

Commentaar en Aanbevelingen bij het Memorandum Levenslang Leren

Beraadsgroep
Vorming

Deze bijdrage aan het debat over het Memorandum is tot stand gekomen op basis van consultatie van experts op het gebied van formele en non-formele volwasseneneducatie.

Het commentaar en de aanbevelingen worden onderschreven door de volgende organisaties:

Beraadsgroep Vorming

Bond van Nederlandse Volksuniversiteiten

Stichting voor Volkshogeschoolwerk in Nederland

Inhoud

	<u>Blz.</u>
Inleiding	5
1. Levenslang leren zowel sociaal als economisch	9
2. Commentaar en Aanbevelingen per kernboodschap	13
2.1 Kernboodschap 1: Nieuwe basisvaardigheden voor iedereen	13
Aanbevelingen	14
2.2 Kernboodschap 2: Investeren in mensen en hun kwaliteiten	15
Aanbevelingen	16
2.3 Kernboodschap 3: Innovatie van onderwijs- en leermethoden, de nieuwe rol van leerkrachten en trainers.....	17
Aanbevelingen	18
2.4 Kernboodschap 4: Erkenning van elders (non-formeel en informeel) verworven competenties.....	19
Aanbevelingen	21
2.5 Kernboodschap 6: Partnerschappen, netwerken van leergelegenheden.....	22
Aanbevelingen	24
3 Slotopmerkingen	27

Samenstelling: Kees Hammink

Vragen en reacties naar aanleiding van deze tekst kunnen worden gericht aan de samensteller

e-mail: kees@hammink.org

*Adres: Homeruslaan 6
3707 GS ZEIST
The Netherlands*

Inleiding

Het belang van het Memorandum

Het memorandum wil in Europa het debat uitlokken over een alles omvattende strategie van het vormgeven van het principe van levenslang leren. Levenslang leren wordt gezien als een van de leidende beginselen bij het vormgeven aan een sociale en economisch gezonde (Europese) samenleving. Het memorandum stelt zes kernboodschappen centraal. De zes boodschappen schetsen een panorama van de lerende samenleving. De centrale vraag nu is hoe deze boodschappen in de nabije toekomst te operationaliseren zijn. Die vraag is door de Europese Commissie aan de Europese landen voorgelegd. Binnen die landen zijn zowel overheden als anderen geïnviteerd commentaar te leveren en aanbevelingen te doen met betrekking tot de concretisering en operationalisering van de zes kernboodschappen. Het feit dat de EC oproept tot een Europa breed debat met betrekking tot levenslang leren en de wijze waarop dat vormgegeven kan worden achten we van groot belang. Daarmee wordt althans de mogelijkheid geschapen essentieel verder te komen in een discussie die inmiddels sinds het midden van de 70-er jaren (toen was er sprake van 'education permanente') aan de gang is en op zich nog weinig meer dan wensdenken van een hoog abstractiegehalte heeft opgeleverd. Levenslang leren is (nog) nauwelijks als leidend principe in onderwijsbeleid of in anderszins beleid, waarmee vormgegeven wordt aan leermogelijkheden van burgers opgenomen. Tegelijkertijd zien we zich een praktijk ontwikkelen, waarin leren van nieuwe dingen, het versterken van kennis en competenties en het opfrissen van oude kennis langzaam maar zeker tot de habitus van bedrijven en burgers gaat behoren. Tenminste voor die burgers en die bedrijven die hun positie op de (arbeids)markt willen verdedigen en verbeteren. Velen die én uitgesloten zijn van die markt én een beperkte intellectuele basis hebben meegekregen zijn overigens nog ver af van een leven lang leren.

De expertmeeting

De Beraadsgroep Vorming, een netwerkorganisatie van professionals die werkzaam zijn op sleutelposities in de niet-formele educatie, wil graag de handschoen die de Europese Commissie geworpen heeft opnemen. In het voorjaar van 2001 organiseerde de Beraadsgroep in samenwerking met de Stichting voor Volkshogeschoolwerk en de Bond van Nederlandse Volksuniversiteiten (samen 'de Initiatiefgroep') een expertmeeting rond het Memorandum. Enkele experts waren gevraagd op één van de kernboodschappen een schriftelijke input te verzorgen.

Bijdragen zijn geleverd door:

Prof. Max van der Kamp, hoogleraar andragogie, Rijksuniversiteit Groningen.
Hij leverde een notitie met naast algemeen commentaar vooral opmerkingen bij kernboodschap 1.

Drs. J. Houtepen, sectormanager Educatie en Welzijn, Prisma Brabant.
Hij leverde een notitie met naast algemeen commentaar vooral opmerkingen bij de kernboodschappen 1, 2 en 6.

Drs. Marcel Spierts, docent Hogeschool van Amsterdam.
Hij leverde een notitie met naast algemeen commentaar vooral opmerkingen bij kernboodschap 3.

Dr. Ruud Duvekot, coördinator kenniscentrum EVC.

Hij leverde een notitie met naast algemeen commentaar vooral opmerkingen bij kernboodschap 4.

Paul Hensen, stafmedewerker Bond van Nederlandse Volksuniversiteiten. Hij leverde een notitie met algemeen commentaar vanuit de innovatieve rol die volksuniversiteiten vervullen bij de innovatie van non-formele educatie. De integrale tekst van de notities is opgenomen in een bijlage bij deze tekst.

Aan de expertmeeting op 6 juni 2001 namen zo'n 50 mensen uit het brede veld van formele en non-formele volwasseneneducatie¹ en beleidsmakers deel. Er waren representanten van het Volkshogeschoolwerk, de ROC's, Volksuniversiteiten en van de gemeentelijke en de landelijke overheid. Met de schriftelijke input als uitgangspunt is gedurende een dag in werkgroepen gediscussieerd. Die discussie is afgesloten met het formuleren van aanbevelingen, gericht op de verdere operationalisering van het Memorandum. Op basis van de uitkomsten van de expertmeeting is door de Initiatiefgroep dit document met commentaar en aanbevelingen opgesteld. Daarbij is royaal gebruik gemaakt van de schriftelijke input van de bovengenoemde experts. De Initiatiefgroep is hen veel dank verschuldigd voor hun inzet en hun oorspronkelijke gedachten. De Initiatiefgroep dankt de deelnemers aan de expertmeeting voor hun waardevolle bijdragen. Het stuk vormt één van de twee Nederlandse bijdragen aan het door de Europese Commissie gevraagde debat. De andere bijdrage is geleverd door een door het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen ingestelde commissie. Een bijdrage vanuit de beleids- en politieke arena. De bijdrage van de Initiatiefgroep is een bijdrage vanuit het werkveld van de volwasseneneducatie, zowel vanuit de meer geformaliseerde sector als vanuit de sector van het non-formele onderwijs. Het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen leverde een bijdrage in de kosten van de organisatie van de expertmeeting. De Stichting voor Volkshogeschoolwerk droeg, zowel materieel als in menskracht, bij aan de meeting en aan het doen verschijnen van dit commentaar en deze aanbevelingen.

Opbouw van de notitie

Voor de Initiatiefgroep stonden de volgende kernboodschappen centraal:

- Kernboodschap 1: Nieuwe basisvaardigheden.
- Kernboodschap 2: Versterken van de investering in mensen.
- Kernboodschap 3: Innoveren van onderwijs- en leermethodes.
- Kernboodschap 4: Het herkennen en erkennen van leerresultaat.
- Kernboodschap 6: Partnerschap tussen maatschappelijke organisatie en leercentra.

In het hierna volgende commentaar wordt het accent gelegd op de eerste vier kernboodschappen. Uit de beschouwingen daarbij volgen een aantal opmerkingen ten aanzien van kernboodschap 6. Kernboodschap 5 is door de Initiatiefgroep niet in beschouwing genomen. Het ontbrak in eigen gelederen aan voldoende kennis en inzicht én aan voldoende tijd om de in Nederland aanwezige kennis met betrekking tot het onderwerp van de kernboodschap te kunnen mobiliseren voor een adequate reactie.

¹ In de Nederlandse situatie verstaan we onder
formele volwasseneneducatie: Educatie die wordt aangeboden door de ROC's,
non-formele volwasseneneducatie: Educatie die wordt aangeboden door Volksuniversiteiten, Instellingen voor Vormings- en Ontwikkelingswerk, Volkshogescholen, VTA instituten, Instellingen voor sociaal cultureel werk e.d. én educatie die plaats vindt in verenigingsverband, de zogenoemde ongebouwde educatie.\

Educatie is qua inhoud gericht op algemene competenties en vaardigheden en is niet specifiek voor beroepsarbeid.

