. Ook klimaatveranderingen, bijvoorbeeld als gevolg van droogte, spelen een rol bij verplaatsing van mensen. Ecologische bedreigingen houden zich niet aan landsgrenzen en kunnen in principe iedereen treffen. Al is het zo dat mensen met minder opleiding en geld daar meer last van hebben.

Schaalvergroting

Ook schaalvergroting is een ontwikkeling die meer vervoersbewegingen en het afleggen van grotere afstanden tot gevolg heeft. Onderwijsinstellingen werden financieel geprikkeld om te fuseren en gemeentelijke herindeling gold en geldt nog steeds als maatregel om de bestuurskracht van gemeenten te vergroten. In beide gevallen neemt de fysieke en mentale afstand tot bewoners en omgekeerd de afstand van bewoners tot de gemeentelijke organisatie en politiek, en haar voorzieningen toe.

Digitalisering

Een ontwikkeling die mensen ook onderling en wereldwijd met elkaar verbindt is die op het terrein van de informatie- en communicatietechnologie. We kunnen veel en snel data genereren en krachten bundelen. Veel van wat ergens op de wereld plaatsvindt raakt snel bekend, ook via sociale media. We kunnen minder dan voorheen vertrouwen op zintuiglijke waarnemingen en hebben te maken met indirecte (tweedehands) ervaringen van anderen.^{ix} De laatste tijd is er ook meer aandacht voor de keerzijde van zulk 'secundair' nieuws: nepnieuws

4 OVER LEREN VAN VOLWASSENEN

(Leren) omgaan met complexiteit en onzekerheid

Al met al komt het er op neer dat we te maken hebben met een complexe samenleving. Althans, we zijn ons nu zeer bewust van de complexiteit en van de realiteit waarmee we moeten (leren) leven. Een voorbeeld is de recente onderkenning in beleidskringen van complexiteit van de grote ongelijkheid in Nederland op het terrein van gezondheid. Die vraagt om een aanpak die verder gaat dan werken aan gezondheid bij individuen.^x

Omgaan met verschillen: culturele, sociale en individuele. Met anderen van gedachten wisselen, het met elkaar eens zijn. Maar ook: oneens blijven met als resultaat van elkaar te weten dat je het met elkaar oneens bent maar toch in staat bent besluiten te nemen en afspraken te maken. Door te leren is het mogelijk om de individuele en maatschappelijke vrijheid te vergroten. Het gaat om kritisch en actief leren selecteren en verwerken. Dat is in het belang van individuen maar ook van de samenleving. De inhoud van een leerproces brengt de lerende in een interactieproces met een (gestolde) maatschappelijke werkelijkheid. Thema's, programma's en leer materiaal vertegenwoordigen een (bewerkte) selectie uit de totale maatschappelijke en culturele werkelijkheid.

Het gaat om voortdurend kunnen inspelen op veranderingen, met medeneming van het verleden. Omgaan met onzekerheden en voorlopigheid, met de kennis van nu. En anders dan terugvallen op oude gewoonten. Beck (2018) stelt dat verandering niet voldoende is en we niet moeten blijven hangen in oplossingsgericht denken, wat inhoudt dat sommige dingen veranderen en andere hetzelfde blijven. Hij introduceert het begrip 'metamorfose', een veel radicalere transformatie waarin de oude zekerheden van de moderne samenleving wegvallen en er iets volstrekt nieuws voor in de plaats komt dat we nog niet kennen. Metamorfose is volgens hem nodig om met uitdagingen van onze tijd om te gaan. Ze dwingen ons om ons denken te veranderen, om radicaal anders te denken in het kader van bijvoorbeeld klimaatverandering.^{xi}

Duurzame ontwikkeling en duurzaamheidseducatie

Toegepast op duurzame ontwikkeling en duurzaamheidseducatie, maakt Wildemeersch (2018) het volgende onderscheid: duurzame ontwikkeling is een 'publieke kwestie van zorg' [*A matter of public concern* – DW] die enkel op democratische wijze beslecht kan worden. Dit betekent: het publiek maken van de kwestie en zo de samenleving betrekken bij te maken keuzes. Leren van duurzame ontwikkeling hangt samen met participatie aan dit publieke debat (curs. DW). [Educatie voor duurzame ontwikkeling³ (EDO) komt dan neer op het creëren van ruimtes waar het publiek zich gaandeweg kan verdiepen in de complexiteit en – zoals Wildemeersch het noemt 'tegensprekelijkheid'- van duurzaamheidskwesties. Duurzaamheidseducatie is niet gebaat bij snelle, eenduidige antwoorden op deze complexe materie. Stilte, rust en ruimte) zijn belangrijke voorwaarden voor een niet-instrumenteel proces met een open einde.^{xii}

Wildemeersch heeft vanaf de jaren '90 aan de KU Nijmegen (nu Radboud Universiteit) en KU Leuven, samen met collega's, aandacht besteed aan sociaal leren en leerprocessen voor volwassenen op het terrein van NME en duurzaamheidseducatie. Hij publiceerde daarover samen met collega's diverse werken.^{xiii}

Uitgangspunten voor leren van volwassenen

Leren vindt, zoals eerder gezegd, in een maatschappelijke context plaats; nooit in een vacuüm. Elke pedagogische theorie is gebaseerd op een sociale theorie die een beschrijving en analyse geeft van de actuele maatschappelijke context waarbinnen en waarvoor wordt geleerd. De maatschappelijke context is aan verandering onderhevig en dus niet statisch.

Leren is zowel een individueel als een sociaal proces. Zeker in niet-leerplichtige situaties hebben de lerenden hun eigen behoeften, verwachtingen en doelen bij het leerproces, die zij ook proberen te realiseren.

Leerprocessen zijn altijd sociale processen:

Lerende personen zijn **sociale wezens**. Ze brengen niet alleen hun eigen sociale verleden mee in het leerproces – hun maatschappelijke ervaringen, posities en behoeften – maar ook hun verwachtingen en interpretaties van datgene wat geleerd wordt zijn sterk afhankelijk van eerdere leerervaringen en van hun actuele situatie in de samenleving.

Volwassenen hebben, omdat ze nu eenmaal ouder zijn, **meer ervaring** dan kinderen. Ervaring is van

³ De Vlaamse pendant van 'duurzaamheidseducatie'.

invloed op hun leren. Vroegere en actuele sociale factoren kunnen belemmeringen voor leren vormen. Volwassenen kunnen vroeger op scholen negatieve ervaringen hebben opgedaan door bijvoorbeeld bejegening van leerkrachten of met leerstijlen die niet pasten bij hun manier van verwerken van de leerstof.

Lerenden zijn **actieve verwerkers** van wat wordt geleerd en bewerkers van vorm en inhoud van het geleerde. Ze maken zelf keuzen in plaats van het geleerde zonder meer over te nemen. Ze oefenen ook met het geleerde invloed uit op hun omgeving. Dat geldt voor volwassenen sterker dan voor kinderen. Dat wat mensen kiezen en doen wordt niet geheel bepaald door de maatschappij. 'De' maatschappij bestaat niet op zichzelf. Het zijn mensen die de maatschappij vormgeven.

Mensen leren direct of in voorbereidende zin voor diverse **sociale en maatschappelijke situaties** waarin ze leven: bijvoorbeeld voor een vervolgopleiding, een beroep, maar ook voor de rollen die ze vervullen. Ze leren dus niet alleen voor zichzelf maar ook om deel te hebben aan sociale, culturele, economische en politieke processen en verbanden.

Kinderen staan aan het begin van hun leertijd: veel van wat ze leren is gericht op het toekomstige leven als volwassene. Wat volwassenen **leren is veelal gericht op het heden** of de nabije toekomst. Zie Lijmbach c.s. ^{xiv}

Werkvormen en kenmerken

Werkvormen zijn, aldus Lijmbach c.s., wegen waarlangs leerinhouden worden overgedragen, met als streven de geformuleerde doelen te verwerven. Wat zijn belangrijke kenmerken waaraan werkvormen voor duurzame leefbaarheid, waar Lijmbach c.s. als thema van aandacht van NME op uitkomen, als doel moeten voldoen?

- Directe ontmoeting met natuur en milieu (kwesties);
- Actieve participatie in het leerproces;
- Sociale verbeelding.

Motivatie van mensen om deel te nemen aan activiteiten op het gebied van educatie

Volwassenen zijn niet leerplichtig. Dat betekent dat het van belang is na te gaan wat hen beweegt om aan educatieve activiteiten deel te nemen. Onderscheid in motivaties op het terrein van deelname aan educatieve activiteiten valt onder te verdelen in drie soorten:

- intrinsieke motivatie, als het onderwerp zelf de beweegreden tot leren is: plezier, interesse in het leren om het leren zelf. Dit wordt ook wel 'leren voor de lol' genoemd;
- extrinsieke motivatie, als de beweegredenen buiten het leren zelf liggen; bijvoorbeeld promotie, statusverhoging of persoonlijke erkenning;
- conditionele motivatie, als de beweegredenen de omstandigheden betreffen, met name de sociale contacten met mededeelnemers.

Bij de driedeling gaat het om accenten: motivaties die tegelijkertijd, in meer of mindere mate voorkomen, bewust en onbewust.

Vooral bij lager opgeleiden speelt dat de conditionele motivatie belangrijker is dan bij midden- en hoger opgeleide personen. Traditioneel is er voor conditionele motivatie weinig ruimte omdat de individuele leerprestatie centraal staat. In de loop van de tijd is er in nieuwere vormen van volwassenen-educatie meer aandacht gekomen voor het sociale element: onderlinge contacten en ervaringsleren (leren van en met elkaar). Ook speelt bijvoorbeeld bij hen een rol voor het deelnemen aan een educatieve activiteit, dat de een de ander meeneemt naar een activiteit. Verder kan een reden zijn dat mensen graag minimaal een deelnemer in de groep hebben die op hen lijkt. Dit kan voorkómen dat deelnemers afhaken.

Extrinsieke motivatie, in de zin van belang hechten aan directe toepasbaarheid in de praktijk, weegt voor lager opgeleiden relatief zwaarder dan voor hoger opgeleiden. En wat nabij, concreet en specifiek is, heeft de voorkeur boven wat veraf, abstract en algemeen is.^{xv}

5 LEREN EN EDUCATIE

Leren: formeel, non-formeel en informeel leren

Leren is te onderscheiden in formeel, non-formeel en informeel leren. Dit onderscheid wordt internationaal gemaakt en is dus niet specifiek voor Nederland. Leren in educatief verband (formeel, non-formeel) gaat over lerenden én over degene die aan iemand iets leert, de begeleider. Educatie gaat dan om welbewust en planmatig ondernomen activiteiten, gericht op specifieke leerprocessen. Het gaat om intentioneel leren, in tegenstelling tot toevallig leren (informeel leren).

Informeel leren is niet-intentioneel en is dus geen educatie (maar kan wel zinvol zijn). Informeel leren kan overal plaatsvinden, buiten schoolverband maar ook binnen schoolverband, op de werkplek en in de woon- en leefomgeving.

Wat wel eens wordt vergeten te onderscheiden, is zelfstandig leren. Zelfstandig leren komt veel voor, dat wil zeggen als lerende kennis vermeederen en vaardigheden opdoen door planmatig te werk te gaan, vooral als volwassene – intentioneel – zelf zijn of haar bronnen organiseren (autodidact). De bronnen zijn dan te onderscheiden in directe – persoonlijke - bronnen en indirecte bronnen: hulpmiddelen en materialen.

Educatie: formele en non-formele educatie

Educatie is dus te onderscheiden in formele en non-formele educatie, waarbij het achtereenvolgens om diplomagerichte en niet-diplomagerichte activiteiten gaat. Bij diplomagerichte educatie gaat het altijd om instellingen met beroepskrachten als begeleiders. Bij non-formele educatie is de grens minder duidelijk. Het kan gaan om beroepskrachten en/of vrijwilligers als begeleider, wat op zichzelf niets zegt over de kwaliteit van die begeleiding. Om die reden wordt ook wel onderscheid gemaakt in betaalde en onbetaalde kracht. Het woord ‘professional’ overigens wekt bij veel vrijwilligers wreveld op omdat ook vrijwilligers professioneel te werk gaan. Beter is dan, in plaats van professional, de term ‘beroepskracht’ te gebruiken.

Leren en educatie van volwassenen door de jaren heen

Onder invloed van het overheidsbeleid worden, zoals gezegd, in de loop der tijd andere begrippen gebruikt of wordt aan begrippen een andere invulling gegeven. Het is van belang om hier op in te gaan om spraakverwarring te voorkomen, zeker ook bij gebruik van oudere bronnen.

Zoals eerder gesteld, wordt ook in het buitenland bij leren van volwassenen in brede zin onderscheid gemaakt tussen formele en non-formele educatie, en informeel leren. In het Engels spreekt men van (*formal* en *non-formal*) *education* en van *informal learning*. Wat geldt voor educatie, geldt tegenwoordig in Nederland voor kinderen én voor volwassenen: de scheiding tussen onderwijs en educatie.

Voorheen was in Nederland de term volwasseneneducatie – zoals *education* - gangbaar als overkoepelende term voor onderwijs, vorming en scholing met respectievelijk kennis, houding en vaardigheden in onderlinge samenhang. Nu wordt voor formeel leren van volwassenen in plaats van educatie vooral ‘onderwijs’ gebruikt en ‘ontwikkelen’ in plaats van leren, zoals in het overheidsbeleid: ‘Leven lang ontwikkelen’, waar we verderop op ingaan. ‘Leren’ is vervangen door ‘ontwikkelen’ omdat school en ‘leren’ voor mensen met vervelende leerervaringen op school een negatieve connotatie heeft. Ontwikkelen wordt gebruikt omdat het begrip ‘vooruitgang’ impliceert.

