Staalkaart NME

Verkennend onderzoek naar de stand van zaken in het NME-werkveld en de relatie met 'Leren voor duurzaamheid'

Charel van Deursen
Gerbrand Frederiks
Willemijn Nagel
Wyke Smit

landbouw, natuur en voedselkwaliteit

Expertisecentrum LNV, juni 2003

© 2004 Expertisecentrum LNV, Ministerie van Landbouw, Natuur en Voedselkwaliteit

Rapport EC-LNV nr. 2004/211
Ede/Wageningen

Teksten mogen alleen worden overgenomen met bronvermelding.

Deze uitgave kan schriftelijk of per e-mail worden besteld bij het Expertisecentrum LNV onder vermelding van code 2004/211 en het aantal exemplaren.

Oplage	1e druk: 200 exemplaren 2e druk: 75 exemplaren
Samenstelling	Charel van Deursen, Gerbrand Frederiks, Willemijn Nagel, Wyke Smit (NovioConsult)
Met bijdragen van:	Susanne Lijmbach, Arjen Wals (WUR)
Druk	Ministerie van LNV, directie IFA/Bedrijfsuitgeverij
Productie	Expertisecentrum LNV Bedrijfsvoering/Vormgeving en Presentatie

Bezoekadres : Horapark, Bennekomseweg 41
Postadres : Postbus 482, 6710 BL Ede
Telefoon : 0318 822500
Fax : 0318 822550
E-mail : Balie@eclnv.agro.nl

Voorwoord

Eens in de zoveel jaar verschijnt er in Nederland een overzicht van het (functioneren van) het werkveld natuur- en milieueducatie (NME). In de zeventiger jaren was het en één van de eerste beleidsuitingen op dit gebied van het voormalige ministerie van CRM. Er was toen behoefte aan overzicht. In de tachtiger jaren ging het om de zorg van Instituut voor Natuurbeschermingseducatie (IVN) en ministerie (toen al dat van LNV) over de problemen waarin de toenmalige schoolbiologendiensten verkeerden en in de negentiger jaren om de afhankelijkheid van het werkveld van de (lokale) overheid (het IOWO-rapport). Nu is de reden weer een andere: de zin (of onzin) van het onderscheid tussen NME en 'leren voor duurzaamheid'. En àls dat onderscheid er al is: wat kan dan NME daaraan bijdragen? Kan het meegroeien met de eisen die dat concept stelt aan vernieuwingen in inhoud, methodiek, organisatie en professionalisering, of beperkt het zich tot de klassieke taak van wat we nu 'ecologische basisvorming' noemen?
Interessant aan dit rapport is dat het een praktische en een (meer) theoretische kant heeft. Het registreert aan de ene kant de situatie waarin het werkveld nu verkeert (de bijdrage van NovioConsult). Aan de andere kant hebben de onderzoekers van Wageningen Universiteit nogal diep gegraven in de educatieve en inhoudelijke concepten die nationaal en internationaal in zwang zijn of ter discussie staan. In beide bijdragen worden geen keuzen gemaakt (het is per slot van rekening een beschrijvend onderzoek) maar de goede verstaander kan eruit leren dat de diverse aspecten van NME almaar in verandering zijn – en waarschijnlijk dat ook zullen blijven. De opdracht voor dit rapport is aan het EC-LNV gegeven door de directie Natuurbeheer van het ministerie van Landbouw, Natuurbeheer en Visserij.

NME mag dan een klein onderdeel zijn van het beleid van het ministerie van LNV (en van dat van de andere betrokken ministeries), het heeft wel degelijk invloed als bewustwordingsmechanisme: intern binnen de ministeries dat er meer zinvolle instrumenten zijn dan alleen de technische, financiële en juridische. Extern, in de samenleving als geheel, dat het blijvende invloed heeft op denken en doen van individuen, sociale groepen en maatschappelijke instituties. Het is goed dat het EC-LNV daaraan opnieuw een kleine bijdrage heeft kunnen leveren.

Drs. R.P. van Brouwershaven
Directeur Expertisecentrum LNV

Inhoudsopgave

1 Inleiding **7**

1.1 Plaatsbepaling 7

1.2 Doelstelling 7

1.3 Leeswijzer 8

1.4 Werkwijze 8

2 Kenmerken van het huidige NME-werkveld **11**

2.1 Activiteiten 11

2.1.1 Doelen 12

2.1.2 Thema's en doelgroepen 12

2.2 Hoeveel en welke medewerkers 13

2.3 Veranderingen 14

3 Financiën **17**

3.1 Hoeveelheid geld in het NME-werkveld 17

3.2 Aandeel programma Leren voor Duurzaamheid 17

3.3 Overige financieringsbronnen 18

3.4 Verandering van inhoud in relatie tot subsidiestromen 19

4 De relatie NME - Leren voor duurzaamheid **21**

4.1 Conceptuele analyse 21

4.2 Beleving van het werkveld 26

4.3 Bijdrage NME aan Leren voor duurzaamheid 27

4.4 Beleidsmatige ontwikkelingen 27

5 Conclusies en aanbevelingen **29**

Bijlage 1: Lijst van gebruikte afkortingen **31**

Bijlage 2: Respondenten enquête **33**

Bijlage 3: Geïnterviewde NME-organisaties **35**

Bijlage 4: Staalkaarten en schilders **37**

1 Inleiding

1.1 Plaatsbepaling

Eind 2003 loopt het programma Leren voor Duurzaamheid af. Komend voorjaar zal de penvoerend minister van LNV een beleidsnota naar de Tweede Kamer sturen die handelt over 'Leren voor duurzame ontwikkeling 2004-2010'. In de nota zal het er om gaan beleid te ontwikkelen (mede op provinciaal, gemeentelijk en waterschapsniveau) dat aandacht vraagt voor leerprocessen die bijdragen aan een 'duurzame samenleving'. De Stuurgroep van het programma Leren voor Duurzaamheid bereidt deze nota voor. Ter onderbouwing van die nota heeft het ministerie van LNV diverse onderzoeken uitgezet. Eén ervan is de 'Staalkaart Natuur- en Milieu Educatie (NME)', het in kaart brengen van de bonte verscheidenheid van het NME-werk. Deze rapportage bevat de samengevatte resultaten.

1.2 Doelstelling

Het doel van deze Staalkaart NME is zicht te krijgen op de stand van zaken in het NME-werkveld, met name in relatie met het programma Leren voor Duurzaamheid. Mede op basis van de staalkaart zullen beleidsaanbevelingen voor een verdere ontwikkeling van het NME-werkveld binnen het beoogde vervolgprogramma en/of daarbuiten worden geformuleerd. De volgende deelvragen zijn daartoe onderzocht:

1. Wat zijn de kenmerken van het huidige NME-werkveld?
   a. Welke activiteiten vinden er plaats (inhoud en aard van de activiteiten)?
   b. Hoeveel en welke mensen zijn er werkzaam?
   c. Welke veranderingen zijn zichtbaar?

2. Van welke financieringsstromen is het NME-werkveld afhankelijk?
   a. Hoeveel geld gaat er om in het NME-werkveld?
   b. Hoe groot is het aandeel van het programma Leren voor Duurzaamheid (extra, tijdelijk) afgezet tegen andere (reguliere) financieringen, tegen sectorale financiering en tegen private financiering?
   c. In hoeverre is de verandering van inhoud van de activiteiten toe te schrijven aan de gewijzigde subsidiestroom?

3. Hoe ziet het NME-werkveld zijn relatie tot het programma Leren voor Duurzaamheid?
   a. Op welke wijzen zijn NME en Leren voor Duurzaamheid met elkaar verbonden en hoe onderscheiden zij zich van elkaar, in theorie en praktijk?
   b. Hoe zou NME inhoudelijk en methodisch willen en kunnen bijdragen aan Leren voor Duurzaamheid? Wat kan de rol van het NME-werkveld daarbij zijn in organisatorische en innovatieve zin?
   c. Welke beleidsmatige ontwikkelingen van ministeries zijn kansen voor het NME-werkveld, zowel gezien vanuit beleid als gezien vanuit het werkveld zelf?

1.3 Leeswijzer

In deze rapportage worden deze vragen in de hieraan gekoppelde hoofdstukken beantwoord op basis van een veldonderzoek van NovioConsult* (hoofdstukken 1 t/m 3) en een conceptuele analyse van de Wageningen Universiteit* (hoofdstuk 4). Hoofdstuk 5 vormt de samenvatting en conclusies van beide trajecten samen. Ieder hoofdstuk behandelt één van de drie hoofdvragen. Hoofdstuk 2 beschrijft de kenmerken van het huidige NME-werkveld en hoofdstuk 3 gaat in op de financiën, beide op basis van het veldwerk. In hoofdstuk 4 gaan we in op de relatie met Leren voor duurzaamheid. Dit gebeurt grotendeels op basis van de conceptuele analyse. Hoofdstuk 5 tenslotte geeft de conclusies en aanbevelingen weer. Voor een verklaring van de gebruikte afkortingen en begrippen wordt u verwezen naar bijlage 1. Bijlagen 2 en 3 geven inzicht in wie zijn geïnterviewd. Bijlage 4 is een essay, bedoeld als interpretatie van deze rapportage en is van de hand van de gedelegeerde opdrachtgever, Chris Maas Geesteranus, werkzaam bij het Expertisecentrum LNV.

1.4 Werkwijze

Het project bestond uit zowel empirisch onderzoek bij Nederlandse NME-instellingen[1] als een conceptuele analyse van het Nederlandse en internationale debat over de verhouding van natuur- en milieueducatie tot leren voor duurzaamheid. Voor het veldonderzoek zijn bij wijze van quick scan ruim 200 vragenlijsten verstuurd, waarvan 84 vragenlijsten ingevuld zijn teruggekomen (een respons van ongeveer 40%); daarnaast zijn er 22 interviews gehouden. De conceptuele analyse heeft plaatsgevonden op basis van literatuuronderzoek van enkele tientallen documenten: zowel beleidsdocumenten als wetenschappelijke publicaties.

Het veldonderzoek en de conceptuele analyse samen hebben geleid tot een visiedocument als gespreksnotitie voor de workshop met het 'NME-middenkader' die op 15 januari 2003 heeft plaatsgevonden. Aanwezig op de workshop waren landelijke NME-organisaties, vertegenwoordigers uit het veld vanuit provincies en consulentschappen, adviseurs/onderzoekers die met gelieerde trajecten bezig zijn en leden van de stuurgroep Leren voor Duurzaamheid. De workshop had als doel het conceptdocument te *valideren* en op basis daarvan een opzet te geven voor het *adviseren*. De aanwezigen is gevraagd naar herkenning van de beschrijving van het veld, verbazing over bevindingen, correctheid en compleetheid van de resultaten. Op basis van de workshop hebben NovioConsult en Wageningen Universiteit het document aangepast tot dit eindadvies.

Begripsafbakening

Leren voor Duurzaamheid
In de rapportage en in het veldwerk hebben we ervoor gekozen geen uitspraken te doen over een definitie van het *concept* 'Leren voor Duurzaamheid'. Het leek ons niet relevant om hier een keuze in de beschikbare definities in de maken of nog een nieuwe toe te voegen. Waar wij spreken over het concept Leren voor Duurzaamheid, verwijzen we naar de mensen of documenten die het in deze context zo noemen. Daarnaast maken we onderscheid met het *programma* Leren voor Duurzaamheid: hiermee bedoelen we het stimuleringsprogramma 2000 – 2004 en de financiën die hieruit voortvloeien.

* Verkrijgbaar door het sturen van een e-mail naar: c.maas.geesteranus@eclnv.agro.nl

NME-werkveld
Het NME-werkveld is in het veldonderzoek beperkt tot de organisaties die in de Adreswijzer Natuur- en Milieueducatie onder één van de volgende categorieën vielen: NME-centra, provinciale IVN-consulentschappen, bezoekerscentra, dierentuinen, natuurhistorische musea en botanische tuinen. Ook IVN landelijk, Stichting Veldwerk Nederland en SME Milieuadviseurs hebben de vragenlijst gekregen. De keuze voor deze organisaties is in samenspraak met de opdrachtgever gemaakt uit praktische overwegingen (geen definitiekwesties) en uit tijdsoverwegingen (2 maanden om het onderzoek uit te voeren). Organisaties die *niet* in het onderzoek zijn meegenomen, zijn grote natuur- en milieuorganisaties die vaak ook educatieve taken uitvoeren (zoals Greenpeace, Natuurmonumenten, Stichting Reinwater, Vereniging Milieudefensie), evenmin als zelfstandige kinderboerderijen. Het gevolg hiervan is dat genoemde aantallen (bijvoorbeeld: totaalaantallen medewerkers of bedragen) waarschijnlijk lager uitvallen dan indien deze organisaties wel in de quick scan zouden zijn meegenomen.