De notitie is als volgt opgebouwd:

Na deze inleiding volgt een beknopt algemeen commentaar op het Memorandum. Ingegaan wordt op enkele principes en uitgangspunten die achter het Memorandum liggen. Het Memorandum wordt geplaatst tegen de achtergrond van het debat met betrekking tot levenslang leren zoals zich dat in Nederland in de afgelopen jaren heeft afgespeeld en er worden enkele opmerkingen gemaakt over de relatie formeel, non-formeel en informeel leren. Dat levert het startpunt op voor vijf afzonderlijke commentaren en aanbevelingen bij de kernboodschappen.

1. Levenslang leren zowel sociaal als economisch

Het Memorandum wil in Europa het debat uitlokken over een allesomvattende strategie voor het in de praktijk brengen van levenslang leren op individueel en institutioneel vlak en op alle gebieden van het openbare en private leven. Levenslang leren moet het leidend beginsel worden door het hele continuüm van leercontexten. Levenslang leren is daarbij gedefinieerd als: "Alle doelgerichte leeractiviteiten, die voortdurend worden ondernomen met het doel kennis, vaardigheden en competenties te verbeteren en te versterken. Een dergelijk leren draagt bij tot het bevorderen van zowel 'employability' en actief burgerschap en het bestrijden van sociale uitsluiting".

Onderwijs in de ruimste zin van het woord wordt als de oplossing bij uitstek gezien om aan de huidige sociale en economische veranderingen het hoofd te bieden. Levenslang leren is voor de Europese Unie een topprioriteit om twee redenen die alle twee even belangrijk zijn.

- Europa heeft zich ontwikkeld tot een op kennis gebaseerde maatschappij en economie. Meer dan ooit worden toegang tot actuele informatie en kennis, samen met de motivatie en de vaardigheden om deze bronnen op een intelligente manier voor zichzelf en de samenleving in haar geheel aan te wenden, de sleutel om Europa meer concurrerend te maken en de inzetbaarheid en het aanpassingsvermogen van de beroepsbevolking te verbeteren (employability).
- De Europeanen van vandaag leven in een complexe sociale en politieke wereld. Meer dan ooit willen mensen hun eigen leven plannen, worden ze verondersteld actief aan de samenleving bij te dragen, en moeten ze leren op een positieve manier met culturele, etnische en linguïstische diversiteit te leven.

Deze twee aspecten van de huidige sociale en economische veranderingen houden verband met elkaar en liggen ten grondslag aan **twee doelstellingen voor levenslang leren die beide even belangrijk zijn; het bevorderen van actief burgerschap en van de inzetbaarheid.**

Opgemerkt wordt dat de Europese Raad (Lissabon 23/24 maart 2000 en Santa Maria de Feira 19/20 juni 2000) en het Europese Parlement (14 juli 2000) het belang van levenslang voor de toekomst van Europa hebben bevestigd. Het Europees Parlement is van mening dat levenslang leren van essentieel belang is om de sociale integratie te verzekeren en om gelijke kansen te creëren. De lidstaten hebben duidelijk een consensus bereikt over hun gemeenschappelijk belang bij levenslang leren, maar dat is nog niet in concrete maatregelen omgezet. Nu is het tijd voor actie.

Commentaar

Het is goed dat de Europese Commissie een leven lang leren - in ieder geval op retorisch niveau - op de politieke agenda heeft geplaatst. Zij heeft daarbij niet alleen oog voor economische doeleinden, maar ook voor (Europees) burgerschap, sociale cohesie en persoonlijke ontplooiing.

Taken ziet de commissie zowel voor formeel, informeel als non-formeel onderwijs. De verantwoordelijkheid voor een leven lang leren is een zaak van verschillende (sociale) partners, waarbij de overheid zich niet kan terugtrekken. Een leven lang leren bereikt men niet alleen door het stimuleren van de vraag, maar ook met innovatie in het aanbod aan educatie.

De in het memorandum bepleitte relaties tussen het formele, het non-formele en het informele leren wordt, met name vanuit een leertheoretisch perspectief (leren wordt dichtbij de lerende gebracht, effectiever e.d.), positief gewaardeerd. Tegelijkertijd dient hier enige behoedzaamheid betracht te worden ten aanzien van beleid dat betrekking heeft op het informele leren. Het (beleidsmatig) aansturen van informeel leren veronderstelt een vermogen om in te grijpen in de directe private leefsfeer van burgers. Ten tweede dient voorkomen te worden dat het informele leren, dat nu juist zijn kracht ontleend aan het feit dat het ontstaat uit eigen motieven en behoeften en zich in een 'niet educatieve setting' afspeelt, geformaliseerd gaat worden en daarmee van zijn intrinsieke kracht wordt ontdaan.

Belang en plaats van niet-reguliere en informele leeractiviteiten verdienen nadere uitwerking. Hun belang neemt onder andere toe als gevolg van een ontwikkeling die kan worden getypeerd als de ontgrenzing van leren. Leren en educatie zijn niet langer het exclusieve voorrecht van school of opleiding als (ped)agogische eilanden in het maatschappelijk leven. Ze treden uit hun tijdruimtelijke beddingen. Leren en educatie kunnen ook met de werkplek, de massamedia, verenigingen of buurtacties verbonden zijn. Deze plekken en situaties vormen evenzoveel leercontexten voor actief burgerschap. Alleen op die manier kunnen mensen verschillende competenties verwerven in reële maatschappelijke praktijken. Leren vraagt om situaties die mensen in staat stellen een zinvol verband te leggen tussen de (externe) roep om nieuwe competenties en hun persoonlijke behoeften. Verbinding met maatschappelijke praktijken maakt ook de ontwikkeling van 'krachtige leeromgevingen' mogelijk. In een krachtige leeromgeving is het binnenschools en buitenschools leren zorgvuldig op elkaar afgestemd. Het leren is er levensecht en het nodigt de lerende uit om op een interactieve en op integratie gerichte wijze met de leerinhoud om te gaan. De coaching in een krachtige leeromgeving is erop gericht om de lerende impulsen te geven voor zelforganisatie van het leren. Daartoe wordt voortdurend een beroep gedaan op het (leer)plezier en de intrinsieke motivatie van de lerende.

De ontgrenzing van leren en de ontwikkeling van krachtige leeromgevingen dwingt educatieve instellingen tot nauw overleg en samenwerking met andere organisaties en instituties. Samenwerking tussen educatie en andere maatschappelijke organisaties - zoals consumentenbond, vakbond, arbeidsbureau, politieke partij, verenigingsleven, gemeentehuis, gezondheidszorg en woningbouwvereniging - is daarom onontbeerlijk geworden. Alleen op die manier kunnen mensen verschillende competenties verwerven in reële maatschappelijke praktijken. In dat verband sluiten bijvoorbeeld ROC's contracten met gemeentes en andere externe opdrachtgevers ten behoeve van projecten die educatief werkers uitvoeren in samenwerking met buurtbewoners, bewonerscomités, woningbouwverenigingen, sociaal-cultureel werk, enzovoorts. De educatieve netwerken die zo ontstaan worden steeds belangrijker, vooral waar het de afstemming tussen vraag en aanbod betreft.

In conceptuele helderheid laat het Draft Memorandum te wensen over, evenals in het gebruik van bestaande onderwijskundige 'body of knowledge'. De implementatiestrategieën blijven vaag, concrete 'targets' van een leven lang leren worden niet genoemd. Een zwak punt is het ontbreken van reflectie op de benodigde middelen om de zeer ambitieuze doelen te bereiken. Met name op dit punt hebben nationale regeringen een alibi om actie op de lange baan te schuiven. Dat een leven lang leren meer geld kost is duidelijk, onduidelijk is hoe die kosten opgebracht moeten worden. In hoeverre is men bereid de publieke uitgaven voor een leven lang leren te verhogen? De private kosten zijn de laatste jaren nog meer dan de publieke uitgaven omhoog gegaan, in hoeverre wegen de baten tegen verhoogde private investeringen op? Kan een leven lang leren efficiënter worden aangeboden, bijvoorbeeld door middel van schaalvergroting, non-formeel leren en ICT?

Een (inter)nationaal debat is een goede zaak, liefst zo dicht mogelijk bij de burger. In Nederland hebben wij in de jaren 1996 en 1997 een dergelijk kennisdebat achter de rug. Echter niet dichtbij de burger. Eerder in het torentje van premier Kok. Het heeft geleid tot een "Nationaal actieprogramma een leven lang leren". Het actieprogramma is opgesteld onder leiding van een Ministeriële Commissie onder voorzitterschap van de Minister President. Het actieprogramma is uitgebracht, enkele jaren voor het verschijnen van het Memorandum van de Europese Commissie. Het actieprogramma beschrijft een aantal maatregelen en concrete taken en verantwoordelijkheden die eraan bijdragen dat processen van 'een leven lang leren' ook werkelijk tot stand komen. Is het Memorandum een goed voorbeeld van een integratie van Lifelong and Lifewide (Hake & Van der Kamp, 2000), het 'Nationaal Actieplan: een leven lang leren' is daarentegen een voorbeeld van 'Holland op zijn smalst'. In deze twaalf pagina's tellende nota van het kabinet Kok I komt in totaal 30 keer het woord 'employability' voor. 'Wie niet leren wil, zal niet werken' lijkt hier het parool, aan andere doelen dan de arbeidsmarkt wordt niet of nauwelijks aandacht gegeven.