Instellingen voor educatie voor volwassenen door de tijd heen

Non-formele educatie

Dat was in het verleden anders, bijvoorbeeld in de terminologische combinatie ‘vorming en ontwikkeling’ en ‘vormings- en ontwikkelingswerk’. Terwijl het voorheen bij ontwikkeling, in combinatie met vorming, als ‘vormings- en ontwikkelingswerk’, juist meer ging over de verwerving van kennis en minder om houding en waarden. In deze, vanaf 1969 gestandaardiseerde, omschrijving van de combinatie vormings- en ontwikkelingswerk is vorming omschreven als: ‘een proces in de persoon waarbij deze komt tot een beter verstaan van zichzelf en zijn situatie, tot een kritische waardering daarvan en tot een bewuste en gerichte hantering van de mogelijkheden in zijn samenlevingssituatie. Vormingswerk is intentioneel gericht op de bevordering van dit proces.’^{xvi}

De volksuniversiteit paste meer in het vakje *ontwikkelingswerk*, terwijl bij bijvoorbeeld volkshogescholen en vormingscentra (meestal in internaatsverband) *vormingswerk* meer voorop stond. Volkshogescholen en vormingscentra deden aan volwasseneneducatie op buitenlocaties in lommerrijke gebieden. Hun programma besloeg over het algemeen meer dagen: minstens één overnachting, met ook een avondprogramma, en ook werkweken. Van de literatuurbronnen over NME en volwasseneneducatie is een aantal een weerslag van volwasseneneducatie op volkshogescholen en vormingscentra in internaatsverband, zoals Overcinge (in Havelte) en de volkshogeschool Bergen.^{xvii} In de loop van de tijd werd dit type instellingen door bezuinigingen van de rijksoverheid gedwongen commerciële tarieven te hanteren. Nu zijn het hotels waar ook nog steeds (meerdaagse) conferenties kunnen worden gehouden. Volkshogescholen, met als eerste Allardsoog in 1932⁴, waren ook gericht op de lokale samenleving.

Daarnaast waren er lokale, plaatselijke vormingscentra voor volwassenen en buurthuizen waar leren van volwassenen plaatsvond: laagdrempelige activiteiten als bijspiijkercursussen, VOS-cursussen (Vrouwen Oriënteren zich op de Samenleving) maar ook – en nog steeds – sociaal-culturele activiteiten (ontspanning, ontmoeting, ontplooiing/ontwikkeling en opvang). Ze zijn opgegaan in Regionale Opleidingscentra (ROC) en (brede) welzijnsinstellingen.

Voor non-formele educatie geldt nog steeds dat er volksuniversiteiten met cursussen zijn, 62 in totaal, met een gezamenlijke landelijke website⁵. Ze worden vooral gegeven in bibliotheken, in locaties van ROC’s en centra voor de kunsten. Naast taalcursussen worden er andere gegeven, op het terrein van kunst en cultuur, mens & maatschappij. In Amsterdam worden (najaar 2020) bijvoorbeeld cursussen gegeven op het terrein van natuur en milieu (Consumenten en duurzaamheid; Duurzaamheid en gezond bouwen). Daarnaast bestaan er activiteiten voor ouderen als HOVO (hoger onderwijs voor ouderen); ‘Studiekringen 50 +’ en ‘POWER!, veerkracht op leeftijd’⁶. Deze zijn er vooral op gericht te voorkomen dat ouderen eenzaam worden en geen interesse meer kunnen opbrengen voor de wereld om hen heen. Dat gebeurt door bijvoorbeeld:

- Thematisch te werken aan hun sociale netwerken
- Na de activiteit met anderen aan nieuwe bezigheden te werken: onderling en voor een grotere sociale kring.

Ook voor deze groepen is de bibliotheek vaak de plaats waar hun activiteiten plaatsvinden, onder begeleiding van vrijwilligers (met beroepskrachten voor de ondersteuning van kader).

Formele educatie

Aan ROC’s worden basisvaardigheden gegeven: taal, rekenen en – verplicht sinds 2018 – digitale vaardigheden. Dat betreft leren lezen en schrijven voor Nederlanders die hier zijn geboren en getogen met

⁴ Allardsoog werd opgericht naar Deens voorbeeld.

⁵ Zie <https://www.volksuniversiteit.nl/volksuniversiteiten>.

⁶ Zie <https://www.studiekringen50plus.nl/> en www.veerkrachtopleeftijd.nl.

Nederlands als moedertaal (NT1), voor nieuwe Nederlanders, met Nederlands als tweede taal (NT2) en voor nieuwkomers die verplicht zijn inburgeringscursussen te volgen.

Aan ROC's bestaat ook het VAVO-onderwijs: Voortgezet Algemeen Volwassenen Onderwijs. Volwassenen kunnen zelf kiezen welke vakken ze willen volgen. De laatste jaren gaan ook leerlingen van het voortgezet onderwijs die ouder dan 18 zijn en het gewenste diploma nog niet hebben behaald, om die reden naar een ROC.

Overigens is het ROC noch voor laaggeletterden, noch voor het voortgezet onderwijs de enige optie. Taalcursussen worden momenteel veel in samenwerking met openbare bibliotheken gegeven. Daar wordt, naast een taalcoördinator, gewerkt met vrijwilligers. De gemeenten zijn verantwoordelijk voor het aanbod voor volwassenen. Al lange tijd is er overigens kritiek op een aantal commerciële bureaus die, via aanbesteding door de gemeente, de inburgercursussen geven. Dat heeft onder meer te maken met de situatie dat ROC's soms alleen coördinerende rol mogen vervullen en niet zelf de cursussen voor volwassenen mogen geven.

Het reguliere onderwijs

Bij de term 'onderwijs' wordt gedacht aan leerprocessen waarbij overdracht van kennis en (oefenen van) vaardigheden plaatsvindt. Bij educatie gaat het daarnaast om waarderend leren: waardenvorming en -ontwikkeling. In het reguliere primaire en voortgezet onderwijs bestaat dan naast onderwijs de verzamelterm 'educaties' (meervoud): voor actuele maatschappelijke, complexe problemen waarvan kinderen op de hoogte moeten raken. Dat betreft onder meer NME, duurzaamheidseducatie, vredeseducatie of gezondheidseducatie.

'Education' is voor iedereen zonder onderscheid

De Engelse, alomvattende term 'education' drukt uit dat kennis én vaardigheden én houding (waardenvorming en -ontwikkeling) onderling met elkaar verbonden zijn: het betreft respectievelijk hoofd, hand en hart. Die term drukt ook uit dat educatie over maatschappelijke problemen in principe voor iedereen is: levenslang en levensbreed leren, zoals dat ook door de EU en de VN wordt beleden. Het is, naast het leren door de persoon, gericht op het maatschappelijk handelingsperspectief. Daarbij is leren niet eenzijdig bedoeld voor mensen zolang ze een economische bijdrage leveren, dus op kwalificaties voor de arbeidsmarkt tot de pensioengerechtigde leeftijd. En ook niet specifiek op grootouders, die als vrijwilliger een bijdrage aan de economie leveren – door op de kleinkinderen passen om de ouders de mogelijkheid te bieden betaald werk te verrichten.

Het leren in dit voorbeeld ontleen we aan Yerkes c.s. (2019). Zij vertrekken vanuit de zgn. *capability approach*, met als uitgangspunt sociale rechtvaardigheid voor leren.^{xviii} In de *capability approach* staan (het ontwikkelen van) tien menselijke vermogens centraal. Ze zijn afkomstig van Martha Nussbaum, een van de dragers van die benadering.^{xix} Het gaat ook om leren van mensen in de buurt, de woon- en leefomgeving als aangrijpingspunt. En om het ter discussie stellen van het maatschappelijke probleem op zichzelf: de vraag of het wel een probleem is. En om er samen uit te komen: niet alleen door consensus maar de mogelijkheid bieden om met elkaar in gesprek te gaan en het oneens te blijven (dissensus), wat Wildemeersch voorstaat.^{xx}

6 VRIJWILLIGE INZET OP HET TERREIN VAN LEREN EN EDUCATIE OVER NATUUR, MILIEU EN DUURZAME ONTWIKKELING

De participatiesamenleving, actief burgerschap en inclusie

We kunnen niet meer zonder vrijwilligers en actieve burgers/bewoners. Bezuinigingen en betaalbaarheid van activiteiten staan meestal voorop, vooral als het de zorg betreft: waar vrijwilligerswerk 'informele zorg' wordt genoemd. Daarnaast is er mantelzorg voor mensen voor wie die mantelzorgers een morele zorgplicht voelen. Vrijwillige inzet komt ook vanuit burgers zelf. Beleid en uitvoering,

voorwaardenscheppend voor betrokkenheid van deelnemers en actieve burgers aan educatie en leren op het terrein van natuur, milieu en duurzame ontwikkeling is daarbij zeer urgent.

Sinds 2013, bij het uitspreken van de Troonrede, is het woord 'participatiesamenleving' veel gebruikt, in combinatie met de terugtrekkende overheid. De overheid kan niet alles; de burger moet ook zijn steentje bijdragen, participeren (voor een collectief doel) of meedoen (op individueel niveau); niemand uitgezonderd. Het werken aan NME en/of duurzaamheidseducatie leent zich voor actief burgerschap: initiatieven van burgers van onderop die samen aan een collectief doel werken. Meedoen houdt ook in dat iedereen *kan* meedoen (inclusie), zijn of haar steentje *kan* bijdragen. Dat geldt bijvoorbeeld voor mensen met een fysieke en/of verstandelijke beperking en/of psychische aandoening. Nederland heeft het VN-verdrag voor rechten van mensen met een handicap geratificeerd en in de Wmo (Wet maatschappelijke ondersteuning) vastgelegd. Ook de Participatiewet, voor mensen met een arbeidsbeperking, is gericht op meedoen. Het betekent bijvoorbeeld dat NME- en duurzaamheidsorganisaties mensen in dienst (kunnen) hebben (Participatiewet, 2015) of dagbesteding begeleiden of faciliteren (Wmo) van mensen met dementie of met een psychische aandoening. Vaak zal hier sprake zijn van informeel leren of non-formeel leren (vanuit het perspectief van de begeleider/docent; die kan beroepskracht of vrijwilliger zijn).

Inclusie heeft ook betrekking op mensen met een migratieachtergrond en statushouders met een verblijfsvergunning. In 2021 wordt een nieuwe Wet Inburgering van kracht die als uitgangspunt heeft, dat mensen met een verblijfsvergunning niet alleen zo snel mogelijk de taal leren, maar ook van het begin af aan maatschappelijk participeren om een plek in de Nederlandse samenleving te krijgen. Uitvoering van deze nieuwe wet zal, net als de Wmo en de Participatiewet, tot de verantwoordelijkheid van de gemeente behoren.

Burgerparticipatie

Voor burgerparticipatie is veel aandacht. Het ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijkszaken is verantwoordelijk voor het accent op participatie: van burgers en overheid. Participatie is altijd gekoppeld aan thema's. Leefbaarheid van de buurt en klimaatmaatregelen zijn thema's waar NME en duurzaamheidseducatie ook mee van doen hebben: <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/burgerschap/burgerparticipatie>. Ook de rol van de overheid (overheidsparticipatie) komt aan de orde, omschreven als het ondersteunen van al (!) die ideeën en plannen van burgers. De website geeft thema's van burgerparticipatie waaronder 'natuur en milieu'. Via Platform 31 worden thema's als 'Leefbare wijken en buurten' (<https://www.platform31.nl/thema-s/thema-leefbare-wijken-en-buurten>) geconcretiseerd.

In het najaar van 2020 organiseert Platform31, samen met Landelijk Platform Buurtgericht werken (LPB) en A+O fonds van gemeenten werkplaatsen wijkgericht werken voor gemeenteambtenaren werkzaam voor de wijk. Dit vindt plaats onder de noemer van het thema leefbare buurten en wijken. Het betreft wijk- en sectorale ambtenaren uit 10 gemeenten. Ze gaan in tien trio's aan de slag. Ook zij werken vanuit verschillende invalshoeken met en voor bewoners en dienen op welke manier dan ook samen te werken. Ze zijn afkomstig uit verschillende beleidssectoren, delen inzichten met elkaar en bouwen samen kennis op die tot een werkagenda voor de eigen organisatie leidt. Platform31 brengt elke werkplaats kennis in over bijvoorbeeld de Omgevingswet, het sociaal domein, energietransitie of het samenspel met bewoners. De betrokkenen bepalen samen de onderwerpen waaraan ze werken. <https://www.platform31.nl/zoeken?button=&query=werkplaatsen+wijkgericht+werken&tags=187&utf8=%E2%9C%93>

De rijksoverheid heeft ook een kennisbank over burgerparticipatie: <https://kennisopenbaarbestuur.nl/thema/democratie/burgerparticipatie/>.

Met de in 2021 geplande invoering van de Omgevingswet is het Nederlands Platform voor Burgerparticipatie en Overheidsbeleid ontstaan, met als initiatiefnemers (oud)hoogleraren. Dit platform houdt zich met klimaat- en energiebeleid en de rol van burgers bezig: www.npbo.nl In de Omgevingswet

zijn veel wetten in het ruimtelijke domein samengevoegd om de lange tijd die procedures in beslag nemen, te bekorten. Burgers, belanghebbenden worden al in het begin van het proces betrokken waardoor er niet tussentijds vertraging optreedt zoals nu nog het geval is. Dit vergt veel van de projectleiders. Ze moeten vanaf het begin duidelijk alle ins en outs voorzien en de gevolgen van besluiten in beeld kunnen brengen.

Sociaal leren

Bij uitstek sociaal leren is geschikt om burger- en overheidsparticipatie te verbinden. Sociaal leren is groeps- en omgevingsgericht leren. Het gaat om het leren functioneren van groepen, organisaties of gemeenschappen in nieuwe, onverwachte, onzekere en/of moeilijk te voorspellen omstandigheden. Het is gericht op het gemeenschappelijk oplossen van onvoorziene contextproblemen, problemen in de omgeving. Kenmerkend is het optimaal gebruik van het probleemoplossingspotentieel dat in die groep, organisatie of gemeenschap aanwezig is.