2 Kenmerken van het huidige NME-werkveld

Het NME-werkveld zoals wij dat hebben onderzocht, bestaat uit:
- ruim 100 NME-centra, waarvan ongeveer tweederde een 'klein' centrum is minder dan 3 fte beroepskrachten. Een enkele organisatie draait volledig op vrijwilligers. Ongeveer de helft van deze organisaties heeft een regionale functie, de andere helft een gemeentelijke);
- 12 IVN-consulentschappen (in iedere provincie, in Overijssel valt deze functie onder Natuur en Milieu Overijssel) die op provinciaal niveau een coördinerende functie vervullen;
- 3 landelijke professionele NME-organisaties;
- een kleine 70 bezoekerscentra;
- 10 dierentuinen;
- ruim 30 natuurhistorische musea;
- ruim 10 botanische tuinen.

In de analyses van het veldonderzoek hebben we deze organisaties als volgt geclusterd:
a) kleine lokale of regionale NME-organisaties met <3 fte betaalde medewerkers;
b) grote(re) lokale/regionale NME-organisaties met ≥3 fte betaalde medewerkers;
c) provinciale (IVN-consulentschappen) en landelijke NME-organisaties.
d) dierentuinen, natuurhistorische musea en botanische tuinen;
e) bezoekerscentra zowel in als buiten Nationale Parken;

In een aantal vergelijkingen hebben we bovendien een verdeling gebruikt in NME-werkveld kern en NME-werkveld schil:
- NME-werkveld kern: lokale, regionale, provinciale en landelijke NME-organisaties (zij die zichzelf ook het NME-werkveld noemen);
- NME-werkveld schil: bezoekerscentra, dierentuinen, natuurmusea, botanische tuinen en overige (zij die zichzelf niet expliciet NME-werkveld noemen).

2.1 Activiteiten

De breedte van de activiteiten die plaatsvinden in het totale NME-werkveld, is groot. In deze paragraaf staan de doelen, thema's en doelgroepen van de activiteiten beschreven op basis van de vragenlijst en de interviews uit het veldonderzoek. In de vragenlijst is een aantal vragen gesteld over thema's en doelgroepen, waarbij wij uitgaan van de definities die respondenten hier zelf aan toekennen. In de interviews hebben wij bij een aantal NME-organisaties dieper doorgevraagd naar de activiteiten die ze ontplooien en de doelgroepen die ze daarbij betrekken.

Hieruit komt het volgende beeld naar voren: bij de kleine lokale of regionale NME-organisaties is de hoofdactiviteit - sterker dan bij de grotere organisaties - het verzorgen of ondersteunen van educatie in het primaire onderwijs. Alle organisaties bieden leskisten en activiteiten voor schoolkinderen aan. Sommige NME-organisaties geven zelf lessen maar de meeste tijd gaat naar het faciliteren hiervan. Daarnaast verzorgen de organisaties cursussen voor docenten of natuurouders ter verbetering van de educatie. Voor de educatie maken verschillende organisaties gebruik van een kinderboerderij of stadsboerderij.

De consulentschappen richten zich op:
- begeleiding van, advies aan, netwerken tussen NME-steunpunten/centra;
- ondersteunen van vrijwilligersnetwerken, bijvoorbeeld door middel van cursussen (vaak aan IVN-afdelingen);
- voorlichting en educatie in Nationale Parken en op het gebied van recreatie in de provincie;
- zorg voor kennisuitwisseling in het NME-veld, tussen NME-centra;
- samenwerking met andere maatschappelijke organisaties. Dit is meestal projectgericht;
- drie van de vier geïnterviewde IVN-consulentschappen geven aan bezig te zijn met het project Initiatieven voor Duurzaamheid in het kader van Leren voor Duurzaamheid;
- bij sommige IVN-consulentschappen worden ook materialen ontwikkeld, bijvoorbeeld voor de recreatiesector, maar dit is altijd projectgericht.

Landelijke NME-organisaties zijn onder meer actief op het gebied van het ontwikkelen van programma's, technieken en producten, beleidsvorming en beïnvloeding en advisering.

2.1.1 Doelen

De landelijke en provinciale NME-organisaties zijn van mening dat NME gaat over het begeleiden en initiëren van leerprocessen bij verschillende doelgroepen. Deze leerprocessen zijn bedoeld om de betrokkenheid van mensen bij natuur, milieu, landschap en duurzaamheid te vergroten. Het uiteindelijke doel daarbij is een duurzame samenleving.

De lokale NME-organisaties typeren NME als volgt:
- NME richt zich op het vergroten van *kennis en inzicht* in natuur, milieu en leefomgeving en de invloed van de mens hierop (ruim de helft noemt dit).
- NME probeert *zorg en betrokkenheid* te stimuleren bij de mens voor de natuur (iets minder dan de helft).
- NME probeert milieuvriendelijk gedrag te bevorderen door *handelingsperspectieven* aan te reiken (een derde).

De meeste musea/dierentuinen noemen beleving en bewustwording van de natuurlijke rijkdom als doel van NME, evenals educatie en het stimuleren van het juiste gedrag. In vergelijking met de andere organisaties wordt bij bezoekerscentra een grotere nadruk gelegd op beleving en verwondering.

2.1.2 Thema's en doelgroepen

Zowel bij thema's als bij doelgroepen blijkt dat het NME-werkveld kern hierin een bredere spreiding heeft dan de schil van het werkveld, die zich meer exclusief richten op natuur en op basisonderwijs. In de enquête zijn deze vragen zo gesteld dat de ondervraagde verscheidene thema's en doelgroepen kon invullen zonder deze te koppelen aan de bestede tijd per thema of doelgroep. Het beeld dat hierna geschetst wordt is dus ongewogen. Dat wil zeggen dat niet gevraagd is naar een verhouding binnen de activiteiten van de organisaties.

Thema's

Bij de thema's waaraan de organisaties aandacht besteden, valt op dat bij de kleine lokale of regionale NME-organisaties "Natuur" er uitspringt als thema met daarnaast als goede tweede en derde de thema's "Landbouw en voedsel" en "Klimaat en energie". De grote lokale of regionale NME-organisaties geven naast "Natuur" bijna net zo vaak de thema's "Mensen (leefbaarheid)" "Ruimte" en "Landbouw en voedsel" aan. Bij de provinciale en landelijke organisaties zijn de thema's nog gelijkmatiger verdeeld.
Bezoekerscentra zijn met name actief op het gebied van "Natuur". De musea en dierentuinen hebben naast het thema "Natuur" ook veel andere onderwerpen zoals "historie" die bij hen aan bod komen. "Duurzaamheid" stond niet als apart thema in

de vragenlijst genoemd. Landelijke en provinciale organisaties noemen dit al regelmatig bij hun eigen karakterisering, lokale NME-organisaties niet. Dit wil niet zeggen dat zij niets aan 'duurzaamheid' doen. Het is mogelijk dat zij de andere, wel genoemde thema's vanuit een duurzaam perspectief benaderen zoals duurzame landbouw.

Doelgroepen
De activiteiten van NME-organisaties richten zich op verschillende doelgroepen. In de quick scan is gevraagd welke dit zijn. Hoewel de vraagstelling hiervan helaas wat ongelukkig was omdat er geen onderscheid is gemaakt tussen doelgroepen en partners, blijkt uit de antwoorden in ieder geval duidelijk dat de kleine lokale of regionale NME-organisaties zich vooral op scholen en op bewoners richten, terwijl bij de grote lokale of regionale NME-organisaties en de provinciale/landelijke NME-organisaties de spreiding over de doelgroepen groter en gelijkmatiger is.

Actoren uit de schil van het NME-werkveld richten zich relatief vaker op scholen, bewoners, media en overigen als doelgroep. Zij noemen hierbij verschillende bezoekersgroepen als jeugd, allochtonen, ouders, peuters en toeristen. Het 'traditionele' NME-werkveld richt zich op meer verschillende doelgroepen, naast scholen en bewoners, waaronder overheden op verschillende niveaus en maatschappelijke organisaties.

2.2 Hoeveel en welke medewerkers

Het NME-werkveld zoals wij dat hebben onderzocht, omvat ongeveer 250 organisaties. Van deze organisaties hebben 69 in de vragenlijst ingevuld hoeveel medewerkers zij hebben. Gezamenlijk hebben zij 702 mensen in dienst, verdeeld over 593 fte. Opvallend is het hoge aandeel gesubsidieerde arbeid (WIW/ID etc.) bij alle organisaties behalve de provinciale en landelijke organisaties. De kleine centra draaien zelfs over het algemeen op ongeveer 1 reguliere en 1 gesubsidieerde medewerker. Ook het grote aantal vrijwilligers valt op. In onderstaande tabel staan de gemiddelden per soort organisatie weergegeven.

Tabel 1: Gemiddeld aantal medewerkers per soort organisatie (afgerond)

	aantal vragen-lijsten	**vrijwil-ligers, totaal aantal**	**beroeps-krachten, fte gem.**	***extra-polatie***	**ID/ WIW, fte gem.**	***extra-polatie***
Grote, lokale en regionale NME-organisaties	16	290	14		11,0	*440*
Kleine, lokale en regionale NME-organisaties	23	280	1	*700*	1,5	
Provinciale en landelijke NME-organisaties	8	5	10	*150*	1,0	*20*
Dierentuinen, natuurhistorische musea, horti	9	130	5	*250*	3,0	*190*
Bezoekerscentra	14	375	4	*250*	2,0	*155*
Totaal		1073		*1350*		*805*

Interessant is natuurlijk de vraag wat dit betekent voor het totale aantal mensen werkzaam in het veld. Op basis van extrapolatie kunnen we een *indicatieve en illustratieve* schatting op basis van een extrapolatie geven. Wij hebben hiervoor de gemiddelden vermenigvuldigd met het totale aantal van dit type organisaties. In de non-respons is de verhouding grote/kleine organisaties naar onze beoordeling ongeveer hetzelfde als in de respons. In de kern van het NME-werkveld komt de extrapolatie dan uit op ongeveer 850 reguliere banen en 450 ID/WIW banen. Daarnaast zijn duizenden vrijwilligers in het veld actief. Dat zijn alleen de vrijwilligers, verbonden aan een professionele NME-organisatie, dus niet de 16.000 vrijwilligers in

IVN-afdelingen en de vrijwilligers bij andere natuur- en milieuorganisaties. Voor de schil zijn de cijfers op een kleiner deel van het veld gebaseerd (respons rond de 20%) en is deze rekensom onbetrouwbaarder.

2.3 Veranderingen

In deze paragraaf beschrijven we de veranderingen die wij inhoudelijk en in werkwijze signaleren in het NME-werkveld. Veranderingen in financiering komen aan de orde in hoofdstuk 3. Algemene trend is een aantal veranderingen op het gebied van professionalisering van de werkwijze en daarnaast een inhoudelijke verandering naar een bredere thematiek en meer samenwerking.

Veranderingen ten opzichte van vorige onderzoeken
In 1982 is een onderzoek gedaan onder schoolbiologendiensten. De schoolbioloog bevorderde milieubesef op directe en indirecte wijze door respectievelijk zelf les te geven of anderen daarin te ondersteunen en te begeleiden. Het basisonderwijs vulde gemiddeld 90% van het verzorgingsveld van de schoolbiologendienst. De wens bleek bij schoolbiologen te leven meer ondersteunend en begeleidend te werken, bijvoorbeeld door middel van voorbeeldlessen, verstrekken van materiaal en het geven van voorlichting. Hierin is een duidelijke verschuiving zichtbaar: er worden meer thema's opgepakt, de doelgroepen zijn meer divers en veel organisaties zijn inderdaad meer begeleidend te werk gegaan. Inhoudelijke knelpunten zoals die in 1982 gesignaleerd werden, gelden voor een deel nog steeds:

- het begrip natuur- en milieueducatie wordt op verschillende manieren geïnterpreteerd met een aantal methodische consequenties;
- er bestaat geen duidelijke 'schoolbiologen' opleiding;
- er is geen duidelijkheid over benodigde vaardigheden van de schoolbioloog, zeker bij uitbreiding naar buitenschoolse groepen;
- de gelegenheid tot bijscholing wordt niet volledig benut;
- er zijn geen harde gegevens over de effecten van schoolbiologenwerk;
- er bestaat onzekerheid over welke natuur- en milieueducatieve activiteiten het beste voor een bepaalde doelgroep gegeven kunnen worden.

Organisatorische knelpunten waren met name onduidelijkheden in de financiering, zowel gemeentelijk als landelijk, onduidelijkheid over welk ministerie een coördinerende rol vervulde of zou moeten vervullen onder andere op het gebied van gegevensverzameling en subsidiering. Ook tussen rijk, provincie en gemeenten waren geen afspraken over wie wat bijdraagt ten aanzien van natuur- en milieueducatie.