Het spoor van actief burgerschap wordt in de nota genoemd: "Het past volledig in het nationaal programma de bij deze groepen (groepen mensen, die geen betaalde arbeid (meer) verrichten, maar die wel behoefte hebben aan verdere ontplooiing) levende behoeften gelijkwaardig te zien aan de op meer economische overwegingen gebaseerde behoeften". Een vertaling naar concrete acties vindt in het geheel niet plaats. Dit steekt fel af tegen het gestelde in het Memorandum van de Europese Commissie (blz. 10); "Er doet zich een duidelijke verschuiving voor in de richting van beter geïntegreerde beleidslijnen die sociale en culturele doelstellingen combineren met de economische beweegredenen voor levenslang leren". In dit kader wordt gesproken over levenslang en levensbreed leren (niet alleen gericht op werk).

Kortom het nationale actieprogramma in Nederland heeft tot nu toe een eenzijdige uitwerking gekregen. De Nederlandse Unesco Commissie heeft tijdens de Week van het Leren, september 2000, aandacht gevraagd voor de cultureel-sociale dimensie van educatie.

De week van het leren (jaarlijks van 8 tot en met 15 september) maakt in een breed spectrum educatieve activiteiten zichtbaar. De ministeries van VWS en SOZAWE dragen er ook aan bij. Er lijkt een nieuwe richting te zijn ingeslagen.

Aanbevelingen

- 1. De 'sociale pijler' van het beleid met betrekking tot levenslang leren moet versterkt worden. Het is wenselijk dat op landelijk niveau een Interdepartementale Stuurgroep onder coördinatie van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen wordt ingesteld met als opdracht het herformuleren van een nationaal actieprogramma in het brede perspectief van het Memorandum van de Europese Commissie. De Stuurgroep dient tenminste te bestaan uit vertegenwoordigers van de ministeries van VWS, Binnenlandse Zaken, Sociale Zaken en Werkgelegenheid en OCenW. Voorts acht de Beraadsgroep deelname of tenminste frequente consultatie van vertegenwoordigers van lagere overheden (provincies en gemeenten) en van vertegenwoordigers uit de verschillende werkvelden en of hun koepelorganisaties, die te maken hebben met levenslang leren (o.a. BVE-raad, VOG, BNVU, Beraadsgroep Vorming). In de taakstelling van de Stuurgroep dient expliciet aandacht gegeven te worden aan educatie en informeel leren gericht op actief burgerschap en op educatieve acties en programma's gericht op het bestrijden van sociale uitsluiting. Aansluiting bij het recent verschenen nationale actieprogramma met betrekking tot de bestrijding van sociale uitsluiting ligt hier voor de hand. Daarbij dienen praktische ervaringen en*

goede voorbeelden opgespoord en benut te worden én gesignaleerd te worden waar extra actie en inspanning nodig is, omdat er nog te weinig gebeurt. Een dergelijke stuurgroep dient zowel aanbevelingen te doen in relatie tot het nationale beleid als naar provinciale en lokale overheden om uitdrukkelijk kansen te scheppen voor een functionerend partnerschap tussen formeel en non-formeel leren. Een vernieuwd actieprogramma kan geen alomvattend masterplan zijn. Het gaat erom een incrementele aanpak te ontwikkelen die insteekt op activiteiten, programma's en experimenten die in de praktijk aan de gang zijn en die zowel qua visie als qua praktijk aansluiten bij het sociale uitgangspunt van het Memorandum.

2. *Voor het vormgeven aan levenslang leren wordt in het Memorandum een mogelijk 'leerrecht' ter discussie gesteld. Het is zeker de moeite waard om deze kwestie die al speelde tijdens de debatten rondom 'education permanente' in de jaren zeventig, opnieuw op te rakelen en in het moderne levensloopperspectief te belichten. Zaken als educatief verlof, vouchers voor leren en dergelijke verdienen opnieuw Europese aandacht in het perspectief van nieuwe verhoudingen tussen sociale partners, investeringen en baten van educatie en morele en ethische legitimeringsgronden. Het debat zou dan niet alleen moeten gaan over 'leerrecht', maar eveneens over 'leerplicht'. Het stimuleren van de vraag naar een leven lang leren neemt steeds verdergaande vormen aan. Migranten zijn sinds 1998 in Nederland verplicht een inburgeringscursus te volgen, werklozen dreigen hun uitkering te verliezen, als ze scholing weigeren. De vraag is in hoeverre dergelijke vormen van dwang en drang in een beleid van een leven lang leren gelegitimeerd kunnen worden? Voorts dient de vraag gesteld worden wat die 'nieuwe' verplichtingen betekenen ten aanzien van motivatie en stimulansen en in dat kader voor de wijze waarop de burgers formeel en informeel leren al of niet met elkaar verbinden.*

2. Commentaar en Aanbevelingen per kernboodschap

2.1 Kernboodschap 1: Nieuwe basisvaardigheden voor iedereen

Boven aan de lijst van beleidsprioriteiten in het Memorandum staat “Nieuwe basisvaardigheden voor iedereen”. Volgens de Commissie moet men hierbij denken aan ICT-vaardigheden, vreemde talen, technologische cultuur, ondernemerschap en sociale vaardigheden. Dit zijn vaardigheden die “de universele en continue toegang garanderen om de vaardigheden te leren en te vernieuwen, die nodig zijn voor participatie in de kennissamenleving”.

Commentaar

De notie van ‘Nieuwe Basisvaardigheden’ blinkt niet uit door conceptuele helderheid. Na het debacle van de ‘Nieuwe Economie’ op de internationale beurzen, heeft het woord ‘nieuw’ aan aantrekkingskracht ingeboet. Wat nu opeens met nieuwe basisvaardigheden wordt bedoeld maakt de commissie niet duidelijk. Ook het rijtje van vaardigheden maakt een zeer arbitraire indruk. Vaardigheden, kwalificaties, competenties spelen door elkaar, een gedegen conceptuele analyse van mogelijke basisvaardigheden in de kennissamenleving lijkt voor het verdere debat broodnodig. Behoort zelfkennis en -waardering ook niet tot de basisvaardigheden? Gaat communicatieve vaardigheid niet verder dan het beheersen van vreemde talen? Is kunnen werken met internet de ICT-basisvaardigheid of gaat het om veel meer? Behoren probleemoplossen en analytisch denken niet ook tot basisvaardigheden in de kennissamenleving? Is conceptuele helderheid gewenst? Empirisch is nog minder bekend over het beheersen van dergelijke vaardigheden door de bevolking. Wat is de relatie met noties als startkwalificatie en burgerschap? Naarmate de basisvaardigheden verder worden opgerekt, doet zich de vraag voor in hoeverre dergelijke vaardigheden kunnen worden geleerd. Soms lijkt het bij basisvaardigheden vooral te gaan om (sociale) intelligentie, waarvan het inderdaad wenselijk zou zijn dat iedereen er flinke porties van in huis zou hebben maar dan ontkent men het ‘menselijk tekort’: niet iedereen kan alles leren.....

Vanuit een levenslopperspectief is de vraag van belang wanneer men bepaalde basisvaardigheden het beste kan leren. Uit de onderzoeksliteratuur over volwasseneneducatie komt steeds weer naar voren, dat het initiële onderwijs cruciaal is voor het leggen van een basis voor het leren op latere leeftijd. Deze constatering en de implicaties ervan worden in het Memorandum veronachtzaamd. Toch dient men ervoor te waken om het initieel onderwijs op te zadelen met de taak om alle ‘Nieuwe Basisvaardigheden’ bij te brengen. Hoewel de basiseducatie voor volwassenen wel wat breder zou mogen, is er ook geen aanleiding om er een ‘nieuwe basisvaardighedenopleiding’ van te maken.

De relatie tussen initieel onderwijs en diverse vormen van formeel en informeel leren op latere leeftijd is tot nu toe grofmazig onderzocht, maar verdient nauwkeuriger aandacht. In hoeverre ontstaat bij voortijdige schoolverlaters een afkeer van (later) leren? Hoe verloopt de transitie van initieel onderwijs naar arbeidsmarkt naar opnieuw gaan leren? In hoeverre gaat uittreden uit de arbeidsmarkt gepaard met specifieke leerbehoeften? Meer inzicht in deze kwesties, zou een meer genuanceerde kijk op het benodigde (educatieve) voorzieningenniveau in levenslopperspectief kunnen verschaffen.