Drie kenmerken bepalen het wezen van sociaal leren:

- Het (beter) **functioneren van de groep**, met inbegrip van het 'worden tot een groep'. Bij groep valt te denken aan een (vrijwilligers)organisatie, een buurt, een vereniging maar ook aan vrijblijvender vormen als een netwerk van gelijkgezinden. Burgerinitiatieven vallen daar ook onder. Vanaf het eerste decennium van deze eeuw is de coöperatie, bijvoorbeeld op de terreinen van zorg, energie en wonen (opnieuw) in de mode geraakt.
- De (betere) **verbinding tussen leren en handelen in de groep**. In het op resultaat gerichte handelen wordt het probleemoplossende vermogen in de groep aangesproken en vergroot. Sociaal leren wordt, via het leerproces, steeds gekoppeld aan productgericht handelen. Het handelen van een groep wordt tot een *leerervaring* gemaakt en het product daarvan wordt weer ingevoerd in het verdere handelingsproces. Kenmerkend voor sociaal leren is dus dat er een brug wordt geslagen tussen leren en handelen.
- De (betere) **communicatie tussen de groep en de sociale omgeving**. Het gaat om wat zich afspeelt op de grens tussen 'binnen- en buitenwereld'. De binnenwereld is dat wat zich in deze specifieke groep afspeelt: de ervaringen, probleemdefinities en verlangens die de groep ertoe brengen om gemeenschappelijke handelingsdoelen te formuleren, en de leerprocessen die daarmee samenhangen. Het is de verantwoordelijkheid van de groep om vast te stellen of en waarom iets een probleem is, wat men eraan denkt te doen en tot welk resultaat de groep door zijn inspanningen wil komen. Het is niet zo dat de aandacht uitsluitend naar de groep zelf uit gaat. Het gaat om de groep in zijn sociale context: anderen – de 'buitenwereld' – zijn (mede) betrokken bij zowel de oorzaken als de oplossingen van de problemen en bij de uitdagingen die de groep ervaart. Het gaat dus niet alleen om het bevorderen van zelfwerkzaamheid en zelforganisatie in de betreffende groep maar ook om het (leren) samenwerken en zich verantwoorden naar anderen, buiten de groep.

Bij sociaal leren gaat het dus om een ingewikkeld samenspel van invalshoeken die op een of andere manier met elkaar in evenwicht moeten worden gebracht. Het gaat om een balans tussen:

- Individuele en collectieve ervaringen en behoeften;
- Productgericht handelen en procesmatig leren;
- Intern geformuleerde wensen en doelen, en extern gegeven voorwaarden en middelen.^{xxi}

Lokale overheid en burgerinitiatief

De gemeentelijke overheid is een belangrijke partij in de 'buitenwereld'. De gemeente kan verschillende rollen vervullen: als regisseur, als uitvoerende partij in een bepaald gebied, ambtelijk en politiek. Zij heeft belang bij een goed functionerend burgerinitiatief. Nederlanders stellen onverminderd veel vertrouwen in de overheid. Echter, de praktijk leert dat de samenwerking tussen overheid en burgerinitiatieven niet altijd van een leien dakje gaat. Zo gaat actief burgerschap waarbij de verantwoordelijkheid bij de burgers komt te liggen niet altijd gepaard met de bijbehorende zeggenschap. (Lokale) overheden zitten vaak nog vast in het patroon van de rol van hun burgers als consument,

klant, die hun recht op goede dienstverlening opeisen, voor wie ze de dienstverlening regelen en bij wie ze steeds na afloop van de dienstverlening, digitaal en zo beknopt mogelijk, de tevredenheid met de gemeentelijke dienstverlening meten. Denk bijvoorbeeld aan bewonersbeheer van groen in de buurt waarbij de burgers als goedkope kracht het onderhoud voor hun rekening nemen maar niets te zeggen hebben over bijvoorbeeld het soort aan te planten groen. In die situatie komt de verantwoordelijkheid bij de burger te liggen maar heeft hij er niets over te vertellen. De rol van consument komt niet overeen met de rol van betrokken, participerende burger, als producent. Bij actief burgerschap past samenwerking, partnerschap in co-creatie tussen overheid en burgers. Waarbij de gemeente het algemeen belang voor iedereen bewaakt om te voorkomen dat een beperkt actief clubje burgers alleen voor het eigen belang gaat. Dat algemeen belang gaat zowel op voor – in dit voorbeeld - het groen in de buurt als voor het antwoord op de vraag: is er voldoende gedaan om de hele buurt te betrekken, is er afstemming tussen de buurt en de stad?

Van der Hoeven c.s. (2007) hebben in 'De akoestiek van sociaal leren' een overzicht opgenomen van onderscheid tussen een instrumentele benadering (accent op het vastleggen van resultaten) en een, wat zij noemen, 'sociale benadering': kritisch reflexief leren (accent op verbetering van proces). Dat valt ruwweg samen met werken aan beleidsdoelstellingen, resp. aandacht hebben voor onder meer collectief leren van gemeenschappelijke ervaringen als resultaat van samenwerking, partnerschap in co-creatie.^{xxii}

Vrijwilligerswerk door de jaren heen

Een van de rollen waarin volwassenen leren is die van actieve, betrokken burger. Je leert in de praktijk van het vrijwilligerswerk informeel en formeel. Daarnaast kunnen vrijwilligers ook zelf educatieve activiteiten begeleiden op het terrein van natuur, milieu en duurzaamheid: als volwassene met kinderen én met volwassenen of samen. Om die reden is het van belang om wat meer over vrijwilligers en vrijwilligerswerk te weten: uit onderzoek en op het terrein van huidig beleid. Immers, als beroepskracht op het terrein van NME en duurzaamheidseducatie heb je met vrijwilligers te maken.

Dat mensen niet altijd formeel lid zijn van een organisatie, betekent niet dat ze zich niet actief willen inzetten. In de jaren '90 waren er nog grote zorgen of mensen wel vrijwilligerswerk wilden blijven doen, brengt het Sociaal en Cultureel Planbureau in 1994 in een rapport naar voren.^{xxiii} Toch blijft Nederland een land met veel vrijwilligers, vergeleken met andere landen. De overheid is er niet gerust op. Telkens weer geeft ze zo nu en dan een impuls aan vrijwilligerswerk.

Het 'internationale jaar van de vrijwilliger' in 2001 moest vrijwilligerswerk stimuleren. In het eerste decennium van deze eeuw werd jaarlijks in maart een tweedaagse voor vrijwillige inzet georganiseerd, overgewaaid uit Engeland (MADD, Make a Difference Day), later overgegaan in het huidige NLDoet.

In 2021 organiseert de landelijke NOV (vereniging Nederlandse Organisaties Vrijwilligerswerk; belangenorganisatie voor het vrijwilligerswerk) een nationaal jaar voor vrijwillige inzet. Stimuleren van diversiteit is een van de doelen die de NOV beoogt.

Indeling in typen vrijwilligerswerk

Vrijwilligerswerk is grofweg in te delen in vrijwilligerswerk met taken op het gebied van:

- Beheer en onderhoud;
- Begeleiding van activiteiten;
- Uitvoering van activiteiten en voorwaardenscheppende taken: bestuurlijk werk.

Met de afname van de belangstelling voor het lidmaatschap van organisaties en de toename van inzet voor losse, incidentele activiteiten, is de belangstelling voor besturen ook achteruitgegaan. Besturen vraagt om langduriger commitment en verantwoordelijkheid dragen. Vooral ouderen in de derde levensfase (55+ tot circa 75-80 jaar) zijn bestuurlijk actief. Zij hebben aan het eind van hun loopbaan of na hun pensionering vrij te besteden tijd en zijn steeds beter opgeleid. Vroeger ging het vooral om actieve mannen, de laatste jaren echter zijn ook meer vrouwen bestuurlijk actief. Voor jongeren is

een bestuur, bestaand uit alleen ouderen, niet attractief. Voor een vrijwilligersorganisatie die er voor iedereen is en het algemeen belang dient, werkt een diverse samenstelling, waarbij iedereen zich vertegenwoordigd voelt, het best.

In het navolgende gaan we kort in op een aantal onderzoeken op het gebied van en relevant voor vrijwilligerswerk op het terrein van NME.

Ervaringsleren

Onderzoek van Broens c.s. (1991) gaat in op vrijwilligerswerk en het spanningsveld tussen de centrale organisatie (van bovenaf bepalen van de cursus naar vorm en inhoud) en decentraal, lokaal, van onderop vrijwilligers de cursus laten bepalen. Daaruit blijkt dat het IVN duidelijk heeft gekozen voor principes van ervaringsleren die kunnen aansluiten op doelen en inhoud van NME. Ervaringsleren zet aan tot zelfwerkzaamheid en persoonlijke beleving, klampt zich niet vast aan de onaantastbaarheid van overgeleverde vakkennis en daagt uit tot dialoog over de interpretatie van ervaringen. Ervaringsleren is ook een vaag begrip, wat naar voren kwam tijdens de interviews. Het rapport geeft een onderscheid van ervaringsleren in vier toepassingsgebieden (Weil en McGill, 1989):

- als alternatief voor formele diploma's; levens- en arbeidservaring worden erkend;
- als methode om te leren door te doen: zelf uitproberen en onderzoeken, een onderwijskundige methode;
- als exemplarisch leren: leren van ervaringen staat aan de basis van kritische bewustwording en veranderend handelen in onbevredigende maatschappelijke situaties;
- als methode voor persoonlijke groei en ontwikkeling: individuele en groepservaringen versterken en verdiepen het zelfbewustzijn (p. 59 e.v.).^{xxiv}

Bij ervaringsleren gaat het niet alleen om dagelijkse ervaringen van mensen en gezond verstand dat daarop stoelt, maar steeds ook moet een relatie worden gelegd met theoretische kennis over de (globaliseerde) samenleving waarvan zij deel uitmaken. Onderlinge uitwisseling van ervaringen is niet voldoende om van leren te spreken. Het rapport werkt deze vorm van ervaringsleren uit en geeft aan voor welke invulling van NME ze geschikt is.

N.B. Ervaringskennis en ervaringsdeskundigheid worden vaak door elkaar gehaald. Ervaringsdeskundig is iemand die heeft gereflecteerd op en geleerd heeft van zijn of haar eigen ervaringen en deze weet te verbinden met collectieve ervaringen, van anderen, in soortgelijke situaties en daarop heeft gereflecteerd. De laatste jaren zijn er opleidingen of afstudeervarianten ontstaan voor mensen met ervaring op bijvoorbeeld het gebied van de ggz en de schuldhulpverlening. Ervaringskennis is datgene wat je persoonlijk aan ervaringen hebt opgedaan waarop je hebt gereflecteerd en waarvan je hebt geleerd.

Motivatie vrijwilligerswerk

Het onderzoek 'Kunnen we dat (niet) aan vrijwilligers overlaten? Nieuwe verhoudingen tussen vrijwilligers en professionals in zorg en welzijn' (red. Van Bochove c.s., 2014) gaat in op typen vrijwilligers: in de sector zorg, resp. welzijn, en op hun motivaties. Deze motivaties zijn:

1) persoonlijk willen groeien en/of 2) de wereld willen verbeteren/iets voor een ander willen doen. Persoonlijke groei kan zich al voordoen door vrijwilligerswerk op zichzelf maar ook door speciale cursussen, workshops voor de vrijwilligers mogelijk te maken: individueel hun eigen interesse volgend of als groepsactiviteit voor de vrijwilligers. Cursorische, leeractiviteiten worden vaak zeer gewaardeerd door vrijwilligers.

Deze motivaties kunnen ook opgaan voor NME-vrijwilligers.^{xxv}

De Gast en Hetem (2018) verwijzen in hun 'Basisboek vrijwilligersmanagement aansturen, begeleiden en ondersteunen' naar wat we hier voor al noemden: scholing kan ook een goede manier zijn om vrijwilligers te waarderen voor hun inzet. Het IVN zegt er het volgende over: 'Om actieve vrijwilligers

te behouden is deskundigheidsbevordering een belangrijk uitgangspunt. Zo worden nieuwe natuurgidsen die excursies willen geven of een kinderactiviteit willen opzetten, begeleid door ervaren gidsen. Actieve leden kunnen cursussen volgen op kosten van de vereniging mits vooraf aan het bestuur toestemming gevraagd'.⁷ Deze uitspraak zegt niet alleen iets over het serieus nemen van vrijwilligers maar ook iets over de kwaliteit van de begeleiders (ervaren gidsen).

Een onderzoek van De Witt (2005) gaat weliswaar over betrokkenheid van jongeren (18+) bij natuur maar één van de conclusies is het gebleken belang van de jeugdervaringen van ouders. Dat betreft de mate waarin jongeren een betekenisvolle relatie met de natuur ontwikkelen en hun bereidheid om vrijwilligerswerk te doen. Ook De Witt wijst op het belang van persoonlijke groei, zingeving en maatschappelijke betrokkenheid als motivatie van vrijwilligers. Het is dus belangrijk bewoners, in hun rol van ouders, te betrekken met het oog op kinderen als toekomstige vrijwilligers.

Vrijwilligerswerk met visie, omgaan met verantwoordelijkheid en zeggenschap

Het eerder genoemde rapport 'Kunnen we dat (niet) aan vrijwilligers overlaten?' maakt onderscheid tussen zorg- en welzijnsvrijwilligers. Het gaat in op de autonomie van deze categorieën vrijwilligers. Als belangrijk verschil wordt genoemd dat zorgvrijwilligers minder autonomie in hun vrijwilligerswerk ervaren (voorschriften horen na te leven) en meer begeleiding van professionals hebben, terwijl welzijnsvrijwilligers meer ruimte hebben om zelf te bepalen hoe ze hun vrijwilligerswerk vorm en inhoud geven. Een belangrijk verschil is verder een 'instrumentele' of 'gelijkwaardige' inzet: vrijwilligerswerk als middel voor een extern doel of als middel met eigen zeggenschap en verantwoordelijkheid.

De Witt (2005) komt in haar onderzoeksrapport met een belangrijke aanbeveling. Zij pleit voor 'visieontwikkeling van een omvattend en inspirerend perspectief op milieuproblematiek en natuurdegradatie, menselijke ontwikkeling en geluk en levenskwaliteit'. Bedoeld als alternatief voor – wat zich volgens haar in de praktijk vaak voordoet – het werken vanuit, zoals ze het noemt, een 'milieu-bestuurlijke' visie. Dat raakt iedereen, niet alleen jongeren en dat heeft zijn weerslag op zowel beleid als organisaties en de educatie zelf. Vervolgens licht zij toe wat zij daar onder voorstaat: 'Op pragmatische wijze wordt gezocht naar oplossingen binnen de huidige institutionele kaders en maatschappelijke ordening, zonder diepgaande veranderingen van waarden en levenswijzen, productie- en consumptiepatronen.' En: 'Een inspirerende visie zal in staat zijn te laten zien dat de grote stap van vervreemding naar verantwoordelijkheid geen serieuze, vervelende plicht, maar een uitdagende en avontuurlijke ontdekkingstocht is.' (p. 111).