De beweging richting meer vraaggericht werken die in het IOWO-onderzoek uit 1998 naar voren kwam, lijkt voortgezet. Steeds vaker worden hierbij echter kritische vragen gesteld: wie is de "klant" en welk doel hebben financiers of NME organisaties zelf (waartoe zijn wij op aarde?? Een tussenweg hierin lijkt te vinden in de term *behoeftegericht* werken).

Veranderingen uit de interviews
De twee belangrijkste gesignaleerde veranderingen bij de grotere lokale organisaties zijn de verbreding van samenwerkingsverbanden en de veranderingen in de educatie. De veranderingen die de organisaties zien in de educatie, zijn:

- dat ze vinden dat ze efficiënter zijn gaan werken;
- dat centra steeds minder les gaan geven, maar meer een ondersteunende taak krijgen en
- dat docenten methodebegeleiding krijgen, aangepast aan de nieuwste inzichten.

De samenwerking met andere partners is enorm toegenomen. De organisaties moeten vaker op zoek naar (aanvullend) geld van de hoofdfinancier, zelf extra mogelijkheden binnenbrengen. Dat leidt tot vragen als: waar is geld en waar liggen behoeftes? De organisaties hebben het gevoel hierdoor vraaggerichter te werken, en

meer inzicht te krijgen in maatschappelijke processen. De organisaties doen pogingen om het voortgezet onderwijs te betrekken, met wisselend succes.

De kleine lokale NME-organisaties zien veranderingen in de educatie met name op het gebied van kwaliteitsverbetering, zoals:
- verbeteringen van de archivering van leskisten, bijvoorbeeld door het samenwerken met een bibliotheek en de onderwijsinfodienst;
- beter aansluiten op de leerdoelen van basisscholen (onderwijskundige inbedding);
- verbeteren van de kwaliteit van de lesmaterialen, bijvoorbeeld door toepassen van de kwaliteitsmeter.

De verandering in thema's is zo uiteenlopend als er centra zijn. Bij veel centra komt het meest duidelijk de verandering van ecologische basisvorming naar een milieugerichte aanpak naar voren, soms ook de uitbreiding naar mondiale thema's. Bij het vragen naar algemene veranderingen kwamen de volgende onderwerpen regelmatig aan de orde: meer vraaggericht werken, professionalisering, uitwisseling van werkvormen, projectmatiger werken, minder kennis/meer doen en aansluiten op kerndoelen onderwijs. De meeste organisaties willen hiermee aan de slag. Het is echter heel verschillend hoeveel er in de praktijk daadwerkelijk al mee gebeurt.

De belangrijkste verandering in de bezoekerscentra is dat in de educatie meer gewerkt wordt met fenomenen als beleving. Er wordt meer dan vroeger gelet op de verpakking van de boodschap. De informatievoorziening is erop gericht dat mensen mondiger zijn geworden. Saaie verhalen zijn niet meer op hun plaats en ze hebben de indruk dat mensen niet meer geconfronteerd willen worden met negatieve milieuboodschappen. De boodschap is niet veranderd, maar het jasje wel. Daarnaast zijn ook bezoekerscentra aan het professionaliseren.
Bovendien richten centra zich steeds meer op commerciële activiteiten als groepsreizen, personeelsuitjes, maar ook op congressen en kinderfeestjes, omdat daar steeds meer vraag naar komt.

Volgens de vier bezochte consulentschappen is er in hun organisatie de laatste jaren veel veranderd. De veranderingen die zij waarnemen, zijn bij de vier zeer vergelijkbaar en hebben alles te maken met de landelijke vernieuwingen.
- Alle consulentschappen hebben een verbreding van hun netwerk meegemaakt. Samenwerking met gemeenten en provincies is toegenomen, als ook met andere partners als COS of bijvoorbeeld Milieudefensie.
- Drie consulentschappen spreken duidelijk over een kwaliteitsslag, die de laatste jaren is gemaakt in de educatie in het basisonderwijs. Daarnaast worden er meer scholen bereikt.
- Alle consulentschappen geven verder aan dat er een veelheid aan kortlopende projecten is gestart de laatste jaren.

De consulentschappen zijn zich de laatste jaren meer gaan richten op wat er leeft in hun gebied (vraaggericht). Thema's die worden aangepakt met behulp van andere doelgroepen, zijn bijvoorbeeld water en energie. Wel blijkt het vaak moeilijk om de mondiale dimensie te integreren in de gebruikte thema's. Algemeen wordt geconstateerd dat er veel professioneler wordt gewerkt: onder andere meer vraaggericht en beter aansluitend op ontwikkelingen in de samenleving.

3 Financiën

3.1 Hoeveelheid geld in het NME-werkveld

Net als voor het aantal werkzame mensen hebben we voor de kosten een *illustratieve* en *indicatieve* extrapolatie gedaan. Dit hebben we gedaan door de gemiddelden van de respondenten te vermenigvuldigen met het totaal aantal organisaties uit deze categorie. In totaal komen we dan op een bedrag van
€ 45.000.000,- per jaar dat omgaat in het NME-werkveld kern. Dit gaat om geld voor personele en materiële kosten en projecten en activiteiten.

Tabel 2: Gemiddelde jaarbudgetten voor verschillende organisaties en extrapolatie

	gemiddeld 2001	***extrapolatie***
Lokale/regionale NME-organisaties	331.875	*35.000.000*
Provinciale en landelijke NME-organisaties	720.000	*10.000.000*
Dierentuinen, natuurmusea en horti	2.292.900	*120.000.000*
Bezoekerscentra	184.900	*12.500.000*
Totaal	3.019.400	

Hierin zijn dus *niet* meegerekend de organisaties die wel educatieve activiteiten ontplooien maar niet als hoofdactiviteit, zoals grote natuur- en milieuorganisaties. Ook is niet de NME-schil meegerekend (deze aantallen zijn te klein om een enigszins betrouwbare extrapolatie op uit te voeren). Dit verklaart waarschijnlijk grotendeels het gevoel van de mensen die aanwezig waren bij de workshop, dat het getal aan de lage kant was.

3.2 Aandeel programma Leren voor Duurzaamheid

Het aandeel financiering van het programma Leren voor Duurzaamheid op de totale budgetten in de NME-sector is klein: gemiddeld rond de 1%. De hoogste bijdrage aan één organisatie is 25%. Het programma heeft een aandeel van 2% in de lokale NME-organisaties en een aandeel van 6 % in de provinciale NME-organisaties. Voor de landelijke organisaties ligt dit ongeveer op 3%. De andere landelijke subsidieregelingen leveren nauwelijks of geen bijdrage aan de budgetten van de lokale en provinciale NME-organisaties maar wel voor ongeveer 40% aan de landelijke. In de workshop is aangegeven dat deze percentages wel klein maar toch belangrijk zijn voor specifieke vernieuwing en verbreding.

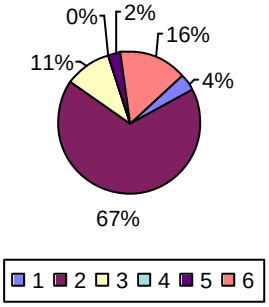
Het totale budget (vrije budgetten) van Leren voor Duurzaamheid bedraagt
€ 3.500.000,- per jaar. Op basis van de extrapolatie van onze cijfers komt daarvan zo'n 40% direct terecht in het NME-werkveld kern.

3.3 Overige financieringsbronnen

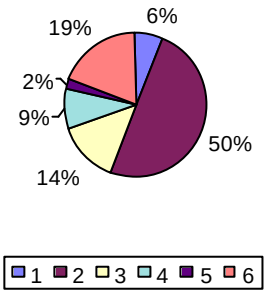
De kleine, lokale NME-organisaties worden vooral (73%) structureel gefinancierd vanuit de lokale en/of provinciale overheid. De bijdrage vanuit het onderwijs is klein (2%). Het overige kwart aan inkomsten is projectgeld. Het beeld van de grote, lokale NME-organisaties verschilt niet veel met de kleine NME-organisaties. Ook zij worden vooral (70%) structureel gefinancierd vanuit de lokale en/of provinciale overheid. De provinciale IVN-consulentschappen zijn slechts voor een kwart structureel gefinancierd, door de provincies. Het programma Leren voor Duurzaamheid neemt 6% van het budget voor zijn rekening. Daarnaast verkrijgen zij geld uit andere landelijke subsidieregelingen, provinciale projectondersteuning, scholen, eigen financiering en particuliere fondsen. De landelijke NME-organisaties zijn voor ongeveer 40% afhankelijk van de landelijke regelingen (RDN, SMOM, VMDO) voor hun inkomsten. Ongeveer 30% is afkomstig van eigen inkomsten, subsidies uit fondsen, dan wel donaties/leden. De organisaties verkrijgen 13% financiering van scholen en 14% van het geld is projectmatig gemeentelijk of provinciaal geld. 3% van de financiering is afkomstig van het programma Leren voor Duurzaamheid.

Kijken we naar de verhouding tussen de 'ongewogen' grafieken (die de gemiddelde afhankelijkheid weergeven) en de gewogen grafieken (gerelateerd aan de hoeveelheid euro's) dan zien we het volgende beeld:

Grafiek 3.5:
Verdeling van inkomsten voor het NME werkveld kern ongewogen in 2001 uitgesplitst naar financieringsbron.



Grafiek 3.6:
Verdeling van inkomsten voor het NME werkveld kern in 2001 gewogen uitgesplitst naar financieringsbron.



Legenda
1 Scholen
2 Structureel gemeentelijk/provinciaal
3 Projectmatig gemeentelijk/provinciaal
4 Landelijke subsidieregelingen met uitzondering van LvD
5 Programma Leren voor Duurzaamheid
6 Overig

Tussen de twee grafieken is een verschuiving te zien van het aandeel structurele gemeentelijke of provinciale financiering. Dat betekent dat NME-organisaties *gemiddeld* voor ongeveer tweederde afhankelijk zijn van deze financiers. Een aantal grotere, landelijke organisaties is echter van andere bronnen afhankelijk, waardoor deze lokale overheden ongeveer de helft van het totale *budget* opbrengen dat in de sector omgaat. Landelijke regelingen anders dan Leren voor Duurzaamheid leveren in geld een bijdrage van 9%.

Vergelijking met 20 jaar geleden
In 1982 is een onderzoek gedaan naar schoolbiologendiensten. Van de 36 toen onderzochte centra werden er 35 volledig door de gemeente gefinancierd en 1 voor 70%. Het algemene beeld nu is dat weliswaar het meeste geld komt uit structurele

ondersteuning door gemeenten en/of provincies, maar dat dit varieert van 50% tot 75%.

Structureel-projectmatig
De vraag is ook interessant, waar welk geld aan wordt besteed. Deze vraag is in de vragenlijst niet gesteld. Op basis van de interviews hebben wij het idee dat de structurele financiering met name de kosten zoals huisvesting en personeel dekt en dat de organisaties projectgeld inzetten voor nieuwe activiteiten of professionalisering. Ook is er een verschil in eisen die de financier aan organisaties stelt. Iedere subsidieregeling kent andere bepalingen, zowel om in aanmerking te komen voor subsidie als voor de verantwoording. Met name voor kleine organisaties is dit vaak lastig te doorgronden.

3.4 Verandering van inhoud in relatie tot subsidiestromen

In het onderzoek hebben we geprobeerd de vraag te beantwoorden in hoeverre de ontwikkelingen in het NME-veld toe te schrijven zijn aan of beïnvloed worden door de opeenvolgende meerjarenprogramma's:
- implementatie NME in het onderwijs (1992-1995);
- Extra Impuls NME buitenschools (1996-1999);
- programma 'Leren voor Duurzaamheid' (2000–2003).

Iets minder dan de helft van de ondervraagde organisaties zegt dat de regelingen NME-onderwijs en/of Extra Impuls een positief effect op hun organisatie hebben gehad. Lang niet altijd ontvingen zij ook geld uit de regelingen. De rest van de organisaties geeft aan dat de regelingen voor hun organisatie geen effecten hebben gehad of heeft de vraag niet ingevuld. Geen van de ondervraagde bezoekerscentra geeft aan effecten van de regelingen te hebben gemerkt.

De belangrijkste effecten van de eerste twee stimuleringsregelingen zijn volgens het werkveld:
- professionalisering en kwaliteitsverbetering van NME. Dit kwam door cursussen, het beter samenwerken met andere NME-centra, het beter bedienen van scholen en/of door de verbetering van het aanbod (65%);
- uitbreiding van de activiteiten (20%);
- uitbreiding van netwerken (20%), binnen maar ook buiten het basisonderwijs;
- het starten van projecten in het voortgezet onderwijs.

Daarnaast waren veranderingen dat nieuwe doelgroepen werden aangeboord, dat er projectgerichter werd gewerkt of dat er werd gezorgd voor een heldere plaats van NME binnen gemeenten.