Is er veel onduidelijk over de ‘Nieuwe Basisvaardigheden’, over ‘oude’ zoals functionele geletterdheid is zowel conceptueel als empirisch meer bekend. Hoewel het Memorandum functionele geletterdheid wel noemt, wordt de problematiek zwaar onderschat. De International Adult Literacy Survey (IALS) heeft immers duidelijk aangetoond, dat in de meeste

geïndustrialiseerde landen het kunnen begrijpen van functionele informatie uit het leven van alledag nog steeds een groot probleem vormt. Hoewel Nederland het in internationaal opzicht niet slecht deed, is toch voor tien procent van de volwassen bevolking het begrijpen van een bijsluiters, een kaart, een grafiek, een handleiding of een formulier zeer problematisch. Het gaat hierbij niet alleen om allochtonen, maar om grote delen van de oudere bevolking, jonge schoolverlaters en langdurig werklozen. Het begrijpen van eenvoudige alledaagse informatie kan men met recht een basisvaardigheid in de informatiesamenleving noemen, het is de basis van het leren. De UNESCO heeft het 'decennium alfabetisering' aangekondigd, ook het Memorandum zou meer toegespitst kunnen op functionele geletterdheid. Naast, of beter nog verbonden met de 'oude' basisvaardigheden, die een eerste prioriteit dienen te hebben hoort in het pakket essentiële basisvaardigheden sociale competenties en vaardigheden om maatschappelijk en politiek te willen en kunnen participeren. Het gaat erom dat de positie van de persoon zelf én de bijdrage die hij/zij levert aan de ontwikkeling van de samenleving wordt versterkt. Daar zit de essentie van burgerschap.

De Europese Commissie suggereert dat (nieuwe) basisvaardigheden in het nieuwe Europa over de hele linie nodig zijn. Hoewel de noodzaak van generieke competenties door de toenemende globalisering moeilijk valt te ontkennen, wordt er in het Memorandum geen aandacht gegeven aan contextualisering. Zaken als contextuele inperking, culturele identiteit en eigenheid lijken te worden ondergesneeuwd in het Pan-Europees denken.

Het Memorandum formuleert basisvaardigheden voor iedereen maar geeft weinig tot geen aanbevelingen hoe 'iedereen' bereikt moet worden, geactiveerd moet worden om van dit educatieve aanbod gebruik te maken. Er is toch een schrille discrepantie tussen het aanbod van de ROC's als het gaat om lezen en schrijven voor functioneel ongeletterden en de feitelijke deelname van deze groep. Ook hier ligt een uitdaging om met het welzijnswerk en niet-reguliere educatieve voorzieningen een brug te slaan tussen doelgroep en aanbod. Meer buurtgericht werken, activering en schaalverkleining zijn beproefde antwoorden op deze kwesties, maar dat vraagt wel een andere manier van werken van de ROC's die tot nu toe hoofdzakelijk aanbodgericht werken. Landelijke sturing onder meer door ontwikkelingsprojecten is noodzakelijk.

Aanbevelingen

3. *Het is noodzakelijk dat er een grotere conceptuele helderheid wordt verschaft met betrekking tot wat nu en in de nabije toekomst tot basisvaardigheden voor iedereen gerekend kan worden.*
4. *Daarbij dient een prioriteit gelegd te worden bij de 'oude' basisvaardigheden:*
 - a. *Functionele geletterdheid*
 - b. *Functionele gecijferdheid*
5. *Dit kan, wanneer de hiervoor genoemde prioriteiten vervuld zijn, aangevuld worden met:*
 - a. *Sociale competenties, zoals het ontwikkelen en nemen van verantwoordelijkheid, leren communiceren, het ontwikkelen van tolerantie en respect, het leren voor je mening uit te komen, enz.*
 - b. *Communicatieve vaardigheden en*
 - c. *Vaardigheden om maatschappelijk en politiek te participeren.*

Voorgesteld wordt om het aanleren van dergelijke vaardigheden inhoudelijk te verbinden met het verwerven van kennis en inzicht in sociale en politieke structuren en het activeren tot een brede maatschappelijke en politieke participatie.

6. *Het leren en verwerven van de basisvaardigheden én het onderhouden daarvan dient verbonden te worden met de levensloop.*
7. *Instellingen voor niet-formele educatie moeten ook cursussen voor basisvaardigheden kunnen gaan uitvoeren. Deze instellingen moeten daartoe erkend/gecertificeerd worden. Overheid, aanbieders van educatie en gebruikersorganisaties dienen vooraf indicatoren af te spreken ten behoeve van evaluatie/afrekening.*
8. *Essentieel is dat het educatieve aanbod op een zodanige manier vorm krijgt en wordt gepromoot dat groepen worden bereikt die nu niet of nauwelijks worden bereikt (analfabeten, zeer ouderen, randgroepen e.d.). Welzijnsvoorzieningen moeten opnieuw een actieve rol innemen met betrekking tot activering en toeleiding en hebben een belangrijke rol bij het zichtbaar maken van educatieve vragen. Om tot succesvolle strategieën ten aanzien van activering en motivering te komen beveelt de Beraadsgroep aan om landelijke ontwikkelingsprojecten te starten, gericht op die groepen die nauwelijks of niet tot deelname aan het bestaande (basis)educatieve aanbod komen.*
9. *Het concept van de interculturalisatie dient bij het vormgeven van met name leren, gericht op het versterken van basisvaardigheden, nadrukkelijk betrokken te worden. Naast autochtonen zullen juist burgers met een andere culturele achtergrond (waarvan het gemiddelde onderwijsniveau lager is dan dat van de autochtonen) behoefte hebben aan het versterken van basisvaardigheden. Naarmate het aanleren daarvan in een meer interculturele context kan plaats vinden zal het effectiever zijn.*
10. *Doelgroepen die niet of niet meer aan het arbeidsproces deelnemen moeten deelcertificaten kunnen halen bij ROC's en instellingen voor vormings- en ontwikkelingswerk. Structurele financiering is daarvoor nodig en een creatief omgaan met de WEB.*

2.2. Kernboodschap 2: Investeren in mensen en hun kwaliteiten

De Europese Raad van Lissabon vraagt aan de afzonderlijke lidstaten richtlijnen vast te stellen met betrekking tot het investeringsniveau in mensen en hun kwaliteiten (hoogte, doelstellingen). Sociale partners zouden kaderovereenkomsten over levenslang leren kunnen sluiten. Maatregelen ter aanmoediging van het individu moeten worden ontwikkeld (opleidingspaarrekeningen, opleidingsverlof, opleidingsverlof in combinatie met ouderschapsverlof).

Het Memorandum vraagt speciaal aandacht voor werknemers ouder dan 35 jaar, omdat de deelname aan permanente educatie bij oudere werknemers aanzienlijk lager ligt, vooral bij de minst geschoolden en de werknemers op het laagste niveau.

Voor de sociale partners is een belangrijke rol weggelegd bij het onderhandelen over akkoorden inzake deelname aan leeractiviteiten voor werknemers en een flexibeler werkorganisatie die deelname aan leeractiviteiten in de praktijk haalbaar maken. Het gaat om tijd en flexibiliteit en middelen (financiële aanmoediging) om levenslang leren binnen bedrijven mogelijk te maken en meer dan tot nu toe. Goede praktijken zouden transparant gemaakt en uitgewisseld moeten worden. Overheid en overheidsdiensten zouden model moeten staan in deze.

Vervolgens wordt in het Memorandum de vraag gesteld of het Structuurfonds en in het bijzonder het Europees Sociaal Fonds efficiënt ingezet kan worden voor doelgerichte investeringen in de infrastructuur voor levenslang leren en in het bijzonder voor de oprichting van lokale opleidingscentra en de installatie van actueel ICT- materiaal?

Deze laatste vraag sluit aan bij kernboodschap 6: leeractiviteiten dicht bij huis brengen. Doelstelling: mogelijkheden voor levenslang leren aanbieden zo dicht mogelijk bij de cursisten die de opleidingen volgen, in hun eigen gemeenschappen en zo nodig ondersteund door ICT faciliteiten. De meeste mensen leren lokaal. Lokale en regionale autoriteiten stellen de infrastructuur voor levenslang leren ter beschikking. Maatschappelijke organisaties en verenigingen zijn lokaal verankerd. Dit alles pleit voor integrerende partnerschappen en geïntegreerde benaderingen om potentiële cursisten te bereiken en op een coherente manier aan hun behoeften aan en vraag naar opleiding te beantwoorden. Om de opleidingsactiviteiten dicht bij de mensen te brengen moeten ook de middelen worden gereorganiseerd en herbestemd om geschikte leercentra te creëren op plaatsen waar de mensen in het dagelijkse leven komen; niet alleen in scholen, maar bijvoorbeeld ook in gemeentecentra, winkelcentra, bibliotheken en musea, gebedshuizen, parken en pleinen, trein - en busstations, gezondheids - en vrijetijdscentra en kantines op het werk.