De inzet van vrijwilligers op het terrein van natuur en milieu vindt over het algemeen plaats in de buurt, de nabije woonomgeving. Dat spoort met het rapport Groene vrijwilligers van de toekomst van Bot en Keuchenius (2018). Daarin wordt naar voren gebracht dat zowel buurtinitiatieven als 'traditionele' activiteiten ('tellen, herstellen en vertellen') de meest populaire vorm van vrijwilligerswerk is voor volwassenen en jongeren. Er is volgens de onderzoekers nog een enorm aan te boren potentieel aan 'groene' vrijwilligers. Het rapport geeft als aanbeveling in te zetten op (begeleiding van) buurtinitiatieven maar eveneens op laagdrempelig vrijwilligerswerk: niet te vaak en liefst dichtbij huis (eigen straat of buurt). Ook wordt aanbevolen om vrijwilligerswerk 'in gezelschap' te ontwikkelen: met vrienden, familie, bekenden of andere 'groene' vrijwilligers (inhoudelijk gelijkgestemden). Als vrijwilligers samen in de buurt aan de slag gaan, is dat op zichzelf al belangrijk voor de sociale samenhang in de buurt. In dit kader is de opmerking van Bot en Keuchenius relevant dat veel mensen open staan voor het doen van groen vrijwilligerswerk maar niet weten waar ze voor informatie aan moeten kloppen.

⁷ Zie www.ivn.nl/afdeling/maastricht/vrijwilligersbeleid-2017-2021.

7 BEREIKEN VAN VOLWASSENEN VOOR NME EN DUURZAAMHEIDSEDUCTIE

We hebben het in dit verband over volwassenen en leren als het specifiek gaat over leren van volwassenen. NME, duurzame ontwikkeling, kunnen daarvan inhoudelijk deel uitmaken. Te denken valt bijvoorbeeld aan een cursus voor volwassenen op het terrein van formele educatie aan het ROC 'Natuur en milieu over afval, water, energie en recycling' (ROC ter AA). De cursus: '..... kan niet los gezien van het dagelijkse leven' en even verder: 'Ook is geprobeerd aan te sluiten bij het gemeentelijk beleid'.^{xxvi}

Werkplek, buurt en rollen

Als het gaat over leren op het terrein van natuur, milieu of duurzame ontwikkeling in de levensdomeinen van volwassenen, dan betreft het meestal de werkplek en de woon- en leefomgeving, de buurt. Het kan daarbij gaan om diverse rollen van mensen. In die situatie is het van belang te onderkennen dat mensen veel rollen in het leven hebben. Een volwassene kan de rol van ouder hebben; kind; werknemer (met betaald werk); vrijwilliger (onbetaald); buurtbewoner; burger van een bepaalde gemeente et cetera.

Waarom is het belangrijk op rollen van mensen in te gaan? Het onderscheiden van rollen, in het bijzonder van volwassenen, is relevant om ze te stimuleren deel te nemen aan een specifieke educatieve activiteit die aansluit bij de eigen inhoudelijke interesse. Het kan ook zijn dat men belang hecht aan de educatieve activiteit zelf. Immers, leren van volwassenen komt, zeker buiten de werkplek, voort uit eigen motivatie. Het bereiken van kinderen spreekt meer vanzelf, zeker voor activiteiten op school, omdat ze leerplichtig zijn.

Het organiseren van bronnen

Indirect persoonlijk: Betrekken van opbouwwerkers, als die er zijn, voor hun kennis over de wijk, sociale kaart, (sociale) wijkteams; instellingen en organisaties voor formele en non-formele educatie.

Indirect digitaal zoeken naar hulpmiddelen:

- Educatieve activiteiten. Om een indruk te krijgen wat er aan lokaal aan organisaties bestaat die educatieve activiteiten voor volwassenen organiseren, is het de moeite waard digitaal te zoeken. Naarmate de steden groter zijn, lijken ze op dat punt minder te doen. Wel is HOVO in steden met hoger onderwijs goed vertegenwoordigd.

PRAKTIJK DIGITAAL ZOEKEN IN HET GEBIED, BUURT/WIJK & STEDELIJK VOORBEELD AMERSFOORT

Stedelijk/centraal

Een voorbeeld van een stad waar zowel stedelijk als in de buurt activiteiten zijn op het terrein van non-formele educatie en informeel leren, is Amersfoort, met een volksuniversiteit; HOVO; en 'POWER! veerkracht op leeftijd' als non-formele educatie voor ouderen. Op de website van de laatste staan diverse typen activiteiten vermeld; overigens ook activiteiten die niet door POWER! worden georganiseerd maar wel door dat project gesteund of geschikt bevonden voor de doelgroep: zie <https://www.power-amersfoort.nl/maatschappij/>.

Het gaat daarbij ook om activiteiten op wijk- en buurtniveau. Zulke activiteiten en organisaties kunnen potentiële deelnemers voor het leren van volwassenen op het terrein van NME en duurzaamheidseducatie trekken. Dat kan als onderdeel van een eigen activiteitenpakket van deze organisaties of als naast elkaar bestaande activiteiten. HOVO Noord-Nederland in Groningen heeft bijvoorbeeld een cursus 'Verstikte natuur; het stikstofdossier in biologisch perspectief'. NME-organisaties daar zouden samenwerking kunnen zoeken om er veldwerk aan te koppelen (toegesneden op de eigen omgeving) of een dergelijke cursus met veldwerk te vertalen naar een lager opleidingsniveau.

Zoekplaats bibliotheek

Ook de bibliotheek is een plaats waar je in contact kunt komen met Nederlanders die problemen hebben met lezen en schrijven. Dat geldt ook voor Nederlanders van buitenlandse komaf die de taal niet machtig zijn, zoals statushouders. De bibliotheek in Amersfoort heeft een digitaalhuis, met een digitaalcafé (online en fysiek om samen de taal te oefenen), een leesclub om samen een boek te lezen, een spreekuur en een hulpplein om vragen over de computer, tablet, smartphone, internet en digitale diensten op afspraak aan te pakken.

Buurt/wijk

In de buurt/wijk, via het wijkteam: Wijkteam Amersfoort levert zorg en ondersteuning in de buurt. Op de website van dit wijkteam staan de samenwerkingspartners vermeld. Voor NME is 'In de buurt033' van de instelling Welzijn relevant <https://www.indebuurt033.nl/> Gebiedsgericht, per wijk en buurt staan voorzieningen, initiatieven en activiteiten vermeld. Daarnaast is de indeling thematisch, met bijvoorbeeld een kopje: bewonersinitiatief; vrijwilligers; mantelzorg; volwassenen & senioren. De laatste kent een onderverdeling in 'ontmoeting voor volwassenen & senioren', met buurthuis kamers: een kleinschalige ruimte in en voor de buurt.

Als locatie voor activiteiten in de buurt is een buurthuis of multifunctionele accommodatie met een buurthuisfunctie (MFA) als algemene voorziening voor iedereen een must. Die hebben immers een mix aan functies en activiteiten voor ontmoeting tussen buurtgenoten en bevorderen de leefbaarheid en sociale samenhang in de buurt. Tijdens de economische crisis rond 2010 zijn ze echter op veel plaatsen wegbezuinigd. De laatste tijd is er weer meer aandacht voor, om ontmoeting te bevorderen. Het buurthuis is ook geschikt voor activiteiten op het terrein van NME en duurzaamheidseducatie, als buurtlocatie in de nabije omgeving, met binnen- en buitenruimte, en als uitvalsbasis. Afstemming met een NME-centrum als voorziening op *stedelijk* niveau is zinvol.

Een buurthuis moet minimaal over drie ruimten beschikken, wil het een bijdrage leveren aan de sociale samenhang voor iedereen: twee ruimten om activiteiten apart te laten plaatsvinden plus een ruimte waar mensen vooraf kunnen wachten en achteraf kunnen napraten, waar ook een toevallige ontmoeting kan plaatsvinden met anderen dan de deelnemers aan de eigen activiteiten. Eén ruimte is ongewenst omdat daar geen ontmoeting tussen groepen kan plaatsvinden. De sociale samenhang van de groep is vaak naar buiten toe beeldbepalend en zo sterk, dat nieuwelingen vaak bewust of onbewust worden weggekeken. Meer over buurthuizen met als overkoepelende functie ontmoeting is te vinden in 'Het nieuwe welzijn woont in het buurthuis.'^{xvii}

8 SOCIALE VOORZIENINGEN EN VOORZIENINGEN MET RAAKVLAKKEN ALS VINDPLAATS

Welzijnsinstellingen

In de loop van de tijd zijn in veel gemeenten brede welzijnsinstellingen ontstaan voor sociaal werk. Ze zijn overal anders en na de invoering van de Wmo, waarin de Welzijnswet is opgegaan, is het vooral de bedoeling geweest om de uitvoering aan vrijwilligers over te laten. Als het niet anders kon of als er behoefte was aan een vangnet, dan werden beroepskrachten aangetrokken om het werk te doen. Het betekent in de praktijk dat er toch ook veel door vrijwilligers wordt gedaan. De aandacht van sociaal werkers is meer verschoven naar diverse categorieën kwetsbare burgers.

Het sociale domein is door de decentralisatie een grote uitgavenpost van gemeenten geworden, waar veel geld in omgaat, bijvoorbeeld aan de huishoudelijke hulp van mensen die geen of een te klein sociaal netwerk (familie) hebben om een handje te helpen. Dit wordt getoetst aan huis tijdens de zgn. keukentafelgesprekken. Tegelijkertijd met de decentralisaties van de Wmo, Jeugdwet, Participatiewet (voor mensen met een afstand tot de arbeidsmarkt) en ook nog 'passend onderwijs' is een forse bezuiniging doorgevoerd. Er heerst veel ontevredenheid over de bureaucratie, wachtlijsten en met name de versnippering in de jeugdzorg.

Bovendien hebben welzijnsinstellingen zelf te maken met een of meer gemeenten als opdrachtgever en moeten vaak concurreren met andere welzijnsinstellingen om een opdracht te verwerven. Zo kan een bepaalde instelling voor een deel van een project in de ene gemeente werkzaam zijn, terwijl een welzijnsinstelling in een andere gemeente een ander deel van de aanbesteding heeft gekregen.

Opbouwwerk en opleidingsprofiel

Een belangrijke partner voor NME-ers, bij het zoeken naar bewoners als deelnemers of actieve bewoners als vrijwilligers in de buurt, is de opbouwwerker of sociaal-cultureel werker. Opbouwwerk of samenlevingsopbouw als werksoort is niet meer in alle welzijnsinstellingen aanwezig. Opbouwwerkers worden bovendien niet altijd meer opbouwwerker genoemd maar sociaal werker of welzijnswerker. De opleiding voor sociaal werkers onderscheidt drie profielen: sociaal werk-jeugd; sociaal werk-zorg en sociaal werk- welzijn en samenleving. Zo is het in het opleidingsplan sociaal werk van 2017 geformuleerd. https://www.vereniginghogescholen.nl/system/profiles/documents/000/000/212/original/Landelijk_opleidingsdocument_Sociaal_Werk_-_downloadversie.pdf?1494439200.

Opbouwwerk valt daarbij onder het derde profiel: sociaal werk-welzijn en samenleving. Ook maatschappelijk werk valt onder dit profiel. Het profiel is een samengaan van maatschappelijk werk met CMV (Culturele en Maatschappelijke Vorming), met als onderdelen sociaal-cultureel werk en opbouwwerk. De kunst is nu om opbouwwerk tot zijn recht te laten komen in de opleiding. De vraag naar maatschappelijk werkers, meer gericht op de dienstverlening op individueel niveau, is groter. Mensen in de wijk zijn, zoals gezegd, minder dan voorheen in de buurt met elkaar verbonden. Door onbekendheid met elkaar verdragen ze ook minder van elkaar. Het behoort tot de taak van opbouwwerkers om sociaal kapitaal, in de vorm van twee soorten verbindingen, te onderscheiden. Ook hoort daartoe dat ze verbindingen binnen een groep mogelijk en hechter maken (*bonding*) en bruggen slaan tussen mensen en groepen die minder met elkaar hebben (*bridging*). Dat kan ook dienen als voorbereiding op een activiteit op het terrein van NME en duurzaamheidseducatie (leren) en doen (actie). Robert Putnam is degene die de theorievorming van sociaal kapitaal en de uitwerking daarvan voor de versterking van netwerken voor zijn rekening nam.^{xxviii}

Dienstverlening op individueel niveau, zoals maatschappelijk werk, is duurder maar gemakkelijker want tastbaarder, concreter en past bij de geringere aandacht voor het collectieve niveau. De overheid stelt dat activiteiten op het terrein van preventie en welzijn van mensen in ruime zin goedkoper is en zorg uitstelt of overbodig maakt. Echter, in de praktijk is het abstracter, moeilijker hard te maken en te organiseren; het is meer een kwestie van lange adem. Het lijkt er overigens in de praktijk op dat het beleid niet in staat is preventie, voorafgaand aan en in plaats van de duurdere zorg, handen en voeten te geven. Ook de Raad voor Volksgezondheid & Samenleving (RVS) is daar niet tevreden over. Hij stelt dat het huidige nationale beleid te eenzijdig focust op het individu. De RVS zoekt, in zijn recente essay 'Gezondheidsverschillen voorbij' over ongelijkheid van levensverwachting tussen laag en hoog opgeleiden, naar verbreding en stelt dat het een kwestie is die ons allemaal aangaat.^{xxix}

Wijkteams

Maatschappelijk werkers – en, indien aanwezig, opbouwwerkers – maken deel uit van sociale wijkteams. In de zomer van 2019 waren in 83% van de gemeenten in Nederland sociale (wijk)teams (van Arum c.s., 2020). Dat aantal is inmiddels in vijf jaar tijd redelijk stabiel. De meeste gemeenten werken, sinds de verantwoordelijkheid van het sociale domein in 2015 overging naar de gemeenten, met (sociale) wijkteams. De beroepskrachten van de sociale wijkteams waarin diverse disciplines zijn vertegenwoordigd, kunnen verwijzen naar vrijwilligers, actieve bewoners in de buurt en naar bewoners die tot hun cliëntèle behoren. Soms houden zij spreekuur in het buurthuis, tevens 'vindplaats' voor vrijwilligers en actieve bewoners. In principe zijn in eerste instantie generalistische beroepskrachten aan zet en verwijzen ze, waar nodig, door naar –duurdere –zorgspecialisten. Ook met bewonersorganisaties in het gebied vindt soms samenwerking plaats. Met de centralisering van de politie is de functie van wijkagent niet altijd meer aanwezig, waardoor deze niet meer aanschuift bij het wijkteam.