Leren voor Duurzaamheid
Ongeveer evenveel van de ondervraagde organisaties zeggen een positief effect te hebben ondervonden van het programma Leren voor Duurzaamheid. De rest heeft geen effecten ondervonden: daarvan zeggen sommige organisaties dat hen geen geld werd toegekend of dat ze geen tijd hadden om de subsidie aan te vragen. De organisaties die wel effecten hebben ondervonden, noemen als de belangrijkste:
- dat er nieuwe projecten zijn opgestart met andere partners (30%);
- dat er meer doelgroepen bij zijn gekomen (25%) en/of
- dat de NME-thema's zijn verbreed (20%), naar milieu, mondiaal, leefomgeving etc.

Verder noemt een aantal organisaties: verbreding van activiteiten, verbreding van opdrachtgevers, een bewustere thematische jaarprogrammering, meer samenwerking met andere NME-centra, betrokkenheid van bestuurders in de gemeente of een verbetering van het kennismanagement.

4 De relatie NME - Leren voor duurzaamheid

De vraag is op welke wijze NME en Leren voor duurzaamheid met elkaar zijn verbonden en hoe zij zich van elkaar onderscheiden, in theorie (Leren voor duurzaamheid als concept) en praktijk (binnen het programma Leren voor Duurzaamheid gefinancierde projecten). In dit hoofdstuk wordt eerst de theorie en daarna de praktijk hiervan bekeken.

4.1 Conceptuele analyse

Het doel van deze analyse is het vinden van een antwoord op de vraag wat NME (als activiteit en als sector) zou kunnen betekenen voor Leren voor duurzaamheid (als activiteit en als programma). Deze analyse is gebaseerd op Nederlandse literatuur over Leren voor duurzaamheid in relatie tot NME en, voor zover deze aanvullende of nieuwe gezichtpunten opleverde, internationale literatuur.

Wat in het Nederlandse beleid indertijd bedoeld werd met de omslag van natuur- en milieueducatie naar 'leren voor duurzaamheid' is te vinden in de volgende vier startdocumenten:

1. NME 21: Leren voor een duurzame samenleving (1999), een notitie van de interdepartementale Stuurgroep NME (afgekort NME 21).
2. De Introductie op het interbestuurlijke programma 'Leren voor Duurzaamheid' 2000-2003 (afgekort LvD) (intern document oktober 2001).
3. Beleidskader Leren voor Duurzaamheid (2000) van de Stuurgroep Programma Leren voor Duurzaamheid (afgekort Beleidskader LvD).
4. Landelijk Ambitie Statement van het Programma 'Leren voor Duurzaamheid' (2000) van de stuurgroep LvD (afgekort LAS).

Meer dan een inhoudelijke verandering

Op het eerste gezicht lijkt de omslag van natuur- en milieueducatie naar 'leren voor duurzaamheid' alleen een inhoudelijke verbreding in te houden. Wat deze verbreding in zou kunnen houden, is ook niet moeilijk te bedenken, namelijk een verbreding van natuur- en milieuthema's met maatschappelijke, inclusief mondiale, thema's. In de woorden van NME 21: "Duurzaamheid appelleert in elk geval aan een integrale benadering van de klassieke milieuthema's binnen de driehoek: economie, ecologie en maatschappelijke processen." Uit de enquête blijkt dat met name in het NME-werkveld kern het aantal thema's divers is, al is het thema 'natuur', in de vorm van ecologische basisvorming, de core business (zie 2.1). Dit wil per sé niet zeggen dat 'duurzaamheid' géén thema binnen deze instellingen is. Het thema 'natuur' en andere thema's kunnen ook vanuit een duurzaamheidsperspectief worden besproken.

Op het tweede gezicht blijkt uit de startdocumenten dat het programma 'Leren voor Duurzaamheid' méér omvat dan een inhoudelijke verandering van natuur- en milieueducatie. Het blijkt ook te gaan om een verandering van missie, werkwijze en institutionele positie van de NME-sector. Deels komen deze niet-inhoudelijke veranderingen voort uit wat het subjectieve karakter van het begrip 'duurzaamheid' wordt genoemd (LAS). De invulling van dit begrip vergt een afweging van belangen, opvattingen, waarden en normen. Daarom kan 'duurzaamheid' niet als inhoud van bovenaf worden opgelegd. Het kan alleen vorm worden gegeven in dialoog tussen diverse actoren (LAS).

In dit verband wordt ook het concept 'sociaal leren' geïntroduceerd, dat wil zeggen, met diverse sociale actoren (individuen, organisaties, bedrijven, overheden) in de praktijk leren inhoud te geven aan duurzaamheid. Sociaal leren impliceert inderdaad een andere missie (mensen betrekken bij beleidsvorming inzake duurzaamheid), een andere benadering van de doelgroep (als actoren die beleid kunnen beïnvloeden) en andere leerprocessen en dito kwaliteiten van de medewerkers (gericht op het leren inhoud geven aan ..., in plaats van leren voor ...). Uit de enquête blijkt dat met name het NME-werkveld kern reeds samenwerkt met een diversiteit aan instanties, al nemen scholen en bewoners (nog) de eerste plaats in (zie 2.1). Uit de enquêteresultaten kan de aard van deze samenwerkingsrelaties niet worden opgemaakt, waardoor in het midden blijft of de relatie met bijvoorbeeld de gemeente een pragmatische of een gezamenlijk leerproces is.

In de startdocumenten komt een verandering van missie en werkwijze echter niet alleen voort uit het subjectief karakter van het begrip 'duurzaamheid', maar ook uit een voorgestane institutionele positieverandering van de NME-sector. Volgens de streefbeelden voor 'Leren voor Duurzaamheid' (bijlage A bij NME 21) moet de NME-sector ook de omslag maken van gesubsidieerd en aanbodgericht werken naar klant-, vraag- en marktgericht werken. Dit impliceert dat maatschappelijke organisaties, bedrijven en overheden als vragende, inhoudsbepalende en liefst betalende partijen bij 'Leren voor Duurzaamheid' moeten worden betrokken.

Er zijn diverse redenen om de kwestie van een vraaggerichte werkwijze te onderscheiden van 'leren voor duurzaamheid':

- Een vraag- en aanbodgerichte werkwijze sluiten elkaar niet uit. Het is een goed pedagogisch principe om het educatieve aanbod af te stemmen op de leefwereld, kennis en behoeften van de lerenden.
- De koppeling van professionalisering (en vraaggericht werken) aan 'leren voor duurzaamheid' leidt vaak ten onrechte tot een omkering: professioneel werken kan alleen door aan duurzaamheid te werken. Echter, de kwestie van professionalisering en vraaggericht werken is niet exclusief voor 'leren voor duurzaamheid', maar speelt ook wanneer het om ecologische basisvorming gaat.
- Een vraaggericht beleid in de betekenis van alleen datgene aanbieden wat wordt gevraagd en waar eventueel ook voor wordt betaald, is momenteel algemeen overheidsbeleid en niet specifiek voor de inhoud van 'leren voor duurzaamheid'.
- Een vraaggericht NME-beleid staat, last but not least, op gespannen voet met de visie in NME 21 dat educatie één van de sociale instrumenten is om het duurzaamheidbeleid van de overheid gestalte te geven. Dit laatste zou een initiërende en actieve rol van de overheid (bij monde van NME-instellingen) impliceren ten aanzien van het aanbod en de inhoud van leren voor duurzaamheid.

Verschillende visies op 'duurzaamheid', als doel en inhoud van educatie
Zowel in Nederland als internationaal, bijvoorbeeld door de IUCN, UNESCO en UNEP, wordt educatie opgevat als een belangrijk middel om duurzame ontwikkeling te realiseren. De maatschappelijke opgave van duurzame ontwikkeling legitimeert duurzaamheid als doel en inhoud van educatie.

De twee hoofdpunten in het Nederlandse debat over 'leren voor duurzaamheid' zijn 'duurzaamheid als nieuw thema voor natuur- en milieueducatie' en 'verschillende visies op (sociaal) leren'. Opgemerkt moet worden dat dit debat zich afspeelde tussen beleidsmedewerkers (van de overheid en grotere NME-instellingen) en theoretici (op het gebied van 'duurzaamheid' en/of 'leren'). Aan het NME-werkveld is dit debat grotendeels voorbij gegaan. Zoals iemand uit het NME-werkveld tijdens de workshop zei: "Pas nu weet ik wat ik aan mijn medewerkers uit moet leggen."

Duurzaamheid als inhoud van educatie
Zowel in de vier startdocumenten als in stukken van internationale overheidsinstanties, wordt regelmatig verwezen naar de omschrijving van 'duurzame ontwikkeling' in termen van ecologische, economische en sociale dimensies. Of het thema 'natuur' en ecologische basisvorming zich laat incorporeren in leren voor

duurzaamheid, hangt af van de invulling van bovengenoemd duurzaamheidbegrip én van de invulling van het thema 'natuur' en ecologische basisvorming.
Binnen de Stuurgroep van het programma 'Leren voor Duurzaamheid' bleek hierover geen consensus te bestaan. Volgens sommigen moet de NME-sector af van de milieu- (en natuur)boodschap; volgens anderen is milieuwinst wel een criterium voor duurzaamheid. Eén van de deelnemers aan de 'Polman's Kring' over NME 21 merkt op dat onduidelijkheid over de onvoorwaardelijkheid van de milieuboodschap misschien wel een reden is waarom sommige NME-instellingen en medewerkers zich niet kunnen vinden in het concept 'Leren voor Duurzaamheid'.

Ook tijdens de workshop werd uitgegaan van 'duurzaamheid' in termen van bovengenoemde dimensies. De conclusie was dat de ecologische dimensie (natuur en milieu) de kern of focus van NME is en blijft, van waaruit ook naar de sociale en economische aspecten wordt gekeken, zoals bijvoorbeeld economie-onderwijs ook naar de natuur- en milieuaspecten kan kijken.

Met name in pedagogische kring (zie ook onder) wordt 'duurzaamheid', en zeker uitsluitend in termen van ecologische, economische en sociale dimensie, bekritiseerd als nieuwe inhoud van NME. Deze nieuwe inhoud gaat, ten eerste, voorbij aan andere invullingen van het begrip 'duurzaamheid'. Gewezen wordt op de honderden andere invullingen van 'duurzaamheid' die ook of juist in educatie aan bod zouden moeten komen. Ten tweede behoort het volgens deze pedagogen tevens tot de inhoud van (duurzaamheids)educatie om de vraag te stellen of duurzaamheid wel het beste richtsnoer is voor de oplossing van de huidige maatschappelijke en natuur- en milieuproblemen. Ook degenen die nú duurzaamheid als belangrijkste maatschappelijke en educatieve opgave zien, mogen niet uitsluiten dat op termijn 'een verantwoord, menselijk leven' op een andere wijze begrepen wordt dan in duurzaamheidstermen.

Internationaal resulteert deze kritiek in twee standpunten over 'duurzaamheid' als inhoud van educatie. Volgens sommigen biedt het feit dat het begrip 'duurzame ontwikkeling' veel vragen oproept, juist de mogelijkheid tot educatie over de verschillende, achterliggende normen, waarden, conflicten en belangen. Voor andere critici is het begrip 'duurzame ontwikkeling' te problematisch of beperkt om alle hedendaagse kwesties met betrekking tot natuur en milieu in educatie aan bod te laten komen. Zij betwijfelen of deze wel allemaal te vangen zijn onder de noemer 'duurzaamheid', hoe oningevuld ook.

Verschillende visies op 'leren', voor duurzaamheid
In bijna alle Nederlandse literatuur en lezingen de laatste jaren worden verschillende typen *leren* onderscheiden, meestal om sociaal leren te positioneren ten opzichte van andere typen (zie box 1 in bijlage 2). Ons inziens speelt het onderscheid tussen instrumenteel en emancipatoir leren een fundamentele rol bij de andere onderscheiden. Het cruciale verschil tussen instrumenteel en emancipatoir leren is dat in het eerste geval het leren gericht is op een min of meer vastliggend bepaald doel, inclusief de onderliggende normen, waarden, attitudes en perspectieven, terwijl in het tweede geval het leren juist is gericht op de ontwikkeling van normen, waarden, attitudes, perspectieven èn doelen. Het onderscheid tussen instrumenteel en emancipatoir leren verwijst naar fundamenteel verschillende visies op leren, educatie en opvoeding in het algemeen. In de praktijk is het zeer wel denkbaar dat instrumentele en emancipatoire leermomenten elkaar afwisselen. Emancipatoire leerprocessen kunnen leiden tot instrumentele richtlijnen, die ter discussie (kunnen) worden gesteld. En instrumentele leerprocessen kunnen leiden tot het ter discussie stellen van achterliggende doelen, perspectieven, normen en waarden. Wanneer echter sprake is van een eenzijdige, hiërarchisch gestuurde, dogmatische instrumentele benadering dan staat dit op gespannen voet met sociaal emancipatoir leren en druist dit in tegen de grondprincipes van educatie.