Commentaar

Het is aan te bevelen dat er tussen sociale partners afspraken worden gemaakt over het te besteden budget aan permanente educatie en aan regels die het mogelijk maken deel te nemen aan opleidingsactiviteiten. Deze regels dienen dan wel in CAO's vastgelegd te worden per bedrijfstak. In Nederland is jarenlang een discussie gevoerd over betaald educatief verlof (BEV). In tegenstelling tot andere landen (onder meer België) is daar nooit iets van terechtgekomen. Combinaties met ouderschapsverlof en zorgverlof zijn heel goed te maken. Nederland kan in deze dus veel leren door uitwisseling met andere landen. De aandacht voor oudere werknemers die laaggeschoold zijn is terecht. Met name oudere allochtonen hebben behoefte aan basale kennis van het Nederlands en de Nederlandse samenleving.

Maar er zijn meer doelgroepen die aandacht verdienen. De functionele ongeletterdheid van werknemers zou toch op de werkvloer te signaleren moeten zijn. Aanmoediging door werkgevers zou gegeven moeten worden. Bedrijven stimuleren het gebruik van PC's door PC - privé projecten. In het kader van maatschappelijk ondernemerschap van bedrijven kunnen bedrijven PC- en internetmogelijkheden in wijken en buurten, in bibliotheken en kantines inrichten als oefenplaatsen. Ook in Nederland zijn er vele goede voorbeelden van een gezamenlijke aanpak van onderwijs, welzijnsvoorzieningen en bedrijfsleven: onder meer ICT en ouderen (ROC's samen met welzijnsvoorzieningen voor ouderen, ouderenbonden en Rabobank).

Werkgevers- en werknemersorganisaties zouden een dergelijke investering in een 'lerende samenleving' kunnen stimuleren. Klaarblijkelijk wordt nog te weinig ingezien dat investering in educatie zijn geld oplevert: meer kwaliteit, een meer gemotiveerde medewerker, minder ziekteverzuim. Het korte termijn product en winst denken zit ons in deze dwars.

Aanbevelingen

11. *Sociale partners moeten kaderovereenkomsten afsluiten ten behoeve van levenslang leren (onder meer betreffende verlofregelingen - zorgverlof gecombineerd met educatie leerrekeningen t.b.v. zittende werknemers).*
12. *Het maatschappelijk ondernemerschap van bedrijven kan goed worden ingevuld door het scheppen van krachtige leeromgevingen binnen en buiten het bedrijf.*
13. *Ook niet-werkenden moeten gestimuleerd worden door sociale activering tot deelname aan educatieve activiteiten. Het welzijnswerk en de niet-formele educatie hebben in deze een rol te spelen.*

2.3 Kernboodschap 3: Innovatie van onderwijs- en leermethoden, de nieuwe rol van leerkrachten en trainers.

De geschetste veranderingen in de onderwijs- en leercontexten heeft ingrijpende consequenties voor de onderwijs- en leermethodes. In methodisch opzicht is er momenteel sprake van een overgang van overdracht naar participatie. Een verschuiving in die richting voltrekt zich geleidelijk in de educatieve instellingen, getuige ook de trefwoorden die steeds meer in een adem met leren worden genoemd: coöperatief, duaal, actief, praktijkgericht, zelfgestuurd, probleemgestuurd, reflectief enzovoort. Een gevolg van die verschuiving is dat in de methodiek het accent meer komt te liggen op ervaring en competentie en minder op de voorgeschreven leerstof. De betekenissen die (leer)ervaringen voor de lerende hebben, worden meer bepalend voor de beoordeling van de kwaliteit van leer- en vormingsprocessen dan de mate waarin ze de aangeboden leerstof kunnen reproduceren. Lerenden vragen zich nadrukkelijk af wat eventuele nieuwe kennis en vaardigheden op kan leveren voor de praktijken waarin ze participeren en welke impact het voor hun eigen levensverhaal kan hebben.

Wil leren betekenis hebben voor de praktijk, dan moet er sprake zijn van interactie tussen ervaring en competentie. Ervaring en competentie veronderstellen elkaar tot op zekere hoogte. Ervaring kan competentie voortdrijven, bijvoorbeeld doordat participatie in een bepaalde praktijk tot ervaringen leidt die vragen om een bijstelling van het regiem van competenties. Omgekeerd kan competentie ook ervaring voortdrijven. Soms moet een ervaring zich richten naar een regiem van competenties, bijvoorbeeld wanneer nieuwkomers in een praktijk- of werkgemeenschap zich onderwerpen aan de daar geldende procedures en praktijken. In feite kan leren - opgevat als de transformatie van weten - worden gekarakteriseerd als een verandering in de afstemming tussen ervaring en competentie.

Verschuivingen in de leercontexten en -methodes blijven niet zonder gevolgen voor de taken en rollen van educatieve professionals. Deze professionals worden steeds meer begeleiders en ondersteuners van leerprocessen: ze verhelderen, verwijzen en geven *feedback*. Hun faciliterende taken komen meer op de voorgrond, dat wil zeggen dat zij de opdracht krijgen om mogelijkheden tot leren voor anderen te ontwikkelen door leervragen te helpen verduidelijken en een daarbij passend leeraanbod te helpen creëren. Deze accentverschuiving wordt onder andere zichtbaar in de volgende rollen die meer en meer de beroepspraktijk van de educatieve professional gaan kenmerken²:

- De groeiende betekenis van vraaggericht en vraaggestuurd werken verandert de contactleggende taak van de professional steeds meer in een *onderzoekende* rol. De werker heeft niet alleen de taak nieuwe maatschappelijke vragen en behoeften te signaleren en te komen tot nieuwe leertrajecten waarin deze educatief 'vertaald' kunnen worden. Ook zal actief onderzocht moeten worden welke nieuwe vragen en verwachtingen er leven bij klanten en opdrachtgevers, zowel inhoudelijk als wat betreft ondersteuning en begeleiding. Het kunnen uitvoeren van (kleinschalig) praktijkonderzoek wordt in dit perspectief een normaal onderdeel van het werk.
- Bij het ontwerpen van relevante leertrajecten, inhouden en methodes zal de professional steeds meer als *leertheoretisch specialist* moeten functioneren. De opkomst van 'levenslang leren' heeft aangezet tot allerlei nieuwe leerconcepten: leren leren, duaal leren, competentieleren, sociaal leren, informeel leren, open leren, afstandsleren, enzovoort. De tegenwoordige werker zal afhankelijk van doelgroep, context, doelen en inzet van de leervragen gedegen moeten adviseren en beslissen over welk soort leren en welke soort leercondities het meest aangewezen zijn.

² Zie hiervoor Th. Jansen en T. van den Berg, 'Educatie', in: M. Spierts (red.) *Werken aan openheid en samenhang. Een nadere verkenning van culturele en maatschappelijke vorming*. Elsevier. Maarssen, 2000.

De professional moet weten welke oriëntaties er spelen en welk type leren op welke manier gestimuleerd kan worden.

- Als het gaat om begeleiding wordt van de professional steeds meer gevraagd om te functioneren als *individuele (traject)begeleider*. Natuurlijk blijft ook de meer traditionele vorm van groepsbegeleider van belang, waarbij de werker een specifieke relatie met de doelgroep van een educatieve activiteit opbouwt. Maar daarnaast wordt ook steeds meer gevraagd om als trainer, coach, facilitator of adviseur op te treden voor geïndividueerde behoeften en vragen. In dat kader is met name aandacht voor de informele momenten die het ontwikkelingsproces van een deelnemer kunnen stimuleren van groot belang. Ook de training van vrijwilligers vraagt in toenemende mate om maatwerk en individuele begeleiding.
- Als *organisator* wordt van de professional steeds meer verwacht om te denken en te handelen vanuit de missie van de organisatie. Van toenemend belang is in dit kader het vertegenwoordigen van de organisatie in allerlei netwerken op buurt- en wijkniveau, waarin gezamenlijke initiatieven en samenwerkingsverbanden tot stand kunnen komen (vergelijk de eerder genoemde educatieve netwerken). Daarbij gaat het er zowel om te weten wie daarin interessante partners zijn om mee samen te werken, als om initiatieven te nemen of in te spelen op nieuwe ontwikkelingen en deze te vertalen naar concrete educatieve activiteiten. In hoeverre zijn educatieve professionals momenteel voldoende toegerust om de nieuwe taken en rollen op zich te nemen?