Buurthuizen, buitenruimte en MFA's

Het buurthuis is gericht op ontmoeting tussen buurtbewoners en op sociale samenhang, leefbaarheid en veiligheid, (één van de drie hoofdelementen van de herziene Wmo, 2015) met de buurt als schaalniveau. Het is de plek waar sociaal-culturele en educatieve activiteiten worden georganiseerd en wordt vergaderd. Buurthuizen hebben soms vrijwilligersbesturen en soms vallen ze rechtstreeks onder een welzijnsinstelling. Altijd werken in buurthuizen vrijwilligers uit de buurt, met soms beroepskrachten in een coördinerende rol voor het buurthuis. Daarnaast kunnen zij voor hun eigen activiteiten gebruik maken van de ruimte van het buurthuis.

Vrijwilligers kunnen met hun kennis van de buurt helpen verwijzen naar buurtbewoners en ze kunnen, net als beroepskrachten, partners voor NME-organisaties zijn om samen NME-activiteiten te ontwikkelen. Zulke activiteiten kunnen, vaker dan voorheen, plaatsvinden bij buurthuizen. Die hebben soms een buitenruimte die kan worden benut: voor heemtuinen, groenten (oude rassen), fruit- en kruidentuinen, bloemen(pluk)tuinen en beleefstuinen voor mensen met dementie. Mensen met beginnende dementie maken voor hun dagbesteding gebruik van het buurthuis en als uitvalsbasis voor bijvoorbeeld ommetjes. Zij gebruiken groenten en kruiden voor de bereiding van een maaltijd in de keuken van het buurthuis. Bauke de Vries noemt in zijn discussiestuk *Natuur, milieu en welzijnswerk* (1992) als voorbeeld het buurthuis en de buurttuin in Haarlem. ^{xxx}

Het buurthuis is ook geschikt om aan educatie, voorlichting en informatie te doen over energiemaatregelen. Midden in de financiële crisis, rond 2010, zijn veel buurthuizen wegbezuinigd onder het mom: het gaat om activiteiten, niet om het gebouw. En soms was en is het ook een plek waar alleen nog bepaalde groepen, bijvoorbeeld ouderen, gebruik van maken. Soms ook is het gebouw zo uitgeleefd dat het voor buurtbewoners die er niet voor vaste activiteiten en contacten komen, niet aantrekkelijk is om er naar toe te gaan. Maar hét buurthuis bestaat niet. Wat relevant is, is de vraag of het buurthuis voor iedereen een algemene voorziening is in de praktijk of alleen theoretisch het algemeen belang dient. Het is de moeite waard voor NME-ers om uit te zoeken of in het buurthuis contacten te leggen zijn met actieve bewoners, vrijwilligers en beroepskrachten om samen activiteiten te organiseren. Dat geldt overigens ook voor multifunctionele accommodaties (MFA's).

MFA's verschillen van buurthuizen door de regiefunctie. De regie ligt bij het buurthuis bij één partij: het vrijwilligersbestuur, de gemeente, een welzijnsinstelling of, minder voorkomend, een woningcorporatie. Een MFA als maatschappelijke voorziening heeft meer dan één dragende partner. Dat kunnen een of meer scholen zijn, de kinderopvang, de bibliotheek, een zorginstelling. Ook het buurthuis kan er als dragende partner deel van uitmaken. Voor NME is het relevant er achter te komen of een MFA, met een of meer scholen, ook een buurtfunctie vervult. Dan kunnen de school, ouders en buurtbewoners samen de doelgroep vormen en de samenwerking versterken.

Veel te weinig nog worden er laagdrempelige NME-activiteiten in het buurthuis, dicht bij waar mensen wonen georganiseerd: voor educatieve milieu- én natuuractiviteiten en educatieve activiteiten op het terrein van duurzaamheid. Zowel om draagvlak voor beleid te genereren, met debat, dialoog of uitwisseling van standpunten om onderling begrip te kweken. De uitkomst is van elkaar weten dat je het niet met elkaar eens bent maar wel elkaars standpunten kent (Wildemeersch, 2018).^{xxxii} En soms houdt dat in dat er toch een besluit moet worden genomen waar niet iedereen achter kan staan maar waarbij er wel respectvol wordt omgegaan met de mensen die de minderheid vormen.

Bibliotheken

Buurthuizen, MFA's en scholen die geen deel uitmaken van een MFA, zijn niet de enige (algemene) voorzieningen in de buurt. Ook bibliotheken maken deel uit van het geheel aan voorzieningen. Er is ook op bibliotheken veel bezuinigd. Op buurt- en wijkniveau is geen netwerk van bibliotheken meer. Met name in de steden zijn jeugdbibliotheken ondergebracht in scholen om jongeren te stimuleren meer te lezen. Bibliotheken voor volwassenen (en kinderen) hebben de laatste jaren, na de invoering van de nieuwe bibliotheekwet, onder meer een rol gekregen in het bestrijden van laaggeletterdheid.

Ze kunnen mensen met taalachterstanden digitaal behulpzaam zijn. Een beroepskracht als taalcoördinator maakt van de ruimte van de bibliotheek gebruik. Dat geldt ook voor de vrijwilligers die laaggeletterden begeleiden (non-formele educatie). Ook het organiseren van debatten behoort tot de taken. Lees- en studiekringen 50+ zijn ook onder dak in de bibliotheek.

Vrijwilligerssteunpunten: ondersteuning vrijwilligerswerk

Ondersteuning van vrijwilligerswerk is een verplichte taak van de gemeente en opgenomen in de Wmo. Zo bestaan er vrijwilligerssteunpunten:

- organisaties die werken met vrijwilligers, ze informeren, adviseren, ondersteunen en faciliteren;
- die beschikken over een vacaturebank voor vrijwilligers (vraag en aanbod);
- die besturen van stichtingen en verenigingen ondersteunen die veel met vrijwilligers werken en over een bescheiden aantal beroepskrachten beschikken.

In het kader van maatschappelijk verantwoord ondernemen werken bedrijven samen met deze organisaties. Vaak maken ze deel uit van een welzijnsinstelling. Ze geven cursussen, workshops, informatie et cetera. Het betreft activiteiten op het gebied van non-formele educatie of voorlichting. Ook NME- en duurzaamheidsorganisaties kunnen samenwerken met vrijwilligerssteunpunten. Denk bijvoorbeeld aan adviezen op het terrein van milieuzorg of aan een cursus voor actieve vrijwilligers van bewonersorganisaties waarin aandacht wordt besteed aan natuur, milieu en duurzaamheid of aan het lokale beleid op dit terrein. Vrijwilligerssteunpunten werken op centraal, stedelijk niveau en niet op wijk- of buurtniveau.

Centra voor (amateur)kunst en cultuur

Voor kunst- en cultuureducatie bestaat meestal een centrale locatie. De lessen worden tijdens en na schooltijd ook in de buurt gegeven. Met de bezuinigingen op kunst- en cultuureducatie zijn in de loop van de tijd veel flexibele werkverbanden ontstaan en veel docenten in diverse disciplines zijn voor zichzelf begonnen.

Ze werken aan huis en/of maken gebruik van een goedkopere locatie die min of meer toevallig in een buurt staat. En natuurlijk kunnen dat ook buurthuizen, kerken of (oude) schoolgebouwen zijn.

Andere voorzieningen in de buurt

Met het verdwijnen van de verzorgingshuizen in 2012 is een voorziening voor ouderen verdwenen. Tussen zelfstandig thuis wonen en het verpleeghuis is er geen tussencategorie meer voor wonen. Wel bestaan er categorale voorzieningen als kleinschalige voorzieningen voor ouderen, voor zover ze niet zijn opgenomen in buurthuizen, gezondheidscentra en sportvoorzieningen.

Voor het stimuleren van een gezonde leefstijl zijn sport en bewegen van belang en vinden zulke activiteiten in toenemende mate in de buurt plaats, om de drempel tot deelname te verlagen. Voor sport en bewegen – en overigens ook cultuur – zijn buurtcoaches werkzaam.

Mensen met een verstandelijke beperking en psychische aandoening zijn steeds meer in de buurt komen wonen (extramuralisering van de zorg). Meestal wonen ze niet de buurten met de duurdere woningen. Ook daar zijn soms kleinschalige ruimtes bij. De bedoeling is dat mensen met een verstandelijke beperking en psychische aandoening als buurtbewoner integreren in de buurt. Dat is een wederzijds proces van verbinding: het moet van twee kanten, de gewone buurtbewoners en mensen met een beperking, komen (inclusie).

9 SAMENWERKING TUSSEN NME EN VE

Samenwerking tussen NME en het sociaal domein, in het bijzonder informeel leren, non-formele educatie en formele educatie op lokaal niveau is urgenter dan ooit en kan diverse vormen aannemen. Het kan gaan over:

- Vinden van (deel)categorieën deelnemers of vrijwilligers, via de beroepskrachten;
- Gezamenlijk ontwikkelen en organiseren van educatieve activiteiten;
- (Wederzijds) geven van cursussen voor de beroepskrachten;
- Vinden van financiering.

De belangstelling van mensen voor natuur, milieu en duurzame ontwikkeling is groot. Ook de media besteden er veel aandacht aan. Het realiseren van klimaatdoelen voor 2050, of eerder nog voor de VN Agenda 2030, kunnen we niet overlaten aan de jeugd, toekomstige volwassenen. Juist volwassenen van nu moeten aan de bak. NME en VE zijn aanvullend en hebben steeds ook parallelle doelen. Ze hebben elkaar iets te bieden.

Inhoudelijke aanknopingspunten voor samenwerking NME en VE

Wat zijn inhoudelijke aanknopingspunten in het huidige landelijke beleid waarbij samenwerking onontbeerlijk is? En hoe kunnen de samenwerkingspartners op lokaal niveau daarvan gebruik maken om NME en duurzaamheidseducatie voor volwassenen concreet gestalte te geven?

Het Manifest voor volwasseneneducatie in de 21^e eeuw

De EAEA (European Association for the Education of Adults) beveelt Europese en nationale beleidsmakers in haar Manifest voor volwasseneneducatie in de 21^e eeuw⁸ onder meer aan: ‘Levenslang leren in te bedden in ander overheidsbeleid en andere overheidsprogramma’s bijvoorbeeld op het gebied van duurzaamheid, gezondheidszorg, werkgelegenheid en migratie.’

Volwasseneneducatie draagt, aldus het manifest, bij aan alle 17 Duurzame Ontwikkelingsdoelen van de VN (SDG’s, zie verderop), aangezien het de fundamenteen legt voor verandering op sociaal, politiek, economisch en cultureel gebied.

Volwasseneneducatie en een leven lang leren zijn niet alleen een algemene doelstelling en methode om de SDG’s te verwezenlijken, maar ook een specifieke doelstelling. Volgens doelstelling 4 van de SDG’s moet gelijke toegang tot kwaliteitsonderwijs worden gewaarborgd en levenslang leren voor iedereen worden bevorderd.’

SDG’s en Nederland

Onder verduurzaming valt van alles, aldus de directeur van SDG Nederland, Maresa Oosterman, in haar inleiding op het symposium verduurzamen van de Kring Andragologie⁹, maar dat is maar schijn want er is een afgebakende lijst met concrete doelen, de SDG’s. Deze zijn goedgekeurd door alle lidstaten van de VN. Het zijn de opvolgers van MDG’s (Millennium Development Goals) die golden van 2000 tot 2015.

Veel van die doelen zijn geheel bereikt dankzij een gezamenlijke en heldere agenda. Andere doelen zijn niet bereikt. De doelen op het terrein van ‘Planet’ staan er slecht voor. Daarom zijn er meer milieudoelen in de SDG’s dan in hun voorganger (2000-2015), de MDG’s. Wat betreft ‘Partnership’: samenwerking is hard nodig. Partnerschap in de betekenis van de overheid die alleen niet in staat is de doelen te bereiken. Partnerschap met bedrijfsleven en maatschappelijke organisaties. De vraag is, aldus nog steeds Oosterman, ‘Hoe betrekken we mensen?’

Learning Cities

Een veelbelovende, legitieme optie om samen te werken is onder de vlag van het concept ‘Learning Cities’. Het is een concept dat UNESCO heeft ontwikkeld en dat inmiddels heeft geleid tot een wereldwijd netwerk, het Global Network of Learning Cities (GNLC): <http://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities>. Het begon naar aanleiding van het Europese jaar van levenslang leren in Engeland, met een netwerk van 50 *Learning Cities*. In Peking begon UNESCO in 2013 met de oprichting

⁸ ‘De kracht en het plezier van leren’ (2018); http://www.lfplatform.net/uploads/2/6/5/3/26536967/manifest_voor_volwasseneneducatie_in_de_21e_eeuw.pdf.