De pedagogen die 'duurzaamheid' als nieuwe inhoud van educatie bekritiseren, doen dit vanuit een afwijzing van een instrumentele visie op 'leren voor duurzaamheid', waarbij wordt uitgegaan van een bepaald duurzaamheidbegrip als doel en het

leerproces alleen de middelen en wegen daartoe betreft. Educatie mag volgens hen nooit zijn gericht op de realisatie van een bepaald extern, maatschappelijk doel. Opvallend is overigens dat buiten Nederland nog over 'educatie', in plaats van 'leren', wordt gesproken. 'Leren' (teaching, schooling) wordt internationaal vaak gelijkgesteld aan instrumenteel leren. Ook is in de buitenlandse literatuur geen sprake van instrumenteel en emancipatoir leren. Het begrip 'emancipatoir leren' komt niet voor óf wordt afgewezen omdat het uitgaat van de lerende als autonoom in plaats van maatschappelijk individu. In diverse andere alternatieven voor instrumenteel leren, zoals kritische educatie, wordt het accent gelegd op (reflectie op) het culturele, maatschappelijke en politieke karakter van de patronen die ten grondslag liggen aan het denken en handelen met betrekking tot natuur en milieu én duurzame ontwikkeling.

Het pedagogische onderscheid tussen instrumenteel en emancipatoir of kritisch leren, en de afwijzing van uitsluitend instrumenteel leren voor duurzaamheid, betreft ook sociaal leren voor duurzaamheid. Sociaal leren (en ook ecologische basisvorming) staat niet náást instrumenteel en emancipatoir leren, zoals vele Nederlandse auteurs en sprekers zeggen, maar kan instrumenteel of emancipatoir worden ingevuld. Bij een instrumentele visie gaat het om het zoeken door betrokkenen bij een issue naar mogelijkheden om bepaalde doelen te realiseren. Dit kunnen zowel het (duurzaamheids)beleid van de overheid als (duurzaamheids)doelen van de betrokkenen zijn. Bij emancipatoir sociaal leren staan deze doelen en hun achtergronden juist expliciet ter discussie.

Sociaal leren, dat ook internationaal opgeld doet, wordt door bovengenoemde pedagogen dan ook niet omarmd vanwege een verbreding van doelgroep of werkveld, maar omdat een diversiteit aan betrokkenen bij een bepaald issue de mogelijkheid biedt om een diversiteit aan denken en handelen kritisch te bespreken in educatie. Evenals educatie in het algemeen moet sociaal leren, wil het educatie zijn, ook gericht zijn op deze discussie en niet alleen op het sociaal oplossen van bepaalde problemen.

Hoewel in de internationale literatuur enkele succesvolle voorbeelden hiervan worden gegeven, ontbreekt het aan methodische handvatten om sociale leerprocessen ook tot kritische leerprocessen te maken. Uit eerdere onderzoeken in Nederland en België naar leerprocessen binnen onder andere natuur- en milieuorganisaties is gebleken dat de kans levensgroot aanwezig is dat niet geleerd wordt óver – de eigen en andermans – normen, waarden, attitudes, perspectieven en doelen (emancipatoir leren), maar dat het leren uitsluitend gericht is op het zo succesvol mogelijk (qua duurzaamheid en maatschappelijk draagvlak) realiseren van bepaalde doelen (instrumenteel leren).

Onze indruk van het Nederlandse debat over met name instrumenteel versus emancipatoir leren is dat men, althans in beleidskringen, zich steeds explicieter uitspreekt vóór instrumenteel leren voor duurzaamheid, zie bijvoorbeeld diverse uitspraken tijdens de najaarsconferentie van het programma 'Leren voor Duurzaamheid' in november 2002. Een keuze voor emancipatoir sociaal leren is ook moeilijk te verkopen, letterlijk en figuurlijk. Dit is een aanbod waar veel maatschappelijke organisaties en bedrijven niet op zitten te wachten. Hun vraag is meestal een vrij concrete vraag binnen hun eigen, gegeven context van normen, waarden, belangen en doelen.

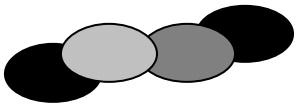
In bijvoorbeeld de Zeister-Kringbijeenkomsten is het karakter van (sociale) leerprocessen door theoretici, beleidsmakers en het NME-werkveld wel besproken. De bestaande activiteiten van de NME-sector zijn niet door deze bril bekeken, met als gevolg dat over bijvoorbeeld ecologische basisvorming tegenstrijdige uitspraken worden gedaan. Enerzijds zou dit een emancipatoir leerproces zijn; anderzijds wordt hierover gesproken in termen van 'verkondigen van een milieuboodschap'. En, zoals gezegd, hoeft de uitbreiding van doelgroepen van NME ook niet automatisch te betekenen dat hier sprake is van sociaal leren door en met deze groepen. In het NME-werkveld wordt gesproken over 'samenwerking' of de NME-instelling als 'netwerker'. Of het hierbij om bedoelde en bereflecteerde *leer*processen gaat is de vraag.

De conclusie wat betreft het Nederlandse en internationale debat over 'duurzaamheid' als doel en nieuwe inhoud van NME, werd het best verwoord door één van de deelnemers aan de workshop: 'Wat willen we met 'Leren voor duurzaamheid'? Het pluralisme aan invullingen van 'duurzaamheid' en dit begrip zelf centraal stellen, en dus meer een emancipatoir leerproces? Of een keuze (laten) maken wat betreft de invulling van 'duurzaamheid', en dus een meer instrumenteel leerproces'?

NME in relatie tot Leren voor duurzaamheid
In het Nederlandse debat over het begrip 'duurzaamheid', als doel en inhoud van educatie, heeft de inhoudelijke vraag hoe (de bestaande) natuur- en milieueducatie zich hiertoe verhoudt, geen rol gespeeld, noch voorafgaande aan noch na de introductie van het programma 'Leren voor Duurzaamheid'. In het landelijke beleid is Leren voor Duurzaamheid als vanzelfsprekend geïntroduceerd als opvolging van NME. In het NME-werkveld is Leren voor Duurzaamheid, als concept en programma, geaccepteerd naast de bestaande natuur- en milieueducatie.

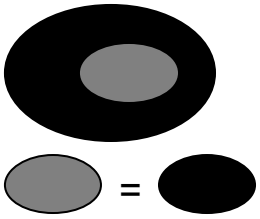
Internationaal is de verhouding tussen de inhoud van natuur- en milieueducatie (Environmental Education, EE) en leren voor duurzaamheid (Education for Sustainable Development, ESD) méér een punt van discussie dan in Nederland. In het ESDebate, een internetdebat over ESD in 1999/2000, wordt deze discussie samengevat in vier opvattingen, waarop hieronder wordt voortgeborduurd.

A. Terug bij af
Met name voor ontwikkelingslanden in Afrika is ESD als opvolging van EE een terug naar af. Onder invloed van internationale EE-conferenties in 1976 en 1986 is eindelijk een start gemaakt met EE-programma's en nu moeten zij deze weer veranderen in ESD-programma's.



ESD is iets nieuws en kent zijn eigen evolutieproces

B. Oude wijn, oude vaten
Volgens deze opvatting dekt goede EE veel van wat met duurzaamheid te maken heeft, goed af. Goede EE omvat reeds (mondiale) maatschappelijke aspecten van natuur- en milieukwesties. Omdat het begrip 'duurzaamheid' hier weinig aan toevoegt, en te vaag óf te beperkend is, kan men hier niet goed mee uit de voeten. Gekozen wordt voor EE, waarbij men wel steeds probeert om kwaliteitscriteria voor goede EE te genereren. We herkennen hierin onder andere de VS, waar ESD, in tegenstelling tot EE, geen enkele impact lijkt te hebben.



ESD is een (klein) onderdeel van goede EE

ESD is hetzelfde als goede EE, maar we kiezen voor een gevestigde naam

C. Oude wijn, nieuwe vaten
Dit zijn landen met een goed EE-programma, maar waar om pragmatische redenen de bordjes worden verhangen. De woordkeuze mag dan wel veranderen, inhoudelijk verandert er niet zoveel. We zien dit niet alleen in landen die afhankelijk zijn van ontwikkelingssamenwerking die vaak alleen onder de noemer 'duurzaamheid' wordt gegeven, maar ook in westerse organisaties die hierdoor in aanmerking komen voor vernieuwingsimpulsen en nieuwe subsidiestromen.



ESD is hetzelfde als goede EE, maar we kiezen strategisch voor een nieuwe naam

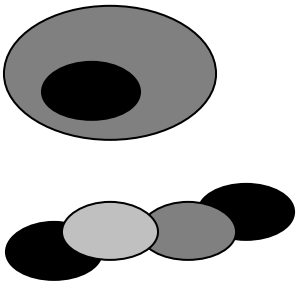
De argumenten die tijdens de workshop werden gegeven vóór opname van NME en ecologische basisvorming in 'Leren voor duurzaamheid', vielen ook onder deze categorie: een scheiding heeft grote risico's, een scheiding geeft problemen met betrekking tot de kwaliteit van NME-onderwijs, de NME-instellingen moeten binnen de boot gehouden worden en zijn onmisbaar binnen het netwerk, het programma 'Leren voor Duurzaamheid' biedt kansen voor een betere positionering van ecologische basisvorming, dialoog, ontdekking en leren door doen kan alleen zinvol in een bredere context.

D. Nieuwe wijn, nieuwe vaten

Het nieuwe thema 'duurzaamheid' biedt mogelijkheden om natuur- en milieueducatie uit te breiden met mondiale, maatschappelijke thema's. Twee typen landen omarmen deze opvatting:

1. Landen waarin natuur- en milieueducatie nagenoeg ontbrak en die het politiek gunstige klimaat voor duurzame ontwikkeling en ESD aangrijpen om een inhaalslag te maken op het gebied van EE. Met name een aantal Zuid-Amerikaanse landen en landen in Zuidoost Azië vallen in deze omschrijving.
2. NGO's in landen die altijd actief zijn geweest op het gebied van duurzaamheidvraagstukken, maar hun educatieve mogelijkheden nooit of te weinig hebben benut. Onder invloed van de Rio-conferentie hebben zij ESD ontdekt als middel.

Dit is ook de opvatting die ten grondslag ligt aan het – internationaal unieke – Nederlandse programma 'Leren voor Duurzaamheid'.



EE is een onderdeel van ESD maar ESD gaat veel verder

ESD is het meest recente stadium in de evolutie van EE

Bezien we het empirische onderzoek naar het NME-werkveld in Nederland in het licht van deze opvattingen, dan zien we bijna alle posities. Na de introductie van het programma 'Leren voor Duurzaamheid' als opvolging van het NME-programma Extra impuls:

- houden NME-instellingen vast aan hun gebruikelijke NME-activiteiten, eventueel naast duurzaamheidprojecten;
- worden de bordjes van NME-projecten en –instellingen verhangen, zonder dat er inhoudelijk veel verandert;
- ontdekken maatschappelijke organisaties en bedrijven op het gebied van duurzaamheidvraagstukken 'leren voor duurzaamheid' als middel.

4.2 Beleving van het werkveld

Opvallend is dat er maar een klein percentage van de budgetten in het NME- werkveld wordt gefinancierd door het programma Leren voor Duurzaamheid, maar dat de inhoudelijke impact groot lijkt te zijn. Mensen uit het NME-veld zijn bekender geworden met het concept Leren voor Duurzaamheid, ook al vult een kwart in dat ze het concept te vaag vinden.

De belangrijkste veranderingen die organisaties toeschrijven aan het programma Leren voor Duurzaamheid liggen op het vlak van werkwijze en zijn:
- een toename van de professionaliteit;
- het verstevigen van de positie van de organisatie door te gaan samenwerken met andere organisaties.

De top vijf gesignaleerde knelpunten zijn:
1. Het concept Leren voor Duurzaamheid is complex: organisaties vinden het moeilijk en vaag.
2. De projectgebonden subsidies: organisaties vrezen voor de continuïteit van nieuw ingeslagen wegen, als de subsidies ophouden. Zij hebben moeite met deze vorm van projectmatig werken.
3. Het gebrek aan menskracht en/ of tijd: NME-organisaties, met name de kleine, hebben vaak een tekort aan tijd om zich te verdiepen in subsidieaanvragen.
4. Organisatorische afstemming: organisaties vinden dat er te veel stappen zitten tussen het landelijke programma en de uiteindelijke afnemer, of dat de provincie een gebrekkige samenhangende visie heeft en teveel haar eigen koers vaart. Over de keuze voor een decentrale opzet van het programma zijn weinig opmerkingen gekomen. Wel is in de interviews een aantal malen naar voren gekomen dat de afhankelijkheid van één of enkele personen die de toekenning regelen organisaties het gevoel kan geven dat dit subjectief gebeurt. Ook bij de rol van het IVN als onbetwistbare provinciale coördinator zijn vraagtekens geplaatst.
5. Er is een groot gat tussen theorie en praktijk. Organisaties vinden dat de hoge ambities van het (landelijke) programma niet overeenkomen met de beperkte subsidiegelden.