Europees gezien, steken initiële opleidingen voor professionals in niet-reguliere settings in Nederland (samen met België en Zwitserland) gunstig af. De Nederlandse CMV-opleidingen zijn bij uitstek gericht op niet-reguliere werksettings, waarbinnen het buitenschoolse en informele leren een belangrijke plaats inneemt. Ontwikkelingen rondom levenslang en levensbreed leren krijgen binnen de CMV-opleidingen volop de aandacht. In de post initiële sfeer zijn er daarentegen de nodige deficiënties te melden. Wellicht dat een gezamenlijk initiatief van Hoger Sociaal Agogisch Onderwijs en Hoger Pedagogisch Onderwijs om te komen tot een gezamenlijke masteropleiding gericht op levenslang leren, hierin verbetering zou kunnen brengen. Onderzoek (o.a. van het 'Innovatieproject CMV' en het NIZW-project 'Sociaal leren') toont bovendien aan dat professionals in niet-reguliere settings dringend behoefte hebben aan uitwisseling, reflectie en coaching op het gebied van het ontwerpen van leeromgevingen en het begeleiden van leerprocessen. De deskundigheidsbevordering op dit vlak zou een externe stimulans goed kunnen gebruiken.

Aanbevelingen

14. *De wijze waarop productief autonoom leren kan worden gegenereerd bij verschillende categorieën burgers (verschillend naar leeftijd, culturele achtergrond, sekse e.d.) én de rol die daarbij gespeeld dient te worden door educatieprofessionals in verschillende settings dient nader in kaart te worden gebracht. Enerzijds door middel van onderzoek en anderzijds door het inventariseren en trekken van leerervaringen uit good practices.*
15. *In alle sectoren van het pedagogisch en agogisch onderwijs dienen aspecten aan de orde te komen met betrekking tot het leren van volwassenen. Speciaal aandachtspunt daarbij is het leren in niet formele en informele contexten.*

16. *De rollen van pedagogische en andragogische professionals moeten worden verbreed. Er dient daarbij tenminste aandacht te zijn voor:*
 - a. *Monitoring, het in beeld brengen van effecten van interacties, het volgen van lerenden e.d.*
 - b. *Stimuleren van leren in de context van diverse vormen van sociale organisatie (werk, buurt, vereniging e.d).*
 - c. *Facilitator van leren in een grote variatie van contexten en met gebruik van tal van media. Specifiek dient hierbij aandacht te zijn voor de inzet van nieuwe informatie- en communicatiemiddelen.*
17. *Het ontwikkelen van een opleiding op masters niveau voor professionals dient ter hand te worden genomen.*

2.4 Kernboodschap 4: Erkenning van elders (non-formeel en informeel) verworven competenties

Het initieel onderwijs volstaat niet meer voor de rest van het werkend leven. Kennisverwerving sec wordt daarmee minder belangrijk, het draait meer en meer om competentieontwikkeling. Het risico bestaat evenwel dat nieuw of zittend personeel de maat te veel wordt genomen op basis van formeel verworven kwalificaties en te weinig op grond van persoonlijke competenties.

Competentieontwikkeling kan plaats vinden in formele leerprocessen, mits modern vormgegeven. Competentieontwikkeling vindt echter ook plaats in informele leerprocessen zoals op de werkplek, in huishoudelijke arbeid, via vrijwilligerswerk, via hobby's, door betrokkenheid bij maatschappelijke organisaties of door cursussen. Als deze competenties vergelijkbaar zijn met formele kwalificaties, dan moet het mogelijk zijn om deze te erkennen. Want waarom nog leren wat je al kunt en hebt laten zien?

In het Memorandum wordt gesproken van Assessment and Recognition of Non-formal Learning. Met name in kernboodschap 4 wordt hierop ingegaan. Duidelijk is dat in het Memorandum het verbeteren van de zichtbaarheid van individuele competenties wordt nagestreefd door middel van het afgeven van enig civiel effect aan willekeurig waar en hoe opgedane kennis, kunde, vaardigheden en attitudes. In Nederland vatten we dit proces samen onder het begrip EVC: het herkennen, erkennen en certificeren van informeel verworven competenties. EVC is dus vooral een procedure voor formele erkenning van het leren in informele processen. Dit zichtbaar maken van 'het volledige, brede palet van iemands talenten' kan verschillende positieve effecten hebben. Een effect kan zijn dat een organisatie, personeel efficiënter en breder kan inzetten. Een andere mogelijkheid is dat een organisatie door middel van EVC de bestaande (individuele) opleidingsplannen beter kan afstemmen op de organisatiedoelinden.

Voor werkenden én werkzoekenden betekent EVC het aanboren van allerlei carrière- of ontplooiingskansen. Voor werknemers met een afgebroken opleiding biedt het de mogelijkheid om deze alsnog af te maken om zo de eigen positie te verstevigen. Ook voor de reïntegratie van werkzoekenden biedt EVC veel mogelijkheden. Met name voor de groep laagopgeleide werkzoekenden kan EVC een belangrijke rol spelen bij het bereiken van het niveau Startkwalificatie.

EVC is overigens niet gericht op ontbrekende kennis en vaardigheden maar juist op reeds aanwezige kennis en vaardigheden; vandaar het motto *de fles is half vol* dat in Nederland

is meegegeven aan de visie op EVC³. Advisering over de manier waarop 'de fles bijgevuld' kan worden is vervolgens van belang. Anders blijft het bij een momentopname van individuele kwaliteiten. Combinatie van erkenning van aanwezige kennis en vaardigheden en aanvulling met nieuwe kennis en vaardigheden leidt tot interessante perspectieven voor zowel organisaties als individuen. Wederom dus een ondersteuning van leven lang leren én van het Memorandum!

Er groeien en bloeien al vele EVC-bloemen in Nederland. Deze bloemen zijn zeer verscheiden naar soort, grootte, kleur, enz. Recente monitoring van de stand van zaken rond het gebruik van de EVC-systematiek in acht sectoren/branches door het Ministerie van Economische Zaken toonde dat bestaande initiatieven per branche variëren en over het algemeen slechts bepaalde onderdelen van de EVC-systematiek benutten.

Tijdens een Ronde Tafel Conferentie in april 2000 met het opleidingsveld bleek daarnaast dat onderwijs- en scholingaanbieders lokaal en regionaal vrij veel initiatieven ontplooiën om EVC als assessmentinstrument aan te bieden. In de praktijk is echter nog nergens sprake van eenduidige en volledige benutting van de EVC-procedure zoals in "De Fles is Halfvol!" is beschreven. Ook is duidelijk dat de kennis uit bestaande projecten nog niet eenvoudig toegankelijk voor anderen is.

Commentaar

De volledige benutting van de mogelijkheden van EVC veronderstelt dat aan verschillende systeemvereisten en procedurele vereisten is voldaan. Bij deze vereisten zijn vele verantwoordelijkheden te benoemen, uiteenlopend van het waarborgen van de gehanteerde standaard tot het bieden van assessmentfaciliteiten of loopbaanadviesing. Het zwaartepunt van deze verantwoordelijkheden ligt binnen sectoren of branches waar de sociale partners in het kader van de arbeidsverhoudingen afspraken kunnen maken over het invullen van de standaard, de toegankelijkheid en de kwaliteit van EVC-procedures, het op CAO-niveau vastleggen van afspraken over assessment- en opleidingsfaciliteiten, e.a.

In de nota 'In Goede Banen' heeft het kabinet het belang van EVC bij het aanpakken van knelpunten op de arbeidsmarkt benadrukt en aangegeven dat de structurele implementatie van EVC in Nederland krachtig ter hand zal worden genomen, zodat de sociale partners op sectoraal of brancheniveau hun eigen verantwoordelijkheid ten aanzien van benutting van de EVC-systematiek doelmatig kunnen oppakken. Ter voorbereiding en ondersteuning van deze benutting heeft de Nederlandse overheid een Kenniscentrum EVC ingericht. Nadrukkelijk staat voorop dat dit kenniscentrum zoveel mogelijk de bestaande structuur zal benutten.

Uitwerking van deze rol geschiedt door kennis over EVC te verzamelen, te ontwikkelen, te ontsluiten, over te dragen en actoren te stimuleren en te adviseren een eigen EVC-procedure op te zetten.

Het Kenniscentrum is op 1 januari 2001 gestart met zijn activiteiten. Als zodanig is het kenniscentrum een directe uitwerking van actiepunten 4 uit het Memorandum. Dit kan aan de hand van missie, visie en strategie verklaard worden:

De missie van het Kenniscentrum EVC is het optimaal benutten van menselijk kapitaal binnen en tussen branches/sectoren door middel van het herkennen, waarderen en erkennen van elders verworven competenties (kennis, vaardigheden, attitude), oftewel door middel van de EVC-systematiek.

³ In 2000 is deze visie gepubliceerd door het Ministerie van Economische Zaken onder de titel "De Fles is Halfvol!". Deze visie is door een brede werkgroep van sociale partners en departementen ontwikkeld.

De visie van het Kenniscentrum EVC is dat EVC op middellange termijn op branche- of sectoraal niveau een algemeen bekend, ontwikkeld en ingevoerd instrument is, waarvan de verschillende actoren (individueen, organisaties, onderwijsaanbieders, intermediaire partijen) gebruik maken bij het zo optimaal en rendabel mogelijk mobiliseren van het aanwezige arbeidspotentieel in algemene zin en het individuele talent in specifieke zin.