⁹ Zie https://www.andragologie.org/uploads/andra_projecten/duurzaam/VerslagSymposiumWebversie.pdf.

van het GNLC. De 'Beijing Declaration on Building Learning Cities' tijdens de eerste internationale conferentie over *Learning Cities* was onderdeel van een strategie om de SDG's te ondersteunen. Het concept bevordert levenslang leren voor iedereen. Het netwerk steunt het bereiken van alle 17 SDG's, in het bijzonder de nummers 4 (zie hierboven) en 11: 'Duurzame steden en gemeenschappen: maak steden en menselijke nederzettingen inclusief, veilig, veerkrachtig en duurzaam'. Het GNLC steunt en verbetert de praktijk van levenslang leren in de steden over de hele wereld door het bevorderen van de beleidsdialoog en leren van en aan elkaar (*peer group*) onder steden die zijn aangesloten bij het netwerk; banden smeden; bevorderen van partnerschap; voorzien in capaciteitsontwikkeling; en het ontwikkelen van instrumenten om het bouwen van Learning Cities aan te moedigen en de gemaakte voortgang te erkennen op het gebied van het bouwen van learning cities. In september 2020 zijn er 174 actieve Learning Cities in 55 landen. In Nederland hebben zich in november 2019 de eerste steden aangesloten: Groningen en 's-Hertogenbosch. Het is een concept waar op lokaal niveau allerlei instellingen kunnen deelnemen die aan formele en non-formele educatie doen; ook aan informeel leren wordt aandacht besteed. Eerder al stimuleerde UNESCO festivals van het leren, die ook in Nederland worden georganiseerd: eerst landelijk, nu regionaal. Learn for Life, een Nederlandse netwerkorganisatie voor lokale, regionale en nationale organisaties die actief zijn in het brede veld van non-formele educatie voor volwassenen, wil duurzame lokale samenwerking tussen diverse lokale partners stimuleren. Bedoeling is om een ketenbenadering te ontwikkelen, waarbij leren gedurende de hele levensloop vanzelfsprekend is en op verschillende tijdstippen en op verschillende plekken kan plaatsvinden. De organisatie is vooral gericht op mensen voor wie (verder) leren niet vanzelfsprekend is. Learn for Life hoopt daarmee een bijdrage te leveren aan meer sociale samenhang en actieve betrokkenheid van deze groepen. De organisatie heeft onlangs een projectaanvraag gehonoreerd gekregen waarin onderzoek wordt gedaan naar het vermogen om lokale samenwerking en leven lang ontwikkelen tot een prioriteit van gemeentelijk beleid te maken: <http://www.lflplatform.net/>.^{xxxiii}

Samenwerking tussen NME en VE als idee is niet nieuw

In het verleden hebben NME en VE al daadwerkelijk samengewerkt. Ze hadden van oudsher de intentie om samen te werken. Toch blijft samenwerking op het terrein van leren van volwassenen vaak abstract. Maas Geesteranus constateerde al in de jaren '80, in zijn bijdrage 'Milieu en welzijn', dat op lokaal niveau 'aarzeland samenwerkingsverbanden' tot stand komen. Over het algemeen kwam men inderdaad niet veel verder dan de eigen kring van organisaties en instanties op het gebied van natuur en milieu' (p.15). Ondanks het parallel lopen van doelstellingen van organisaties was van samenwerking weinig sprake. Als er al samenwerking plaatsvond, was dat op incidentele basis. Als oorzaken van het ontbreken van samenwerking noemt hij:

- onbekendheid met elkaars doelen, werkmethoden e.d.;
- angst voor het prijsgeven van eigen identiteit of voor associatie met de ander door derden;
- het spreken van een andere taal;
- het niet voldoende inzien, hoe menselijk handelen en milieuproblemen kunnen samenhangen, zodat het lijkt alsof men met verschillende dingen bezig is. (p. 16).

Bos (1986) schreef een scriptie met als titel: 'Samenwerking tussen sociaal-cultureel werk en milieueducatie'. Zij komt op basis van haar interviews tot de conclusie dat er nog veel moet gebeuren: allereerst interesse wekken bij beroepskrachten in sociaal-cultureel werk, met ook aandacht daarvoor in het onderwijs aan de sociale academie. (Destijds was dat de naam voor de opleidingen sociaal werk).

Maar ook aan de andere kant moet er iets gebeuren: de milieubeweging moet, aldus Bos, laten zien dat ze iets te bieden heeft. Ze pleit voor gezamenlijke studiedagen en publicaties om beroepskrachten in het sociaal-cultureel werk, werkzaam in een versnipperd en niet eenduidig veld, te interesseren.

Wat in ieder geval niet heeft geholpen, is dat vanaf de jaren '80 er zowel op NME als sociaal-cultureel werk fors is bezuinigd.

Hoe wordt er gewerkt aan 'samenwerking'? In het volgende voorbeeld komt 'samenwerking' in diverse hoedanigheden aan de orde. In september 1992 vond een expertmeeting plaats in het kader van het project 'Natuur, milieu en welzijnswerk' van het NIZW (nu Movisie) in samenwerking met het IVN. De Vries constateert in zijn discussiestuk voor deze bijeenkomst, met dezelfde titel als het project, dat in het sociaal-cultureel werk en andere vormen van lokaal welzijnswerk op weinig plaatsen structurele aandacht is voor natuur en milieu.

De Vries noemt de volgende motieven voor structurele aandacht voor natuur en milieu in het welzijnswerk:

1. Natuur- en milieuactiviteiten als middel voor participatie. Deze kunnen leiden tot grotere betrokkenheid van bewoners bij besluitvorming omtrent hun woonomgeving en bij het leefbaar maken en houden van hun eigen woonomgeving;
2. Natuur- en milieuactiviteiten als instrument van milieubeleid; activiteiten die kunnen leiden tot een milieuvriendelijker houding en gedrag van bewoners.

Bij activiteiten op het terrein van natuur en milieu denkt hij aan twee vormen:

1. Activiteiten op het gebied van voorlichting en educatie (zoals cursussen, informatieavonden, buurt- en clubhuisactiviteiten voor kinderen, jongeren en volwassenen, excursies);
2. Activiteiten op het gebied van actie en participatie, zoals activiteiten waarbij bewoners in samenwerking met welzijnswerkers aan de slag gaan om de leefbaarheid van een buurt of wijk te verbeteren. Ook stelt hij dat het om acties kan gaan die zich richten op het verbeteren van natuur of milieu op het schaalniveau van stad of dorp, in Nederland of daarbuiten.

NME omschrijft hij expliciet als 'verzamelnaam voor activiteiten gericht op het beïnvloeden van kennis, houding en gedrag op het gebied van natuur en milieu'. Kenmerkend voor de effectiviteit van NME in deze betekenis is volgens hem:

- Continuïteit; een terugkerend karakter van activiteiten en van een lange termijn leerproces;
- Direct contact tussen begeleider en deelnemer, waarbij interpersoonlijke communicatie een grote rol speelt. De effectiviteit is het grootst wanneer begeleiders een bestaande relatie met de deelnemers hebben;
- Participatie: deelnemers hebben een belangrijke eigen inbreng in de inhoud van de activiteiten en de gekozen werkwijzen. De Vries refereert voor dit kenmerk aan een publicatie van het Konsulentschap Zuid-Holland (1991).^{xxxiii}
- Een planmatige, systematische aanpak, omschreven als: onder meer het formuleren van concrete, haalbare en toetsbare doelstellingen, voortkomend uit een grondige analyse van de bestaande situatie; een bewuste keuze en een goede analyse van de doelgroep; een keuze voor inhoud en methoden die afgestemd zijn op doelstellingen en doelgroep; een evaluatie van de bereikte resultaten. Voor dit kenmerk verwijst De Vries naar voorlichtingskundige Van Meegeren (1989).^{xxxiv}

De Vries merkt terecht op dat in de meeste natuur- en milieuactiviteiten gericht op actie en participatie, educatieve doelstellingen niet centraal staan, terwijl ze wel heel veel educatieve aspecten hebben die soms impliciet blijven en soms meer expliciet gemaakt worden. Ter verhoging van het rendement acht hij het zinvol om deze educatieve aspecten meer expliciet naar voren te laten komen.

Hij stelt verder dat de meeste activiteiten van het lokale welzijnswerk goed voldoen aan de eerste drie punten: continuïteit; direct contact tussen begeleider en deelnemer; en participatie met eigen inbreng van de deelnemers. Hij noemt vooral het bestaan van directe, structurele contacten tussen

welzijnswerkers en bevolking een prima uitgangspunt voor het opzetten van NME-activiteiten; alle redenen om vanuit de belangen van NME-organisaties NME-activiteiten in te bouwen in het lokale welzijnswerk (pp. 3-5).

Voor zover de drie kenmerken van effectiviteit van NME om NME in te bedden in het lokale welzijnswerk toen opgingen, doen ze dat nu zeker niet meer. Uit onze bespreking van de sociale voorzieningen in de vorige paragraaf komt dat naar voren. Overheden laten veel meer over aan de inmiddels gemiddeld goed opgeleide bewoners; beroepskrachten zijn meer op afroep beschikbaar dan dat ze zelf activiteiten uitvoeren. Met de decentralisaties van het sociale domein en de daarmee gepaard gaande bezuinigingen is het welzijnswerk met het accent op maatschappelijk werk meer gericht op individuele hulpverlening aan mensen die zichzelf niet kunnen redden. Preventie (welzijn) en aandacht voor een collectieve aanpak komen, zo blijkt telkens weer, onvoldoende van de grond.^{xxxv}

In de paragraaf 'sociale voorzieningen' kwam naar voren dat het welzijnswerk zeker een belangrijke rol kan vervullen om deelnemers voor NME te vinden – al dan niet in de rol van vrijwilliger, actieve bewoner - en om er voor te zorgen dat ook mensen met achterstanden vertegenwoordigd zijn. Gemeentelijke wijkmanagers kunnen in hun rol van gebiedsontwikkelaar tevens een bijdrage leveren.

Uit het discussiestuk van De Vries blijkt het niet te gaan om het beschrijven van samenwerking in de zin van naast elkaar staande, gelijkwaardige, partners op het terrein van natuur, milieu en welzijnswerk. De invalshoek is voornamelijk een eenzijdige, vanuit het perspectief van NME, gericht op de vraag wat het welzijnswerk kan betekenen voor NME.

- Een sterkte- zwakteanalyse bekijkt hij vanuit het perspectief van het welzijnswerk in relatie tot NME. Omgekeerd wordt geen sterkte zwakte analyse van NME gemaakt (p.10).
- Hij benoemt een vijftal voorwaarden voor structurele aandacht voor natuur- en milieuactiviteiten binnen welzijnsactiviteiten en gebruikt deze als criteria voor het toetsen van concrete voorbeelden van natuur- en milieuactiviteiten binnen het welzijnswerk. Deze voorbeelden staan kort beschreven in het discussiestuk:
 - o Het bestuur van de instelling moet ruimte bieden voor deze activiteiten;
 - o De medewerkers van de instelling moeten zich samen verantwoordelijk voelen voor de aandacht voor natuur- en milieuactiviteiten;
 - o De activiteiten moeten niet als geïsoleerde activiteit worden aangeboden;
 - o De gemeente moet structurele aandacht voor natuur- en milieuactiviteiten binnen de instelling ondersteunen en aanmoedigen;
 - o Er moet sprake zijn van structurele samenwerking tussen de lokale natuur- en milieugroepen en de instellingen voor lokaal welzijnswerk (pp 10-11).

Pas bij de vijfde en laatste voorwaarde gaat het om - structurele - samenwerking tussen de lokale natuur- en milieugroepen en de instellingen voor lokaal welzijnswerk.

Samenwerking op een gelijkwaardiger niveau is in zijn discussiestuk pas aan de orde nadat de projecten op het terrein van natuur- en milieuactiviteiten binnen het welzijnswerk zijn beschreven en getoetst aan de hand van de vijf voorwaarden. Op dat moment komt De Vries met een paragraaf over lokale samenwerking met gemeenten en milieuorganisaties. Hij gaat hier in op motieven voor gemeenten voor samenwerking tussen instellingen voor lokaal welzijnswerk, gemeenten en milieuorganisaties. Ook daar ontbreekt de eigenstandige invalshoek vanuit het perspectief van welzijnsinstellingen. Deze worden in één adem genoemd met gemeenten of milieuorganisaties:

- Gemeenten kunnen profijt hebben van samenwerking met milieuorganisaties en met instellingen voor welzijnswerk bij de uitvoering van hun milieubeleid. Bij de milieugroepen is inhoudelijke deskundigheid aanwezig op het terrein van natuur en milieu, en verder vaak kennis en ervaring met betrekking tot het toepassen van educatieve methoden. Bij instellingen

voor welzijnswerk is kennis over doelgroepen aanwezig, vooral over relatief moeilijk bereikbare doelgroepen. Verder hebben veel instellingen voor lokaal welzijnswerk direct contact met doelgroepen die de gemeente zelf vaak moeilijk kan bereiken.

- Milieuorganisaties kunnen inhoudelijke kennis bieden aan instellingen voor welzijnswerk. Instellingen voor welzijnswerk kunnen milieugroepen de mogelijkheid bieden om met nieuwe doelgroepen te gaan werken. Welzijnsinstellingen kunnen tevens milieugroepen ondersteunen en scholen op methodisch vlak (p.20).

De Vries blijkt niet ongevoelig te zijn voor mogelijke knelpunten bij de totstandkoming van samenwerking. Als knelpunten noemt hij:

- Gemeenten hebben een beperkte opvatting over NME (alleen voor kinderen, vooral groen);
- Veel milieuorganisaties, met voor een groot deel hoger opgeleide linkse welgestelden, hebben weinig contact met de doelgroep van het welzijnswerk en hebben onvoldoende zicht op het netwerk van welzijnsinstellingen en mogelijkheden voor samenwerking;
- Welzijnsinstellingen hebben te weinig uren om activiteiten van de grond te krijgen en werken vaak vanuit het persoonlijk belang van inwoners en kleinschalige milieuproblemen;
- Welzijnsinstellingen hebben onvoldoende zicht op het NME-netwerk.

Deze knelpunten bestaan nog steeds. Daarbij komt dat de maatschappelijke organisaties in de sociale sector steeds meer met elkaar moeten concurreren (via aanbesteding), waardoor ze steeds meer uitvoeringsorgaan van hun opdrachtgever, de gemeente, worden. Het overzicht wie wat doet wordt steeds meer een lappendeken omdat verschillende instellingen in één gebied werken. Een deel van de activiteiten die een organisatie in de ene gemeente doet, kan de andere instelling afkomstig uit dezelfde gemeente in een andere gemeente doen. Ook woningcorporaties werken meer marktgericht en mogen sinds 2015 alleen aan leefbaarheid voor hun eigen bewoners doen. Ze moeten zich beperken voor hun doelgroep huurders tot een bepaald inkomen (sociale huur).

Samenwerking ziet De Vries tot slot als ‘mogelijke oplossingsrichting’ voor structurele aandacht voor natuur en milieu. Hij noemt de volgende elementen van samenwerking:

- het ontwikkelen van een model voor het opstarten van overleg en samenwerking tussen gemeenten, NME-instellingen en instellingen voor lokaal welzijnswerk;
- analyse van ervaringen en knelpunten in verschillende provincies;
- intensivering van ondersteuning bij het opzetten van samenwerking;
- deskundigheidsbevordering Projectmedewerkers Netwerkontwikkeling en Contactambtenaren NME op dit gebied.

Daarnaast vraagt hij als ‘mogelijke oplossingsrichtingen’ aandacht voor activiteiten op het terrein van natuur en milieu in de **opleiding** voor lokale welzijnswerkers; **nascholing**: het ontwikkelen van een nascholingsaanbod, voor twee categorieën: 1) voor lokale welzijnswerkers natuur- en milieuactiviteiten, en 2) voor NME-medewerkers ‘samenwerking met welzijnsorganisaties’, met als laatste **informatievoorziening** (p.30).