4.3 Bijdrage NME aan Leren voor duurzaamheid

Zowel het programma als het concept Leren voor duurzaamheid ontwikkelen zich verder. De vraag is hoe het NME-werkveld inhoudelijk en methodisch zou *willen* en *kunnen* bijdragen aan zowel het concept als het programma Leren voor Duurzaamheid en wat de rol van het NME-werkveld daarbij kan zijn in organisatorische en innovatieve zin. Van de grote organisaties heeft een aantal een idee over een mogelijke bijdrage aan Leren voor duurzaamheid: zij willen graag faciliteren op het gebied van Leren voor duurzaamheid, of uitbreiden van ecologie naar ook sociaal-cultureel en mondiaal of zijn vooral bezig met een inhaalslag en wachten de politieke veranderingen af. Tussen dierentuinen en NME-instellingen zou goed informatie-uitwisseling over het thema plaats kunnen vinden. De consulentschappen en de landelijke organisaties kunnen bijdragen door de specifieke kennis die ze hebben over:
- het betrekken van mensen (netwerkorganisatie);
- hoe mensen leren en
- de fundamentele NME-basiskennis die ze bezitten.

4.4 Beleidsmatige ontwikkelingen

Rijksbeleid
Er bestaat een aantal rijksnota's die aanknopingspunten (kunnen) bieden voor natuur- en milieueducatie:
- Nota Natuur voor Mensen, Mensen voor Natuur;
- Waterbeleid 21e eeuw;
- 4e Nationaal Milieubeleidsplan;
- Nationale Strategie Duurzame Ontwikkeling.

De aanknopingspunten liggen met name op inhoudelijk en niet zozeer op financieel vlak. Er zijn weinig organisaties die hier iets mee doen. De meeste organisaties hebben zich er niet in verdiept, hebben er geen mensen voor of zien geen

mogelijkheden. Qua subsidieregelingen geeft een aantal aan dat het goed zou zijn als deze meer op elkaar afgestemd zouden worden of organisaties een makelaarfunctie krijgen, zodat het inzichtelijker wordt van welke regelingen ze eventueel gebruik kunnen maken onder welke voorwaarden en deze ook op elkaar afgestemd worden.

Lokale overheid
Lokale en regionale NME-organisaties hebben over het algemeen met name te maken met lokale overheden. In de workshop is met nadruk gesignaleerd dat bij gemeenten het begrip Leren voor Duurzaamheid nog weinig bekendheid geniet. Bij provincies begint hier wat schot in te komen door onder meer het landelijke project Initiatieven voor Duurzaamheid.

5 Conclusies en aanbevelingen

Kenmerken van het werkveld
Het grootste deel van het NME-werkveld bestaat uit lokale en regionale NME- centra. Ongeveer tweederde van deze centra hebben wij in dit onderzoek gecategoriseerd als 'kleine NME-centra', met minder dan 3 fte reguliere medewerkers. Daarnaast bestaat het NME-werkveld kern zoals wij dat gedefinieerd hebben, uit provinciale IVN-consulentschappen en landelijke NME-organisaties. Daarnaast zijn in de quick scan meegenomen organisaties uit de 'schil' van het NME-werkveld: dierentuinen, natuurmusea, horti en bezoekerscentra. De afgelopen 20 jaar is het NME-werkveld gegroeid. In het NME-werkveld kern werken naar schatting ongeveer 1,5 x zoveel mensen (in fte) als in 1982. In totaal komen wij op een schatting van ongeveer 850 reguliere banen en 450 ID/WIW banen. Daarnaast zijn duizenden vrijwilligers in het veld actief. De thema's en doelgroepen zijn breder in het NME-werkveld kern dan in het NME-werkveld schil, waar veel nadruk ligt op exclusief het onderwerp natuur en de doelgroep basisonderwijs.

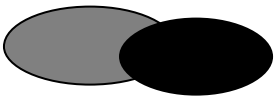
Programma en concept Leren voor duurzaamheid
Het grootste succes van het programma 'Leren voor Duurzaamheid' is dat mensen uit het NME-veld bekend zijn geworden met het concept en dat de inhoudelijke impact hiervan groot lijkt te zijn, ondanks het feit dat veel organisaties het concept te vaag vinden en ondanks het feit dat maar een klein percentage van de budgetten wordt gefinancierd door het programma 'Leren voor Duurzaamheid'. Het programma heeft duidelijk het werkveld in beweging gezet en een effect gehad op het conceptueel denken.

In een aantal gevallen leidde dit tot verwarring of frustratie. De 'gouden koorden' uit het IOWO-rapport in 1998 blijken in relatie tot het programma 'Leren voor Duurzaamheid' niet financieel maar psychologisch van aard. Enerzijds is dit in onze ogen een valkuil waar een aantal NME-ers zijn ingestapt (*wie zegt dat jullie iets met Leren voor Duurzaamheid moeten doen?)* Driekwart van het geld kwam en komt van de lokale overheid, die gechargeerd gezegd, gewoon wil dat kinderen iets over natuur te weten komen. Anderzijds is met name in de begintijd vanuit het landelijke programma en in NME-publicaties zoals NME-Podium ook uitgedragen dat Leren voor Duurzaamheid een soort opvolger van NME was en dat organisaties achterbleven als ze hier niet mee aan de slag gingen. De kleine, lokale NME-organisaties hebben hier meer moeite mee dan de grotere. Bij de grote NME-organisaties is NME redelijk volgroeid en kan de afstemming NME-Leren voor Duurzaamheid (meer) geconcretiseerd worden.

De bekendheid met, maar tevens vaagheid van, het concept 'Leren voor Duurzaamheid' wordt mede veroorzaakt door het feit dat het *debat* over de inhoud van dit concept, in relatie tot de bestaande doelen en inhouden van NME, nauwelijks met of in het NME-werkveld is gevoerd.

Tijdens de workshop hebben mensen uit het werkveld duidelijk gesteld dat de NME-sector staat voor de 'ecologische hoek' van duurzaamheid. Vanuit natuur- en milieu-issues is het werkveld enthousiast om naar sociale en economische aspecten hiervan kijken en zo kan NME onderdeel uitmaken van Leren voor Duurzaamheid. Over de vraag of NME die zich uitsluitend richt op natuur en milieu, wel of niet moet worden opgenomen in het programma 'Leren voor Duurzaamheid', waren de meningen verdeeld. Gezien de pragmatische argumenten vóór en het internationale debat over

'leren voor duurzaamheid' in relatie tot natuur- en milieueducatie, dan is de volgende opvatting misschien een optie voor de toekomst:



NME en LvD overlappen elkaar gedeeltelijk

Volgens deze optie is LvD een onderdeel van NME, en NME een onderdeel van LvD. Goede NME houdt in dat hier ook duurzaamheidaspecten in zijn opgenomen.

Een conclusie uit de conceptuele analyse van NME in relatie tot 'leren voor duurzaamheid' en de discussie hierover is dat het programma 'Leren voor Duurzaamheid' zich naast het NME-werkveld ook zou moeten richten op andere educaties die 'duurzaamheid' op hun agenda zetten, zoals vredeseducatie, ontwikkelingseducatie, gezondheidseducatie.

Inhoud versus werkwijze
Het is opmerkelijk dat in het Nederlandse debat over 'leren voor duurzaamheid' zo weinig mensen kanttekeningen hebben geplaatst bij de koppeling met een omslag naar een vraaggerichte werkwijze, die in het streefbeeld 'Professionalisering en kwaliteitszorg' gelijkgesteld wordt aan professionalisering. Er is nauwelijks een spanning opgemerkt tussen, enerzijds, de hoge inhoudelijke verwachtingen van de overheid met betrekking tot 'Leren voor Duurzaamheid' en, anderzijds, de afstemming van de inhoud hiervan op de vraag van de klanten. Anderzijds lijkt het alsof professionaliseren per definitie ook met een inhoudelijke verandering te maken heeft. Ook binnen de ecologische basisvorming is het van belang de activiteiten aan te passen aan nieuwe inzichten ten aanzien van pedagogiek en inhoud.

Daarom bevelen wij aan om in de nota Leren voor Duurzaamheid 2003-2010 werkwijze en inhoud nadrukkelijk te scheiden en concepten als vraaggericht werken en professionaliseren niet te koppelen aan het inhoudelijke concept 'leren voor duurzaamheid'.

Opvallend is dat het beleid en het NME-werkveld, ondanks discussies over instrumenteel en emancipatoir of kritisch leren, educatie blijven zien als een belangrijk middel (beleidsinstrument) om duurzaamheid te realiseren. Het debat over en voorstellen voor 'leren voor duurzaamheid' wordt ook voornamelijk gevoerd door mensen die begaan zijn met duurzaamheid (beleidsinhoudelijk). Hiermee wordt maar één van de vormen van leren goed belicht en wordt bij het opzetten van projecten niet goed nagedacht over de (leer)doelen.

Gezien de discussie over zowel de diversiteit aan invullingen van het begrip 'duurzaamheid' als het begrip 'leren', bevelen wij aan om in het vervolg op het programma Leren voor Duurzaamheid meer aandacht te hebben voor de 'e' van educatie (bijvoorbeeld door de samenstelling van de stuurgroep).

Tot slot zijn opmerkingen gemaakt zowel in het veldonderzoek als in de workshop over de samenhang binnen het programma Leren voor Duurzaamheid. Het NME-werkveld zou graag meer regie zien vanuit het landelijke of provinciale programma en een visie op de begrippen leren en duurzaamheid. Dit is ook gesteld als: 'meer aandacht, minder geld'. Bestuurlijke verankering, met name ook bij gemeenten en provincie, is daarbij belangrijk.

Geef richting aan het zoekproces (onder andere door kennisuitwisseling en debat) en zet de financiering ook gerichter in.

Bijlage 1: Lijst van gebruikte afkortingen

BuZa	Ministerie van Buitenlandse Zaken
COS	Centrum voor Internationale Samenwerking
EC-LNV	Expertisecentrum LNV van het ministerie van LNV
EE	Environmental Education
ESD	Education for Sustainable Development
FTE	Full-Time Equivalent
IVN	Vereniging voor natuur- en milieueducatie
LAS	Landelijk Ambitie Statement van het programma LvD
LNV	Ministerie van Landbouw, Natuurbeheer en Visserij
LvD	Leren voor Duurzaamheid
NCDO	Nationale Commissie voor Duurzame Ontwikkeling
NME	Natuur- en Milieueducatie
NME 21	Nota Natuur- en Milieueducatie 21e eeuw
OC&W	Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen
RDN	Regeling Draagvlak voor Natuur
SMOM	Subsidieregeling Maatschappelijke Organisaties en Milieu
VMDO	Programma Voorlichting en Meningsvorming Duurzame Ontwikkeling
VROM	Ministerie van Volkshuisvesting, Ruimtelijke Ordening en Milieubeheer

Bijlage 2: Respondenten enquête

Organisatie	Naam
Afd. Natuureducatie gem. Enschede	A.W.G. Swagten
Amsterdams NME centrum	
Arboretum Schovenhorst	
Bezoekerscentrum De Meinweg	J. Bongerds
Bezoekerscentrum de Wieden	Bernadette Haverkorf
Bezoekerscentrum Houtvester Kühn Huis (Het boomkroonpad)	H. Kruk
Bezoekerscentrum Mijl op Zeven	Ilse Davidse
Bezoekerscentrum Museonder	P.H. Eleveld
Bezoekerscentrum Nationaal Park Dwingelderveld	Alje Zandt
Bezoekerscentrum Slabroek, Centrum voor NME	E. Beintema
Bezoekerscentrum 't Zwin	A. Willeboordse
Bezoekerscentrum Veluwezoom	
Centrum voor Natuur- en Milieueducatie	De heer D. Shepherd
Centrum voor Natuur- en Milieueducatie	
Centrum Voor NME De Groenling	W.F. Waagmeester
Consulentschap NME Drenthe	Simon Olbertijn
Consulentschap NME Friesland	
Consulentschap NME Gelderland	Arie de Koning
Consulentschap NME Limburg	Ine van Huet
Consulentschap NME Utrecht	
Consulentschap NME Zeeland	Rita de Ligt
Consulentschap NME Zuid-Holland	
Coördinatie NME Gooi en Vechtstreek	Lydia Haafkens
De Kwekerij	Johan Simon
De Naturij	
Dienst Recreatie Rotterdam	Annemarie van Wulffraath
Dierenpark Amersfoort	Mandy Cobben
Duincentrum de Zandwaaier	
Gemeente Alphen aan de Rijn	Jaap Breek
Gemeente Amstelveen	Jeroen Püttman
Gemeente Den Haag	Trijnco Kuipers
Gemeente Leeuwarden	Cécile Wagstaff-Schouten
Gemeente Leiden	
Gemeente Utrecht	F.J. van Rossem
Grenspark De Zoom-Kalmthoutse Heide	M. Wiersma
Het Groene Wiel	Danny Wammes
Hortus Botanicus Leiden	Medewerker/hoofd publiek en informatie
IVN	Jurr van Dalen
IVN-consulentschap Groningen	Anneke Lindeman
Landschap Overijssel	R. Wegman
MEC de Bevelanden	A. Meijer
Milieu Samenwerkingsverband Westerkwartier - NME	H.G. de Heer
Milieucentrum	Frank Leenen
Milieucentrum Utrecht	Arie Bosma
Milieueducatiecentrum Renkum	G.C. Redeker
Milieueducatief Centrum Leiderdorp	