De strategie voor het kenniscentrum luidt:

Het EVC-kenniscentrum is verantwoordelijk voor de ontwikkeling en de bewustwording van nut, noodzaak en gebruik van EVC voor alle betrokken partijen op branche- of sectoraal niveau. Het kenniscentrum verzamelt, ontwikkelt, ontsluit en verspreidt daartoe kennis over EVC, stimuleert partijen die op branche- of sectoraal niveau actief zijn op de arbeidsmarkt tot het opzetten van een eigen EVC-procedure en adviseert/begeleidt dezelfde partijen voordat daadwerkelijk gestart wordt met het uitvoeren van EVC binnen een branche of sector.

Taakstelling Kenniscentrum EVC:

- a. *Expertisetaak: het EVC-kenniscentrum verzamelt, bundelt en ontsluit alle relevante nationale en internationale informatie over lopende en in ontwikkeling zijnde EVC-trajecten. Deze expertise omvat het brede scala van systeemvereisten en procedurele stappen.*
- b. *Voorlichting en kennisoverdrachttaak: het EVC-kenniscentrum draagt zorg voor het verspreiden van de bestaande kennis over EVC. Het richt zich hierbij in het bijzonder op:*
 - *bewustwording door voorlichting over doel en functie van EVC, over de plaats waar EVC gedaan kan worden en over de procedure*
 - *informatievoorziening over actuele ontwikkelingen op EVC-gebied*
 - *innovatieve werkwijzen*
 - *kennisuitwisseling over/tussen projecten*
 - *aansluiting van de EVC-praktijk bij de aanbevelingen uit "De Fles is Halfvol!"*
- c. *Ontwikkeltaak: naast ontsluiting en verspreiding van expertise neemt het kenniscentrum ook de verdere ontwikkeling van EVC ter hand ten behoeve van de algemene verbetering en toepasbaarheid van theorie, modellen, methoden en technieken. Richtinggevend voor deze ontwikkeltaak zijn de aanbevelingen uit "De Fles is Halfvol!" met betrekking tot de versterking van het civiel effect en het bevorderen van de toegankelijkheid en de kwaliteitsborging van de EVC-systematiek.*
- d. *Netwerkfunctie: het EVC-kenniscentrum ontsluit bestaande en in ontwikkeling zijnde EVC-expertise. Het bouwt daartoe een (inter)nationaal netwerk waar deskundigen, verantwoordelijken en geïnteresseerden participeren. Dit netwerk wordt ingezet bij het vergroten van de bewustwording van nut en noodzaak van EVC op branche- en sectoraal niveau, brengt potentiële projectpartners bij elkaar, signaleert knelpunten en nieuwe ontwikkelingen en stimuleert (innovatieve) oplossingen.*
- e. *Kwaliteitsfunctie: het is evident dat EVC alleen de veronderstelde uitwerking (de ontsluiting van 'human talents') kan hebben als de kwaliteit van de erkenningprocedure gewaarborgd is en daarmee een groot vertrouwen zal bestaan in het civiel effect dat via EVC-procedures is verkregen.*

Aanbevelingen

18. *Het Memorandum en met name kernboodschap valt in Nederland in goede aarde. De Nederlandse aanpak van kernboodschap 4 via het Kenniscentrum EVC leent zich goed voor Europese navolging. De Nederlandse aanpak is reeds onder de aandacht van de Europese Commissie gebracht. Er bestaat interesse deze aanpak te gebruiken voor een Europese uitwerking van kernboodschap 4.*

19. *De kennisuitwisseling dient niet alleen gericht te zijn op EVC in relatie tot werk en kwalificaties die relevant zijn in de arbeidssector. Ook kwalificaties op het bredere terrein van maatschappelijke participatie, verworven in informele en/of non-formele educatieve settings moeten in de kennisuitwisseling betrokken worden.*
20. *De mogelijkheid tot erkenning van competenties dient als individueel recht vast gelegd te worden in wetten en regels ter zake. Iedere burger dient in principe, zonder hindernissen van materiële of immateriële aard toegang tot een dergelijke voorziening te hebben.*
21. *Naast EVC dienen mogelijkheden voor internationale diploma vergelijking en erkenning verder verruimd te worden.*
22. *Competentiebeoordelingen, middels een kwalitatief verantwoorde EVC beoordelingsprocedure dient te leiden tot civiel effect.*
23. *In de sector van zowel het formele als het non-formele onderwijs dient, zeker in het licht van een dreigend tekort aan educatief personeel, de mogelijkheid voor EVC voor burgers die zich als vrijwilliger actief inzetten in educatie en welzijnswerk met voorrang te worden gerealiseerd.*

2.5. Kernboodschap 6: Partnerschappen, netwerken van leergelegenheden

Het Memorandum benadrukt het belang van partnerschappen en samenwerking tussen instituties en actoren die een rol hebben in het leren. Het gaat hier om het formele onderwijs, veelal landelijk geregeld, het non-formele onderwijs dat, voor zover er overheidsbemoeienis is, lokaal en provinciaal geregeld is en het informele leren dat in het dagelijkse leven plaats vindt. De partnerschappen hebben vooral betrekking op het vormgeven van de relaties tussen het formele en het non-formele systeem.

Deze partnerschappen houden in dat ministeries en overheden samenwerken om een gecoördineerd beleid te ontwikkelen. Ze betrekken systematisch de sociale partners bij het ontwikkelings- en uitvoeringsproces, in samenhang met publieke en private initiatieven. Partnerschappen gedijen vooral door de actieve betrokkenheid van lokale en regionale organen en maatschappelijke organisaties, die dicht bij de burgers diensten verlenen die beter zijn aangepast aan de specifieke behoeften van de plaatselijke gemeenschappen". "Het continue proces van levenslang en levensbreed leren betekent ook dat de verschillende niveaus en sectoren van de onderwijs- en opleidingsstelsels, **inclusief de niet reguliere structuren**, in nauw overleg met elkaar moeten werken". Het Memorandum spreekt zelfs over een geleidelijke osmose. "Het beeld van de geleidelijke osmose houdt een dubbele uitdaging in: in de eerste plaats moet de complementariteit van reguliere, niet-reguliere en informele leeractiviteiten naar waarde worden geschat; in de tweede plaats dienen tussen de drie leersettings open netwerken voor kansen en erkenning te worden ontwikkeld" (blz. 11 van het memorandum).

Commentaar

De Initiatiefgroep ondersteunt het belang van sterke partnerschappen tussen de formele en de non-formele sector. In Nederland zijn de welzijnsvoorzieningen en de educatieve voorzieningen te ver uit elkaar gegroeid. Zij zouden weer de handen in elkaar moeten slaan om samen te voorzien in wat genoemd wordt 'leercentra' (plaatsen waar educatie zo dicht mogelijk bij de burger aangeboden kan worden). De schaalvergroting en centralisatie van

het educatieve werk in regionale opleidingscentra moet gecorrigeerd worden door deconcentratie van uitvoeringsplaatsen en verankering in lokale gemeenschappen. Ook dat vraagt nieuwe verbindingen en partnerschap met het welzijnswerk en de niet-formele educatie.

Dergelijke partnerschappen kunnen de effectiviteit, in termen van leerresultaten en effecten voor de burgers, aanzienlijk versterken. Door partnerschappen kunnen op het lokale vlak doeltreffende netwerken van leergelegenheden worden gevormd. Die netwerken hebben als primaire functie zoveel mogelijk mensen te betrekken in een grote variëteit aan leerinitiatieven, zowel formeel, non formeel als informeel. In dergelijke netwerken treffen we zowel het reguliere onderwijs, het volwassenenonderwijs en de (basis)educatie aan volwassenen als het sociaal-cultureel werk, de volksuniversiteit, het verenigingswerk en leren ondersteunende instellingen zoals bibliotheken e.d. De partnerschappen in netwerken hebben een actieve rol in het scheppen van sociaal-culturele voorwaarden, het aanbieden van leergelegenheden en het versterken van een sociaal klimaat waarin leren een positieve sociale waarde is, waarin een gedeelde overtuiging bij brede lagen van de bevolking tot stand kan komen dat leren persoonlijk en maatschappelijk zinvol en nuttig is en dat men er voldoening aan kan beleven.

Partnerschappen zijn één van de manieren om de verbinding te maken tussen formeel en non-formeel enerzijds en het informele leren anderzijds, een verbinding die alleen via een indirecte weg te bevorderen is. Op algemeen niveau kan dat door publiciteit en promotie van leren als 'sociaal goed', zoals met de 'Week van het Leren' gebeurt. Op het niveau van de individuele burger zal die verbinding door de persoon zelf, als een sociaal-psychologische actie, tot stand moeten worden gebracht. De meer expliciete formele en non-formele leercontexten dienen daartoe ondersteunend te zijn, dat dient tot uitdrukking te worden gebracht in de gebruikte methoden (ervaringsleren) en de vormen waarin leren en deelname aan leeractiviteiten wordt ondersteund (counseling).