Wijken voor milieu: participatie en actie

Een goed gedocumenteerd voorbeeld van samenwerking van ‘actie en participatie’ op het gebied van milieu en opbouwwerk is het project Wijken voor milieu, een driejarig project (1993-1996) in zes steden. Er komt goed uit naar voren wat opbouwwerk kan betekenen op wijkniveau. Het betreft een project van SME, LCO (het voormalige Landelijk Centrum Opbouwwerk, opgegaan in Movisie) en LAMIGO (Landelijke Adviesgroep Milieugericht Opbouwwerk, bestaat niet meer). Het Verwey-Jonker Instituut heeft in 1999 onderzoek gedaan naar de succes- en faalfactoren van het project. Het onder-

zoeksrapport is gebundeld, samen met vijf brochures over Wijken voor milieu, met als titel: Duurzaam wijken voor milieu (2000).^{xxxvi}

Het onderzoeksrapport is afzonderlijk te downloaden: https://www.verwey-jonker.nl/doc/vitaliteit/D2251685_Duurzaam%20wijken%20voor%20milieu.pdf

Samenwerking tussen NME en duurzaamheidseducatie en non-formele VE

In het onderzoeksrapport 'Samenwerking op het snijvlak van alledaagse educatie voor volwassenen over natuur milieu en duurzaamheid' (Broens, 2003) zijn voorbeelden van samenwerking in de praktijk van non-formele educatie beschreven. De term 'alledaags' in de titel heeft betrekking op de situatie waarin het geleerde wordt gebruikt; en daar ontbrak het aan.

In het rapport beschrijft zij drie voorbeelden van samenwerking, in plaatsen van verschillende omvang en verspreid over het land: Maastricht, Utrecht en Zutphen. Telkens is een korte beschrijving van de organisatorische context van beide instellingen gegeven, om de onbekendheid met elkaars organisaties te beschrijven. De praktijken verschillen van elkaar:

In Maastricht gaat het om het formaliseren van institutionele samenwerking op strategisch niveau (het NME centrum en de welzijnsinstelling);

In Utrecht betreft het, op uitvoerend niveau, een concrete educatieve activiteit voor kinderen en hun ouders die daadwerkelijk is gerealiseerd. Ouders en kinderen zijn samen drie dagdelen aan de slag gegaan met per dagdeel een thema op het terrein van duurzaamheid: vervoer, energie en voeding & consumptie. Het gaat hier om een centrum voor plaatselijk vormingswerk en het NME-centrum;

In Zutphen gaat het om samenwerking op ondersteunend niveau: een gezamenlijk plan voor deskundigheidsbevordering (de welzijnsinstelling en NME als onderdeel van het gemeentelijke apparaat).

De praktijken van samenwerking hebben documenten opgeleverd die zijn opgenomen in het rapport:

- een kadernotitie formalisering van de samenwerking (Maastricht);
- een projectaanvraag met een uitgewerkt programma: voor de educatieve activiteit 'Groen als gras' voor ouders en kinderen. Met een informatie/aanmeldingsformulier (werving) voor deelnemers; de programmaopzet, annex draaiboek voor begeleiders; en een evaluatieformulier voor deelnemers. (Utrecht);
- een stappenplan voor deskundigheidsbevordering van NME in het welzijnswerk (Zutphen).

Het rapport van Broens geeft ook conclusies en aanbevelingen voor de samenwerking tussen beide sectoren.

Aan een ander punt, waar Maas Geesteranus in de jaren '80 al^{xxxvii} op wijst als oorzaak van het ontbreken van samenwerking, besteedt het rapport expliciet aandacht: het spreken van een andere taal. Daarom bevat het rapport zowel een bijlage met een omschrijving van begrippen op het terrein van NME en VE als een puntsgewijze opsomming van verschillen. Daarnaast ook nog drie overzichten met aspecten van verschillen om samen mee aan de slag te gaan (cultuurverschillen; verschillen tussen proces en product; tussen doelgroepen, vorm en inhoud van de educatieve activiteit).^{xxxviii}

Huidig rijksbeleid op het terrein van volwasseneneducatie: ontwikkelen in plaats van leren

Hoe ziet het huidige beleid van volwasseneneducatie waar NME mee te maken heeft, er uit? In het rijksbeleid voor onderwijs voor volwassenen wordt tegenwoordig zelfs het woord 'leren' niet meer gebruikt omdat 'leren' mensen doet denken aan schools denken. Daaraan hebben ze niet altijd prettige herinneringen. Zoals gezegd wordt om die reden in plaats van 'leren' vaak 'ontwikkelen' gebruikt. Het meest recent is de Kamerbrief 'Leven lang ontwikkelen' van het ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid Koolmees, W. en Van Engelshoven, I. (2018).

Bereiken van mensen met een hiaat op het terrein van basisvaardigheden: een kans voor NME

Een nieuwe wervingsstrategie voor mensen, geboren en getogen in Nederland, met een of enkele hiaten op het terrein van taalvaardigheid, is Klasse! Dat werkt met profielen van mensen waar individuen zich in kunnen herkennen. Uitgangspunt is deze mensen aan te spreken op hun intrinsieke mo-

tivatie, waar ze het geleerde uiteindelijk voor willen gebruiken: bijvoorbeeld bestuurslid van de voetbalvereniging. In deze wervingsstrategie worden zogenaamde 'camouflagecursussen' gebruikt om er achter te komen of iemand hiaten vertoont op het gebied van taalvaardigheid.

Tijdens deze cursussen van 8 tot 10 bijeenkomsten wordt gekeken of de cursus voldoende heeft opgeleverd om inderdaad bestuurslid van de voetbalvereniging te worden. Het kan ook zijn dat iemand zoveel hiaten vertoont dat een cursus lezen en schrijven nodig is. Of dat degene, die de korte cursus volgt, er achter komt dat hij of zij geen belangstelling heeft voor het thema.

De camouflagecursussen behandelen heel concrete onderwerpen waar iedereen op af kan komen. Dat kunnen ook thema's zijn op het gebied van natuur, milieu en duurzaamheid. Bijvoorbeeld: hoe krijg ik een natuur- en milieuvriendelijke tuin om de achteruitgang van biodiversiteit een halt toe te roepen? Door een korte camouflagecursus op een bij het thema passende locatie te houden, krijgt degene die hiaten op het terrein van taal heeft niet al het stigma waar hij of zij mee opgezadeld wordt als hij naar een cursus laaggeletterdheid gaat (https://mlbroens.home.xs4all.nl/BroensSociaal-Bestek2019_2.pdf).

Waarom is het van belang om te weten hoe het huidige beleid op het terrein van leren van volwassenen er voor staat? Vanaf de tweede helft van de jaren '60 in de vorige eeuw heeft leren van volwassenen een hoge vlucht genomen: de tijd was rijp voor initiatieven – al dan niet vanuit burgers zelf ontstaan - op het terrein van activiteiten voor volwassenen. Permanente educatie, voor iedereen: levenslang en levensbreed werd als ideaal beleden.

Met name vrouwen haalden achterstanden op het terrein van leren in (moedermavo; vrouwen oriënteren zich op de samenleving (VOS). Maar niet alleen: zo kwamen er bijspiijkercursussen voor volwassenen (om hun kinderen bij hun huiswerk te kunnen begeleiden); taal, rekenen en oriëntatie op de Nederlandse samenleving voor migranten. Ook was er plaatselijk vormingswerk voor jongeren en voor volwassenen. En zo kwam in 1977 voor het eerst door onderzoek in beeld hoeveel analfabeten (nu: laaggeletterden of in de rol van ouder in het onderwijs, nu: laagtaalvaardigen) Nederland telde (toen: 400.000). In die jaren ging het ook om thema's van bestaande organisaties (vakbeweging) en nieuwe sociale bewegingen op het gebied van milieu, natuur, vrede, gezondheid. Deze vanuit de samenleving zelf en, vanuit het rijksbeleid ondersteunde, projecten werden laagdrempelig in buurthuizen, veelal door vrijwilligers van het sociaal-cultureel werk, uitgevoerd. Vanaf de jaren '80 zijn taal, rekenen en wereldoriëntatie steeds meer op regionaal niveau door – nu ROC's (Regionale Onderwijs Centra) – uitgevoerd. Nu gaat het om de basisvaardigheden taal, rekenen en, sinds 2018, digitale vaardigheden. De volwasseneducatie, inclusief het vavo (voortgezet algemeen volwassenenonderwijs) is ondergebracht bij het mbo.

Educatie en leren over maatschappelijke problemen is in principe voor iedereen, het dient een algemeen belang. Het betekent dat volwassenen – opnieuw – de mogelijkheid moeten hebben om te leren met handelingsperspectief (maatschappelijk handelen) voor NME en duurzame ontwikkeling. Concreet gaat het momenteel bijvoorbeeld over wat klimaatmaatregelen voor hen betekenen. Daarnaast gaat het ook over leren over de natuur om positieve, zintuiglijke ervaringen in de natuur op te doen. Al dan niet in de vorm van burgerinitiatieven, op afroep ondersteund door NME-ers en VE-ers, als beroepskracht en vrijwilliger. Het betekent ook als samenleving verbinding maken tussen mensen van diverse pluimage. Bedoeld om iedereen de kans te geven te leren over – of anders gezegd zich te ontwikkelen op het gebied van – natuur, milieu en duurzame ontwikkeling; in het belang van iedereen.

- Anon.** (2017). Landelijk opleidingsdocument sociaal werk. [https://www.vereniginghogescho-
len.nl/system/profiles/documents/000/000/212/original/Landelijk_opleidingsdocument_Soci-
aal_Werk_-_downloadversie.pdf?1494439200](https://www.vereniginghogescho-
len.nl/system/profiles/documents/000/000/212/original/Landelijk_opleidingsdocument_Soci-
aal_Werk_-_downloadversie.pdf?1494439200)
- Anon.** (2020). Learn for Life, platform voor non-formele volwasseneneducatie. [http://www.lflplat-
form.net/](http://www.lflplat-
form.net/)
- Anon.** (2018). Manifest voor volwasseneneducatie in de 21^e eeuw: De kracht en het plezier van leren. Learn for Life en EPALE. [http://www.lflplatform.net/uploads/2/6/5/3/26536967/manifest_voer_vol-
wasseneneducatie_in_de_21e_eeuw.pdf](http://www.lflplatform.net/uploads/2/6/5/3/26536967/manifest_voer_vol-
wasseneneducatie_in_de_21e_eeuw.pdf)
- Anon.** (2019). Coalitieakkoord 2019-2022. Gezond, groen, gelukkig Groningen. Groningen: Gemeente Groningen.
- Anon.** (2020). Global Network of Learning Cities. Paris: UNESCO. [http://uil.unesco.org/lifelong-lear-
ning/learning-cities](http://uil.unesco.org/lifelong-lear-
ning/learning-cities)
- Anon.** (2020). Gezondheidsverschillen voorbij. Complexe ongelijkheid is een zaak van ons allemaal. Essay (2020) Raad voor volksgezondheid en samenleving. [https://www.raadrvs.nl/documenten/pu-
blicaties/2020/10/3/gezondheidsverschillen-voorbij](https://www.raadrvs.nl/documenten/pu-
blicaties/2020/10/3/gezondheidsverschillen-voorbij)
- Anon.** POWER! Veerkeacht op leeftijd. <http://www.veerkrachtopleeftijd.nl/>
- Anon.** Studiekringen 50+. <https://www.studiekringen50plus.nl/>
- Arts-Derikx, F.** (z.j.). Natuur en milieu over afval, water, energie en recycling. Lesprogramma. Hel-
mond: ROC ter AA.
- Arum, S. van, Broekroelofs, R. en Xanten, H. van** (2020.) Sociale (wijk)teams: vijf jaar later. Vierde lan-
delijke peiling onder gemeenten. Utrecht: Movisie.
- Beck, U.** (1997). De wereld als risicomaatschappij. Essays over de ecologische crisis en de politiek van
de vooruitgang. Samenst. en inl. M. Hajer & M. Schwarz. Amsterdam: de Balie.
- Beck, U.** (2018). De metamorfose van de wereld. Utrecht: Klement. Oorspr. titel 'The metamorphosis
of the world' (2016).
- Berg, A. van den** (2020). Groen is gezond!. [https://www.ivn.nl/nieuws/groen-is-ge-
zond#:~:text=Dat%20natuur%20gezond%20is%2C%20voelen,effecten%20van%20groen%20te%20le-
veren](https://www.ivn.nl/nieuws/groen-is-ge-
zond#:~:text=Dat%20natuur%20gezond%20is%2C%20voelen,effecten%20van%20groen%20te%20le-
veren)
- Bochove, M. van, Tonkens, E. en Verplanke, L.** (red.) (2014). Kunnen we dat (niet) aan vrijwilligers
overlaten? Nieuwe verhoudingen tussen vrijwilligers en professionals in zorg en welzijn. Den Haag:
Platform 31. https://www.platform31.nl/bijlages/-X48jGxFJZxFF2R4vuJIOH0QogdthOqNHLnRlnOJy_8
- Bos, I.** (1986). Samenwerking tussen sociaal-cultureel werk en milieu-educatie. Een verkenning van
de mogelijkheden voor milieu-educatie in het sociaal-cultureel werk. Amsterdam: Landelijk Steun-
punt Natuur- en Milieu-educatie.

Bot, W. en Keuchenius, C. (2018). Groene vrijwilliger van de toekomst. Marktverkenning naar nieuwe groepen groene vrijwilligers in Nederland. Amsterdam: Motivaction, http://www.degroenevrijwilliger.nl/Uploaded_files/Zelf/b1555-rapport-nieuwe-groene-vrijwilligers-versie-voor-publicatie.a781d7.pdf

Broens, M. (2003). Samenwerken op het snijvlak van alledaagse educatie voor volwassenen over natuur, milieu en duurzaamheid. Utrecht: Universiteit Utrecht en Beraadsgroep Vorming. (Extra Impuls NME).

Broens, M. (2017). Het nieuwe welzijn woont in het buurthuis. Essay. Tilburg: Zet.

Broens, M. (2019). Werven met nuance: Klasse!, een kans voor de aanpak NT1. In: Sociaal bestek no 2, pp. 16-21.