Milieuhuis Spijkenisse	M. Papac
Naturalis, Nationaal Natuurhistorisch Museum	
Natuur en Milieu Overijssel	
Natuur- en Milieueducatief centrum De Witte Schuur	
Natuurhistorisch Museum de Peel	
Natuurhistorisch museum Maastricht	Douwe Th. De Graaf
Natuurmuseum Groningen	Kees van der Meiden
NMC Ter Kleef	Niels van Esterik
NME Almere	Teamleider
NME centrum de Elzenhoek	Rita Bots
NME centrum de IJzeren Man	Theo van den Berkmortel
NME centrum Elisabethshof	Janne Opmeer
NME centrum Parkstad Limburg	Hans Webeling
NME centrum Schiedam	A.v.d. Veen en R. Snoeij
NME Opsterland It	Akkie van der Made
NMEC Midden-Betuwe	Annemieke Jansen
Noorder Dierenpark Emmen	Agaath Kooi
Regionaal centrum voor Natuur- en Milieucommunicatie Zeist	F.J.M. van Bussel
Regionaal centrum voor NME	Marian Siebum
Rijksmuseum voor Volkenkunde	
Safaripark Beekse Bergen	H. Orbons
SME MilieuAdviseurs	Hak van Nispen tot Pannerden
St. Natuur en Milieueducatie Ekenstein	Margriet Nijkamp
Stadsdeel Zuid-Oost	
Steunpunt natuur- en milieu educatie	Alb. Jan Koops
Steunpunt NME Gemeente Culemborg	Jouke Altenburg
Steunpunt NME Sneek - Wymbritseradiel	
Steunpunt NME Weststellingwerf	B. Zijlstra
Stichting Apenheul	E. Mager
Stichting Natuur- en Milieueducatie Zaanstreek	Flip Valk
Stichting Thijsse's Hof	Drs W.J.M. Hoethuizen
Stichting Veldstudie Hei- en Boeicop	
Stichting Veldwerk Nederland	P. Duijsings
Streekhistorisch centrum Stadskanaal	H. Hofman
Veldstudiecentrum de Kleine Haar	P. Hooijsma
Vereniging Kinderboerderij de Pijp	
Vereniging Natuurmonumenten, bezoekerscentrum Brunsumerheide	Anne Steijaert
Werkgroep Schoolbiologie Schouwen-Duivenland	Ada Lolopaly- de Voogt

Bijlage 3: Geïnterviewde NME-organisaties

Naam	Contactpersoon	Aard	Plaats	Provincie	Type
Natuureducatief centrum Assen	Simon Olbertijn	belinterview	Assen	Drenthe	consulentschap
Noorder Dierenpark Emmen	Agaath Kooi	face-to-face	Emmen	Drenthe	dierentuin
Het Eksternest	Hans Warrink en Katrien Verberne	face-to-face	Almere	Flevoland	centrum
Natuurcentrum Ameland	dhr. de Jong	belinterview	Nes	Friesland	centrum
IVN Consulentschap Fryslan	Ans Vos	belinterview	Leeuwarden	Friesland	consulentschap
Bezoekerscentrum VeluweZoom	Renate Sanders	belinterview	Rheden	Gelderland	bezoekerscentrum
IVN Consulentschap Gelderland	Arie de Koning	face-to-face	Arnhem	Gelderland	consulentschap
Het Groene Wiel	Dannie Wammes	face-to-face	Wageningen	Gelderland	centrum
Natuur en Milieu centrum 'het Ulbrandahuis'	Han Rottink	belinterview	Uithuizen	Groningen	centrum
Centrum voor Natuur- en Milieueducatie	Don Shepherd	face-to-face	Maastricht	Limburg	centrum
NME-centrum de IJzeren Man	Theo van de Berkmortel	face-to-face	Weert	Limburg	centrum
Milieu educatief centrum Breda	Anne-Jelle Lycklama	face-to-face	Breda	Noord-Brabant	centrum
Duincentrum De Zandwaaier	Marlonie Brammer	face-to-face	Overveen	Noord-Holland	bezoekerscentrum
Centrum voor NME de Groenling	Wouter Waagmeester	belinterview	Schagen	Noord-Holland	centrum
Milieucentrum	Frank Leenen	face-to-face	Deventer	Overijssel	centrum
Centrum voor Natuur en milieu educatie	Mevrouw Hendriksen	face-to-face	Hengelo	Overijssel	centrum
Consulentschap Zeeland	Rita de Ligt	belinterview	Goes	Zeeland	consulentschap
Werkgroep schoolbiologie Schouwen-Duiveland	Ada Lilipali	belinterview	Zierikzee	Zeeland	werkgroep
Milieuhuis Spijkenisse	Misko Papac	face-to-face	Spijkenisse	Zuid-Holland	centrum
Naturalis	Yvonne van Delft	face-to-face	Leiden	Zuid-Holland	museum
Dienst Milieucommunicatie	Trijnco Kuijpers	face-to-face	Den Haag	Zuid-Holland	dienst
Dienst Sport en Recreatie	Jet de Jonge en Sjoerd Reinstra	face-to-face	Rotterdam	Zuid-Holland	dienst

Bijlage 4: Staalkaarten en schilders

Chris Maas Geesteranus, Expertisecentrum LNV

De ambitie van het Lvdo-programma 2004-2010

Precies 15 jaar geleden werd de Meerjarenvisie NME uitgebracht: een eerste samenwerkingsproduct van diverse ministeries op het gebied van NME. Sindsdien is het rijk bezig met een permanente vernieuwingsslag op dat gebied: eerst voornamelijk op inhoud en onderwijs. Nu, via de Extra Impuls, is het streven, met de inbreng van duurzaamheid als leidend beginsel voor educatie, naar een ander type maatschappij. Zo kan de conceptuele analyse (Wageningen Universiteit) in het kader van de Staalkaart NME althans worden begrepen. En wel in het bijzonder het elimineren van de inherente dysfuncties van menselijk handelen zoals die zich vanaf de Industriële Revolutie tot aan het heden manifesteren. Zoals:
- van concurrentie naar samenwerking en taakverdeling;
- van afwenteling naar inpassing in de kringlopen;
- van eigenbelang naar solidariteit, in ruimte en tijd.

Deze omwenteling in menselijk handelen zit niet per sé bij iedereen in de genen. Een verandering naar een duurzame samenleving wordt niet alleen op het niveau van het individu bereikt. De socioloog Schuyt heeft ongeveer 10 jaar geleden in een artikel gesteld dat echt grote veranderingen in de samenleving ook op het niveau van de sociale groepen en op institutioneel niveau moeten plaatsvinden om werkelijk effectief te kunnen zijn. Dit betekent voor leren voor duurzaamheid bijvoorbeeld dat ook instellingen die de economische grondslagen van onze maatschappij bepalen, anders moeten gaan functioneren. Zoals het bankwezen, of het bedrijfsleven. Wat wij dus willen met een echte duurzame samenleving, is buitenproportioneel moeilijk te bereiken. Omdat het hier gaat om fundamentele veranderingen in menselijk denken en doen. Mentaal dus.
Een onderwijskundige innovatie (neem het studiehuis) doet er gemiddeld een halve generatie over om te worden gevestigd. Wat moet dat betekenen voor een innovatie waarover we het hier hebben? Wat is realistisch in een jaar of 6 waarin het nieuwe programma (hopelijk) van start gaat? En wat kan eigenlijk ten principale de bijdrage van een educatie als NME in zo'n proces zijn? Zijn zij de schilders van het bouwerk? Het volgende is, gebaseerd op de Staalkaart NME en op eigen ervaring, een persoonlijke voorzet. Daarbij wordt de systematiek van de oorspronkelijk aan het Expertisecentrum gestelde vragen gevolgd.

1. Wat is de huidige positie van NME t.a.v. het programma Lvd?
Het veldwerk laat een aantal zaken zien:
- men (het werkveld) doet in het algemeen wat men altijd al deed;
- men (idem) doet, als dat uitkomt, leren voor duurzaamheid, er gewoon bij;
- men (idem) voelt psychologische druk vanuit het programma;
- men (idem) heeft de indruk niet erg bij het programma betrokken te zijn.

Dat legt een basis, maar nog wel heel rudimentair en soms tegenstrijdig met het lopende werk, voor de ontwikkeling naar een consistent concept 'leren voor duurzame ontwikkeling'.

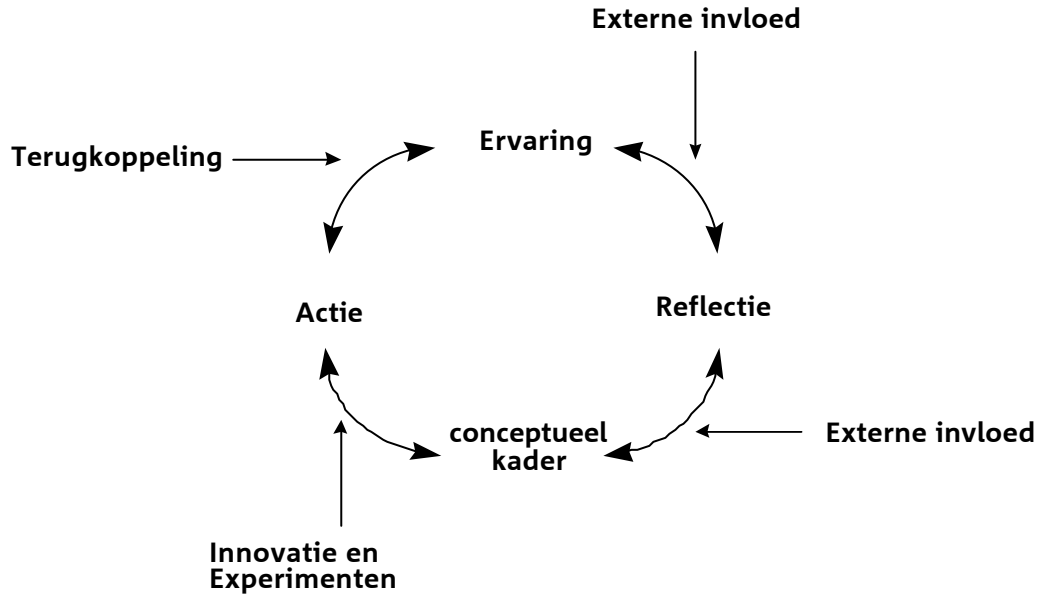
2. Wat is de gewenste positie van NME?
Vanuit de Stuurgroep gezien is een wens tot mogelijke inschakeling van het NME-werkveld begrijpelijk. Hieronder zal worden aangegeven dat dat ook **kan** in de praktijk. Wat echter geheel onduidelijk blijft, is of het werkveld wel **wil**. Immers, één van de uitkomsten van het veldwerk was de 'verzuchting' dat men niet betrokken was bij de inhoudelijke ontwikkeling van het programma Lvd. Het onderzoek laat zien dat er potenties zijn en behoeften aan inhoudelijke en organisatorische verbreding maar de vraag is wat er moet gebeuren om die operationeel te maken. Wat beweegt mensen om een innovatie op te pakken? Van den Berg (hoogleraar aan de KUN) heeft jaren geleden een zgn. betrokkenheidsmodel ontwikkeld dat uitgaat van de volgende fasen die mensen in het algemeen doormaken wanneer ze worden geconfronteerd met een innovatie:

1. Zelfbetrokkenheid (weerstand, nadruk op continuïteit)
2. Zaakbetrokkenheid (experimenten nadat eerste dreiging weg is)
3. Anderbetrokkenheid (met derden aan het werk).