Partnerschappen en het effectief daarvan maken, in het kader van het grondleggende concept levenslang leren worden in de praktijk nog al eens bemoeilijkt doordat de verschillende formele en non-formele sectoren door verschillende regels en wetgeving worden gestuurd. Deze verschillen kunnen de ontplooiing van een 'levenslang leren' praktijk belemmeren. In het Memorandum is hiervoor onvoldoende aandacht. Met name wordt nauwelijks ingegaan op de consequenties die het concept heeft voor de vormgeving van het reguliere initiële onderwijs aan jongeren. Ten grondslag aan wetten en regels met betrekking tot het initiële onderwijs ligt nog immer de filosofie dat de burger, na een zeker aantal jaren formeel, regulier onderwijs klaar is voor het leven. 'Klaar' betekent dat hij/zij alles kent wat gekend moet worden (gegeven het uitstroomniveau en de uitstroomrichting) om als volwassen burger en (vooral) werknemer te kunnen functioneren. Klaar betekent in het curriculum nog niet of nauwelijks dat men beschikt over vaardigheden, inzichten en attitude die nodig zijn in het licht van de maatschappelijke noodzaak levenslang te leren. In het curriculum van de vernieuwde 2^e fase voortgezet onderwijs zijn daartoe aanzetten gemaakt, maar de implementatie daarvan biedt weinig hoop. Het curriculum voor het basisonderwijs, het curriculum van het VMBO en een groot aantal curricula van het beroepsonderwijs, met name op het laagste niveau zijn nog steeds in grote mate gebaseerd op de filosofie dat het leren klaar is na het beëindigen van het initiële traject.

Ondanks de verschillen in grondslagen, curriculum en regelgeving worden in de praktijk van onderwijs, educatie en sociaal cultureel werk in Nederland op tal van plekken samengewerkt tussen de formele en de non formele sectoren. Er zijn diverse 'best practices' te noemen waar een goed partnerschap en complementariteit creatief toegepast worden: kadervorming van vrijwilligers door ROC's samen met het welzijnswerk of vrijwilligerscentrales; de buurtacademie; activerend huisbezoek training voor ouderen, ICT en ouderen, opleiding tot intermediairen van allochtonen ten behoeve van de zorg- en welzijnsector, de Brede school, Activeringsprojecten analfabeten e.a. De Buurtacademie

zoals ontwikkeld in Deventer en momenteel toegepast in drie plaatsen in Noord-Brabant (Etten Leur, Uden, Cuijk) is een duidelijk voorbeeld van partnerschap tussen een ROC en het welzijnswerk. Het ROC ontwikkelt een op maat gesneden educatief aanbod op door het welzijnswerk gesignaleerde educatieve vragen. De rol van het welzijnswerk is het signaleren van educatieve behoeften (op zijn Vlaams: behoeftedetectie) en het activeren van wijkbewoners tot deelname. De rol van de gemeente is dit soort vraaggestuurde educatie, gerelateerd aan samenlevingsvraagstukken, in de planvorming en de productafspraken met de ROC's mee te nemen.

Ook op provinciaal niveau is sturing op partnerschap waarneembaar. De provincie Noord-Brabant stelt in een concept beleidsnota betreffende onderwijs en educatie (Skyline nota provinciaal onderwijsbeleid periode 2001 - 2003): "De speerpunten van beleid zullen in ieder geval gericht zijn op de snijvlakken van onderwijs en andere beleidsterreinen" (blz. 2). "Een succesvolle duurzame ontwikkeling vereist nieuwe verbindingen tussen traditioneel gescheiden sectoren. Deze verbindingen hebben met name betrekking op de wereld van onderwijs, wonen, gezondheid, arbeid, cultuur en welzijn" (blz. 7). De inspanningen van de provincie zijn gericht op een onderwijsaanbod dat bijdraagt aan een volwaardige participatie aan de maatschappij, waarbij sociale cohesie gestimuleerd wordt en uitsluiting voorkomen (blz.8).

Aanbevelingen

24. *Educatie moet naar de mensen toegebracht worden, daar waar zij wonen, leven, recreëren en werken. Daartoe dienen partnerschappen aangegaan te worden van educatieve voorzieningen met maatschappelijke organisaties, verenigingen, buurthuizen, gemeenschapshuizen, instellingen voor vormings- en ontwikkelingswerk, bibliotheken. De schaalvergroting en centralisatie van het educatieve werk in regionale opleidingscentra moet gecorrigeerd worden door deconcentratie van uitvoeringsplaatsen en verankering in lokale gemeenschappen. Dat vraagt nieuwe verbindingen en partnerschap met het welzijnswerk en de niet-formele educatie.*
25. *We stellen voor om vormen van partnerschap verder op te sporen en te beschrijven. Waarbij zowel gekeken dient te worden naar de voorwaarden (in termen van geld, motieven en belangen van partners, politiek en maatschappelijk draagvlak én effecten op de doelgroepen) als naar knelpunten die zich als gevolg van verschillen in regelgeving en structurering voordoen. Vervolgens zouden samenwerkingsprojecten tussen de formele en niet-formele educatie (onder meer sociaal-cultureel werk) gestimuleerd kunnen worden door een projectsgewijze aanpak: pilots die samen met gemeente (en eventueel provincies) afgesproken worden (cfr. De ISSA-regeling van het Ministerie SOZawe als het gaat om sociale activering). Om de pilots mogelijk te maken stellen we voor om landelijk een innovatiebudget ter beschikking te stellen. Na evaluatie van pilots zou dan op termijn de wetgeving in het onderwijs (wet op het basisonderwijs, wet voortgezet onderwijs, wet educatie en beroepsonderwijs) aangevuld kunnen worden.*
26. *Naast het inzetten van pilots om partnerschappen op hun haalbaarheid en effectiviteit te testen stellen we voor om gericht onderzoek te doen naar de inhoudelijke consequenties dat het concept van levenslang leren heeft op de vormgeving van het initiële onderwijs aan jeugdigen. Daarbij dient het zowel te gaan om het curriculum van de verschillende fasen van dat onderwijs als om de wijze waarop dat vertaald dient te worden in een meer adequate regelgeving. Over de deelname aan informeel en non-formeel onderwijs, zowel door volwassenen als zij die zich in het initiële onderwijs bevinden, is weinig bekend. In het licht van het beleid van een leven lang leren zou*

meer inzicht in deze materie een onderzoek waard zijn. Van belang is daarbij conceptueel grip te krijgen op relaties en wederkerigheden tussen de initiële en de niet-initiële sector en die tussen formeel, non-formeel en informeel leren.

Op basis van inzicht in die relaties kan een praktijk die meer samenhang beoogd, en daarmee tot effectiever levenslang leren wil komen, vorm worden gegeven.

27. *De ontwikkeling van educatieve netwerken tussen formeel onderwijs, basiseducatie, buurtbewoners, bewonerscomités, woningbouwverenigingen, sociaal-cultureel werk en dergelijke en waarbij afstemming tussen reguliere, niet-reguliere en informele leeractiviteiten centraal dient te staan - verdient meer stimulansen vanuit het beleid dan tot op heden het geval is.*

3. Slotopmerkingen

In dit commentaar en deze aanbevelingen bij het Memorandum is gepoogd een bijdrage te leveren aan de verdergaande operationalisering van een beleid en een maatschappelijke praktijk gericht op leren. Daarbij is door de opstellers vooral gekeken vanuit de huidige praktijk en nieuwe en hoopvolle ontwikkelingen die zich daarin voordoen. Het verder uitwerken en stimuleren van nieuwe ontwikkelingen, onorthodoxe werkwijzen en originele ideeën, die bijdragen aan een versterking van burgerschap en het verschaffen van toegang tot leren en leerkansen voor velen én specifiek voor diegenen die als gevolg van educatieve en sociale achterstanden niet of minder van die kansen gebruik kunnen, willen of durven te maken dient een leidend beginsel te zijn bij de operationalisering van beleid. Bij de verdere uitwerking van de voorstellen, ook die vervat zitten in de aanbevelingen in dit stuk, dient er voor gezorgd te worden dat er praktische en heldere oplossingen worden gekozen opdat voorkomen wordt dat het beleid met de beste bedoelingen vast loopt in een bureaucratisch moeras, vol van eisen, verplichtingen en ongrijpbare spelregels en verantwoordelijkheidsverdelingen, waardoor de lerende burger buiten beeld raakt.

Het bereiken en opnieuw motiveren van burgers die op educatieve, sociale en vaak ook economische achterstand staan, dient de hoogste prioriteit te hebben. Daarop moet specifieke actie worden ondernomen. In dat kader is het van belang dat de verdere operationalisering van het Memorandum verbonden wordt met het nationale actieplan ter bestrijding van armoede en sociale uitsluiting 2001 dat onlangs verscheen.