Broens, M. (red.) (2020). Verduurzamen vanuit een sociaal veranderkundig perspectief. Verslag van het symposium van de Kring andragologie UvA d.d. 28 november 2019.

Broens, M., Jansen, Th., Timmerman, R. en Veen, R. van der (1991). De natuurgidsencursus onder de loep. Knelpunten natuurgidsencursus IVN; eindrapportage. Nijmegen: KU Nijmegen.

Broens, M., Jansen, Th. en Veen, R. van der (1991). Herprofilering van het vormingswerk. In het perspectief van risicomaatschappij en individualisering. Met bijdragen van R.A.E. Goezinne-Zijlman en R. Lammerts. 2^e dr. Den Haag: VUGA Uitgeverij.

Dekker, Paul (red.) (2001). Civil society. Verkenningen van een perspectief op vrijwilligerswerk. Den Haag: Sociaal en cultureel Planbureau.

Deursen, Ch. van, Frederiks, G., Nagel, W. en Smit, W. (2003). Staalkaart NME. Verkennend onderzoek naar de stand van zaken in het NME-werkveld en de relatie met 'Leren voor duurzaamheid'. Rapport EC-LNV nr. 2004/211. Ede/Wageningen: Ministerie van LNV.

Duyvendak, J.W., Graaf, P. van der, Hettinga, G. en Hooijdonk, G. van (2000). Duurzaam wijken voor milieu. Een onderzoek naar succes- en faalfactoren. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut. https://www.verwey-jonker.nl/doc/vitaliteit/D2251685_Duurzaam%20wijken%20voor%20milieu.pdf

Gast, W.J. de en Hetem, R. (2018). Basisboek vrijwilligersmanagement. Aansturen, begeleiden en ondersteunen. 4^e herz. dr. Bussum: Coutinho.

Gent, B. van en Notten, A.L.T. (red.) (1998). Inleiding tot de volwasseneneducatie. Meppel: Boom.

Hoeven, N. van der, Wals, A. en Blanken, H. (2007). De akoestiek van sociaal leren. Handreikingen voor de inrichting van sociale leerprocessen die bijdragen aan een duurzamere wereld. Utrecht: Programma 'Leren voor duurzame Ontwikkeling 2004-2007'.

Jansen, Th. (1999). Sociaal leren. Naar een actieve maatschappelijke participatie van deelnemers in het sociaal-cultureel werk. Utrecht: NIZW.

Koolmees, W. en Engelshoven, I. van (2018). Kamerbrief 'Leven lang ontwikkelen'. [Den Haag: ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid en ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2018/09/27/kamerbrief-leven-lang-ontwikkelen.](https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2018/09/27/kamerbrief-leven-lang-ontwikkelen)

Lijmbach, S., Broens, M., Hovinga, D. i.s.m. Margadant-van Arcken, M. (2000). Duurzaamheid als leergebied. Conceptuele analyse en educatieve uitwerking. Utrecht: Universiteit Utrecht, Centrum voor Didactiek van Wiskunde en Natuurwetenschappen.

Maas Geesteranus, Chr. (z.j.). Milieu en welzijn. Losbladige uitg., pp. C4080-1 - C4080-20.

Nispen, H. van, Rippen, L. Stuurop, K. et al. (red.) (2000). Duurzaam wijken voor milieu. Zwolle enz.: LCO Lamigo en SME MilieuAdviseurs.

Nussbaum, M. (2012). Mogelijkheden scheppen, pp. 57 - 59. Amsterdam: Ambo. Oorspr.titel: Creating capabilities. The human development approach (2011).

Putnam, R.D. (2000). Bowling alone: the collapse and revival of American community. New York: Simon and Schuster.

Stokking, K., Broens, M. en Kloppenburg, R. (1995). Op zoek naar buitenschoolse educatieve activiteiten over natuur en milieu; verslag van een inventariserend onderzoek. Utrecht: ISOR/Onderwijs-onderzoek.

Tiessen-Raaphorst, A. (red/), Dool, R. van den en R. Vogels (2014). Uitstappers en doorzetters. De persoonlijke en sociale context van sportdeelname en tijdsbesteding aan sport. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.

Vries, B. de (1992). Natuur, milieu en welzijnswerk. Discussiestuk over samenwerking tussen NME en sociaal-cultureel werk. Utrecht: NIZW.

Werkgroep onderzoek natuur- en milieu-educatie (1987). Werkcongres onderzoek natuur- en milieu-educatie i.s.m. Volkshogeschool Overcinge. Congresmateriaal. Havelte: Volkshogeschool Overcinge.

Wildemeersch, D. (z.j.). Sociaal leren in het spanningsveld van duurzame ontwikkeling. Verkenningen van een nieuw perspectief op milieueducatie. Losbladige uitg. Leuven/Nijmegen: KU Leuven en KU Nijmegen.

Wildemeersch, D. (2018). Grensverleggers. Over kwesties die ons verdelen. Antwerpen: Garant.

Wildemeersch, D., Jansen, Th., Vandenabeele, J. en Jans, M. (1997). Paradoxen van sociaal leren – een bijdrage tot de sociaal-agogische theorievorming. In: Sociale interventie, (1997) 4, pp. 198-208.

Witt, A. de (2005). Van vervreemding en verantwoordelijkheid: over jongeren en natuur. Een onderzoek naar aanleiding van de vergrijzing van vrijwilligers in natuur- en milieuorganisaties. Den Haag: RU Nijmegen en ministerie van LNV.

Yerkes, M., Javornik, J. and Kurowaska, A. (eds.) (2019). Social Policy and the Capability Approach. Concepts, Measurements and Application. Bristol: Policy Press.

Noten

- ⁱ Agnes van den Berg is een van de eersten die wetenschappelijk bewees dat groen goed is voor de gezondheid; zie <https://www.ivn.nl/nieuws/groen-is-gezond#:~:text=Dat%20natuur%20gezond%20is%2C%20voelen,effec-ten%20van%20groen%20te%20leveren.>
- ⁱⁱ Het coalitieakkoord 2019 – 2022 van de gemeente Groningen heeft als titel: Gezond, groen, gelukkig Groningen.
- ⁱⁱⁱ Koolmees, W. en Engelshoven, I. van (2018). Kamerbrief ministerie Sociale Zaken en Werkgelegenheid. Leven lang ontwikkelen.
- ^{iv} De kracht en het plezier van leren is de ondertitel van het Manifest voor volwasseneneducatie in de 21^e eeuw (2019) Learn for Life en EPALE. Hoofdprincipes van (niet-)formele volwasseneneducatie. Learn for Life en EPALE. Verwijzing naar: duurzaamheid en SDG's op Europees niveau. http://www.lflplatform.net/uploads/2/6/5/3/26536967/manifest_voor_volwasseneneducatie_in_de_21e_eeuw.pdf
- ^v Wildemeersch, D. [z.j.] Sociaal leren in het spanningsveld van duurzame ontwikkeling. Verkenningen van een nieuw perspectief op milieueducatie.
- ^{vi} Lijmbach, S., Broens, M., Hovinga, D. i.s.m. Margadant-van Arcken, M (2000) Duurzaamheid als leergebied. Conceptuele analyse en educatieve uitwerking. Utrecht: CDβ. En: Deursen, Ch. van, Frederiks, G., Nagel, W. en Smit, W.(2003) Staalkaart NME.
- ^{vii} Beck, U. (1997) De wereld als risicomaatschappij. Verwijzing naar leren omgaan met onzekerheid, onverwachte onzekere en moeilijk te voorspellen omstandigheden.
- ^{viii} Gezondheidsverschillen voorbij.
- ^{ix} Ulrich Beck besteedde in zijn boek Risikogesellschaft (1986) uitgebreid aandacht aan de soevereiniteit van zintuiglijke ervaringen, waar tweedehandservaringen door massamedia voor in de plaats zijn gekomen. Doordat gevaren niet direct worden waargenomen, zoals straling van kerncentrales of virussen, actueel in deze tijd.
- ^x Gezondheidsverschillen voorbij.
- ^{xi} Metamorfosen dwingen ons om ons denken te veranderen en niet te blijven steken in oplossingsgericht denken) over radicaal anders denken in het kader van (klimaat)verandering. In: Beck, U. (2018) De metamorfose van de wereld.
- ^{xii} Wildemeersch, D. (2018) Grensverleggers. Over kwesties die ons verdelen. Antwerpen enz., Garant, pp 76-77. In een ander hoofdstuk gaat Wildemeersch in het kader van diversiteit in op publieke pedagogiek en praktijken van burgerschapsvorming en gaat hij in tegen Etienne Vermeersch die de dialogische benadering opvat als methode van instructie. Wildemeersch stelt dat verantwoorde burgerschapsvorming een proces is dat ruimte creëert waarbij behoedzaam wordt genavigeerd tussen een gevoel van dwingendheid, veroorzaakt door een superdiverse samenleving.
- ^{xiii} Zoals bijvoorbeeld in: Wildemeersch, D. Sociaal leren in het spanningsveld van duurzame ontwikkeling. Verkenningen van een nieuw perspectief op milieueducatie. En: Wildemeersch, D., Jansen, Th., Vandenabeele, J. en Jans, M. (1997) Paradoxen van sociaal leren – een bijdrage tot de sociaal-agogische theorievorming. In: Sociale interventie, 4, p. 198-208.
- ^{xiv} Lijmbach, S., Broens, M., Hovinga, D. i.s.m. Margadant-van Arcken, M. (2000) Duurzaamheid als leergebied. Conceptuele analyse en educatieve uitwerking. Utrecht: CDβ. En Staalkaart NME. Verkennend onderzoek naar de stand van zaken in het NME-werkveld en de relatie met 'Leren voor duurzaamheid' (2003)
- ^{xv} Bolhuis, S. Leren. In: Gent, B. van en A.L.T. Notten (red.) (1988) Inleiding tot de volwasseneneducatie.
- ^{xvi} Bij ontwikkelingswerk wordt meer de nadruk gelegd op bepaalde aspecten van de persoon zoals bepaalde kenvermogens, expressiemogelijkheden en kennis op bepaalde inhoudelijke gebieden. Functie en toekomst van het vormings- en ontwikkelingswerk met volwassenen: een nota (1969). Groningen, Wolters-Noordhoff. In: Broens, M., Jansen, Th. Veen, R. van der (1991).
- ^{xvii} Zie bijvoorbeeld: Werkcongres onderzoek natuur- en milieu-educatie: congresmateriaal 1987 van de Werkgroep onderzoek natuur- en milieu-educatie i.s.m.Volkshogeschool Overcinge 1987. Havelte.
- ^{xviii} Bonvin, J-M & Laruffa, F. Education of investment? A comparison of the capability and social investment approaches to education policy. Pp.19-39. In: Yerkes, M., Javornik, J. and Kurowaska, A. (eds.) Social Policy and the Capability Approach.

-
- ^{xix} Nussbaum stelde een lijst met tien centrale *capabilities* (vermogens) opgesteld, bijvoorbeeld voor biologie: In staat zijn te leven in relatie met dieren, planten en natuur als geheel. In: Nussbaum, M. (2012) Mogelijkheden scheppen, pp. 57 - 59 .
- ^{xx} Wildemeersch, D. (z.j.) Sociaal leren in het spanningsveld van duurzame ontwikkeling.
- ^{xxi} Zie ook: Jansen, Th. (1999). Sociaal leren.
- ^{xxii} Het gaat om een overzicht van de verschillen tussen, wat zij noemen, de instrumentele en sociale benadering en een fasenmodel leercycli. Hoeven, N. van der, Wals, A. en Blanken, H. (2007) De akoestiek van sociaal leren.
- ^{xxiii} Dekker, P. (1994) Civil society.
- ^{xxiv} Weil, S, & McGill, I. (eds) (1989) Making sense of experiential learning; diversity in theory and practice. Milton Keynes: Open University: In Broens, M, Jansen, Th, Timmerman, R. en Veen, R, van (1991). De natuurgidsencursus onder de loep.
- ^{xxv} Bochove, M. van, Tonkens, E. en Verplanke, L. (red.) (2014). Kunnen we dat (niet) aan vrijwilligers overlaten?
- ^{xxvi} Natuur en milieu over afval, water, energie en recycling, van F. Arts-Derikx (z.j.), ROC ter AA.
- ^{xxvii} Broens, M. (2017) Het nieuwe welzijn woont in het buurthuis.
- ^{xxviii} Opbouwwerk, met de theorie van sociaal kapitaal en de uitwerking van bonding en bridging ter versterking van de sociale samenhang in de buurt. In: Putnam, R.D. (2000) Bowling alone.
- ^{xxix} Gezondheidsverschillen voorbij.
- ^{xxx} Discussiestuk over samenwerking tussen NME en sociaal-cultureel werk. Vries, B. de (1992) Natuur, milieu en welzijnswerk.
- ^{xxxi} In 'Paradoxen van sociaal leren' hebben Wildemeersch c.s. een assenmodel opgenomen waarin vier tegenstellingen tegenover elkaar staan, zoals consensus en dissensus, en leren plaatsvindt in de balans tussen de uitersten: coöperatie. In: Wildemeersch, D., Jansen, Th., Vandenabeele, J. en Jans, M. (1997).
- ^{xxxii} Website platform non-formele volwasseneneducatie: Learn for Life.
- ^{xxxiii} Konsulentschap Zuid-Holland (1991). De brug van weten naar kunnen. Natuur- en milieu-educatie op lokaal niveau. In: Vries, B. de (1992) Natuur, milieu en welzijn.
- ^{xxxiv} Meegeren, P. van (1989) Model voor een planmatige voorbereiding. In: Vries, B. de (1992). Natuur, milieu en welzijn.
- ^{xxxv} Arum, S. van, Broekroelofs, R. en Xanten, H. van (2020). Movisie heeft na de invoering van de herziene Wmo in 2015 vanaf 2016 elk jaar bij gemeenten de sociale (wijk)teams geëvalueerd.
- ^{xxxvi} Voorbeeld van bewonersparticipatie en milieu en praktijkvoorbeelden. In: Duurzaam wijken voor milieu (2000)..
- ^{xxxvii} Maas Geesteranus, Chr (z.j.) Milieu en welzijn.
- ^{xxxviii} Voorbeelden van samenwerking in de praktijk en begrippenkader in de samenwerking tussen NME en non-formele educatie. In: Broens, M.(2003) Samenwerken op het snijvlak van alledaagse educatie voor volwassenen over natuur, milieu en duurzaamheid.