Versimpeld, natuurlijk, maar de essentie is: neem belemmeringen, weerstanden, barrières weg en geef zicht op voordelen, opbrengsten, verbeteringen e.d. In het geval van het nieuwe programma over leren voor duurzame ontwikkeling kan bijvoorbeeld aan het volgende worden gedacht:

1. Betrek het hele werkveld zo spoedig mogelijk bij het denken over het nieuwe programma en breng het voorstel dan pas in de Kamer.
2. Maak duidelijke keuzen in het concept duurzaamheid en geef ten principale de consequenties voor educatie aan, zowel op het gebied van instrumenteel als van emancipatoir leren.
3. Definieer de potentiële bijdragen van NME aan het concept 'leren voor duurzaamheid' en wat de winst voor de NME zelf is.
4. Faciliteer dat deel van de professionalisering van NME-instellingen dat toevalt aan de innovatie 'leren voor duurzaamheid' en bepaal wat redelijkerwijze van de instellingen op dat gebied zelf kan worden verwacht.

Het voorgaande kan worden beschouwd als een bijdrage aan het leerproces van Stuurgroep èn van NME-werkveld. Zie de leercyclus van Kolb die ik voor dit doel wat heb aangevuld:



Figuur 1. Leercyclus met externe invloeden

Hiermee rekent Kolb af met het veel voorkomende lineaire karakter van het leren. Het gaat om de dialoog die zich steeds herhaalt en waarbij de externe invloeden medebepalend zijn voor de beleidsmatige en zelfs politieke insteek van een vakgebied. En daarmee wordt steeds een verdieping bewerkstelligd.

3. Wat kunnen rollen van NME zijn?
Rollen hebben betrekking op de vraag: voor en met wie werken we? Het NME-werkveld is goed in het werken met het grote publiek, met het (basis)onderwijs, met enkele maatschappelijke sectoren (zoals landbouw). Vooral individueel en soms in groepen (sociaal leren). De indruk bestaat dat er relatief weinig ervaring is met 'institutionele doelgroepen' vanuit de ambitie: een duurzame samenleving.
De aard van de relatie is ook in ontwikkeling. Hadden we het vroeger exclusief over het vormgeven van het educatieproces, tegenwoordig zijn nieuwe rollen als procesbegeleider en intermediair aan de orde. Dat is ook begrijpelijk, gezien vanuit de diversiteit aan betrokkenen die de socioloog Kees Schuyt (ongeveer 12 jaar geleden) in een artikel schetste. Hij stelde dat voor grote maatschappelijke veranderingen er zeker een drietal soorten betrokkenen zijn: individuen, sociale groepen en instituties. Wordt er een vergeten of onbelangrijk gevonden, dan is zo'n verandering nog moeilijker dan hij al is.
Op grond van deze overwegingen kan het volgende rollenvoorstel worden gedaan:

	Individu	**Sociale groep**	**Institutie**
Educator	X	(X)	
Procesbegeleider		X	
Intermediair		X	X

Wat wil deze tabel zeggen? Het belangrijkste is dat de aard van de doelgroep een andere benadering van de educator vergt. Zijn/haar kracht in het geval van een individu is het educatieve zelf, bij een groep van individuen (sociale groep) gaat het ook om de andere rollen. Instituties hebben eigen normen, waarden, gebruiken, taal, doelen. Het is de vraag of het NME-werkveld daarop is ingesteld als het gaat om de leersituatie (vaak een beroepstraining) in de desbetreffende sector. Afspraken maken met het management of met de 'afdeling her- en bijscholing' ligt dan meer voor de hand.

4. Hoe zou de interne structuur van NME eruit kunnen zien?
De interne structuur van het NME-werkveld is historisch gegroeid met een enorme kracht, vanuit een sterke motivatie voor een verstandig beheer van natuur en milieu. Die kracht moet worden gebruikt bij de organisatorische ontwikkeling van het werkveld. Op diverse niveaus kunnen diverse ontwikkelingen worden gestimuleerd.

Lokaal: duidelijker verbindingen tussen het NME-veld (NME-centra, vrijwilligers), gemeente en andere lokale instellingen (zoals opbouwwerk, planten- en dierentuinen, bezoekerscentra, musea) ten behoeve van gezamenlijke beleidsvorming 'leren voor duurzaamheid'.

Provinciaal: de consulentschappen nme blijven breed werken en kunnen de provinciale beleidsvorming 'leren voor duurzame ontwikkeling' helpen ontwikkelen.

Landelijk:
- de VEN zou zich moeten ontwikkelen tot een landelijk 'Expertisecentrum Leren voor duurzaamheid';
- de 'grote drie' (IVN, SVN en SME MilieuAdviseurs) zouden meer gezamenlijk kunnen opereren bij de ontwikkeling van 'leren voor duurzaamheid';
- in dat kader kan ook de rol van het '4-grote-stedenoverleg' en dat van de consulentschappen worden bezien
- op regionaal niveau (regionale centra en diensten) zouden ook sterke verbanden gelegd kunnen worden, binnen de nme maar ook met andere educatieve werkvelden.

5. Welke kansen zijn er voor NME?
De breedte van het concept duurzaamheid leidt ertoe dat het leren daarover en daarvoor kan worden gebaseerd op diverse overheidsstukken. Hier schuilt overigens meteen het gevaar van instrumentalisme in: de overheid zou daarmee bepalen wat de doelen en thema's van leren voor duurzaamheid moeten zijn. Het spreekt in onze Nederlandse samenleving vanzelf dat een grote mate van terughoudendheid geboden is.
Niettemin kunnen nota's als Natuur voor Mensen en NMP4 een belangrijk kader voor 'leerbeleid' van de diverse ministeries vormen. Dat geldt ook voor de opvolger van de NSDO, de nota's 'Duurzame Daadkracht' (het internationale deel, onlangs verschenen) en het 'Nationaal Actieprogramma Duurzame Ontwikkeling' (het nationale deel, nog in voorbereiding). Tenslotte is het van groot belang dat het toekomstige programma 'Leren voor duurzaamheid 2004-2010' betrokken raakt bij onderwijskundige ontwikkelingen zoals de herziening van eindtermen.

6. Welke toekomstige ontwikkelingen zijn er voor NME?
De deelvragen in dit onderdeel hebben betrekking op organisatie, effectiviteit en rollen. Ten dele zijn deze vragen reeds hierboven beantwoord maar het volgende lijkt nog relevant. Het veldwerk wijst uit dat zich, zeker op lokaal niveau, al aanzienlijke verbredingen hebben voorgedaan op organisatorisch gebied zoals toegenomen samenwerking met andere educaties. Die zou zich dan ook kunnen uitstrekken tot landelijke koepels als LCO (Landelijke Centrum Opbouwwerk), NIZW (Nederlands Instituut voor Zorg en Welzijn), NCDO, NMV (Nederlandse Museumvereniging), koepels van planten- en dierentuinen e.a.
Qua effectiviteit kan nog veel worden bereikt indien de resultaten van wetenschappelijk en andersoortig onderzoek ook werkelijk worden vertaald in termen die toegankelijk zijn voor het NME-werkveld. Die voorziening bestaat nu ten enenmale niet. Bij het Expertisecentrum LNV bestaat het voornemen om daaraan op enigszins beperkte schaal vorm te geven. Dit is echter verre van volledig aangezien er vooral een koppeling zal worden gelegd met het door LNV uit te zetten onderzoek op het gebied van leren voor duurzaamheid (financiering daarvan gebeurt dan ook binnen het ministerie).
Hetzelfde geldt voor de samenwerking en uitwisseling met andere landen en internationale organisaties waaraan momenteel nauwelijks aandacht wordt besteed. Evengoed geldt dit de internationale verplichtingen zoals die naar aanleiding van het Biodiversiteitsverdrag, Johannesburg e.d.

7. Wat zijn de huidige financiële afhankelijkheden van NME?
Het veldwerk heeft duidelijk laten zien dat de financiële afhankelijkheid van het huidige programma 'leren voor duurzaamheid' relatief gering is. Des te groter is kennelijk de psychologische invloed. Hoewel het financiële aandeel van het programma in het werk van de NME-organisaties beperkt is, wekt dit wel verwachtingen. Vanuit dit gezichtspunt en vanuit het gegeven dat duurzaamheid en leerprocessen een maatschappelijk, collectief belang zijn, is het absoluut ongewenst de inkomsten van NME-organisaties nog verder uit de markt te laten komen dan nu het geval is. Dit is niet alleen voor de ministeries van belang maar ook voor provincies en gemeenten. Daarmee wordt eigenlijk gezegd dat de gezamenlijke overheden zich verantwoordelijk zouden moeten voelen voor het instandhouden van een minimum NME-voorziening in Nederland. Daarmee kan de curieuze situatie worden doorbroken dat Lvd-geld moet worden gebruikt voor innovatieve doelen terwijl datzelfde geld eigenlijk vaak nodig is om de exploitatie van de desbetreffende instelling rond te krijgen.

8. Een aantal suggesties voor verdere ontwikkelingen
1. In deze quick scan zijn nogal wat beroepsgroepen (en de vrijwilligers!) op het gebied van NME niet meegenomen: landelijke en provinciale ambtenaren (in geringe mate wel de gemeentelijke) die zich met NME bezighouden, onderzoekers, medewerkers van instellingen die tot de 'buitenste' schil kunnen worden gerekend (zoals instellingen op het gebied van andere educaties, onderwijs). Dat leidt ertoe dat

de noodzakelijke 'permanente dialoog' met het werkveld met deze categorieën zou moeten worden uitgebreid.

2. Het blijkt uit het veldwerk dat het aandeel van lvd-gelden in de begroting van veel organisaties gering is (hoewel een psychologische druk vanuit het programma kennelijk wel wordt gevoeld). Dat leidt tot de noodzaak van een strategische inzet van die gelden. Waarom zou het niet op de volgende manier kunnen:

- 30% naar de provincies, enerzijds ter ontwikkeling van samenhangende lvd-programma's (deel van geld dan ook gebruiken voor training provinciale ambtenaren) en anderzijds (met medebeoordeling door provincie en consulentschappen) ter verdere distributie onder grotere projecten zoals nu ook al gebeurt (maar die wel moeten voldoen aan veel duidelijker richtlijnen);
- 50% naar gemeenten die te kennen geven (volgens dezelfde richtlijnen) aan lvd te willen werken; in te zetten ten dele ter ondersteuning/ontwikkeling van het concept-lvd op lokaal niveau, ten dele als ondersteuning (medebeoordeling door gemeente en NME-centrum, indien aanwezig) van kleinere projecten; deel van geld ook gebruiken voor training gemeenteambtenaren;
- 20% naar echt innovatieve projecten die bijvoorbeeld financieel te groot zijn voor provincies en gemeenten of die vanuit een universiteit worden gesuggereerd; ook hier scherpe criteria!

  Zo wordt het nu bestaande gat tussen provincie en gemeente gedicht en kan dus de vertaalslag van duurzaamheid naar leerprocessen, met inachtneming van theoretische en praktische inzichten, worden gemaakt. Daarmee ontstaat een ondersteuning van de hele keten (en dus ook ambtenaren).

3. Om meer richting aan het programma Leren voor duurzame ontwikkeling te geven, zouden enkele kernthema's moeten worden aangewezen, net zoals in het geval van de Extra Impuls. Maar, anders dan toen het geval was, zou dat het gevolg moeten zijn van een discussie over hetgeen duurzaamheid nu eigenlijk in wezen betekent. Immers, die discussie wordt stelselmatig uit de weg gegaan (er is wel iets te vinden in De kroon op het werk maar niet veel). Daarmee blijft het een wollig concept dat ieder – nog steeds – naar eigen believen invult: een stukje milieu, een stukje natuur, een stukje ……. Daarin hoort naar mijn mening een toch een minimale gemeenschappelijke basis onder te liggen, willen we criteria kunnen stellen aan het beoordelen van projecten en het toekennen van gelden in dit kader. Nu blijft dit geheel hangen.
De 7 sleutelthema's van dat Engelse boekwerkje 'Education for Sustainable Development in the Schools Sector' (ook in het Nederlands vertaald) verwoorden dit volgens mij goed. Het is ook buiten het onderwijs te gebruiken. Die thema's worden overigens (in hetzelfde boekje) uitgewerkt in leerdoelen. De thema's zelf zijn:

1. Wederzijdse afhankelijkheid - tussen samenleving, economie en het natuurlijke milieu; zowel lokaal als mondiaal

2. Burgerschap en beheer - rechten en verantwoordelijkheden, participatie en samenwerking

3. Noden en rechten - van toekomstige generaties

4. Diversiteit - cultureel, sociaal, biologisch en economisch

5. Kwaliteit van het leven, gelijkheid en rechtvaardigheid

6. Duurzame verandering - ontwikkeling en draagvermogen

7. Hanteren van onzekerheid en voorzorg.