

# Van schoolbioloog tot duurzame duizendpoot

VERLEDEN, HEDEN EN  
TOEKOMST VAN NATUUR-  
EN MILIEUEDUCATIE

Ellen Leussink  
Jack Jansen  
Hans Nuiver  
Roel van Raaij



Wageningen Academic  
Publishers

# Van schoolbioloog tot duurzame duizendpoot

## Verleden, heden en toekomst van natuur- en milieueducatie

# Van schoolbioloog tot duurzame duizendpoot

Verleden, heden en toekomst van  
natuur- en milieueducatie

Ellen Leussink

Jack Jansen

Hans Nuiver

Roel van Raaij



Wageningen Academic  
P u b l i s h e r s

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden veelevoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever:

Wageningen Academic Publishers  
Postbus 220  
6700 AE Wageningen  
telefoon (0317) 476516  
telefax (0317) 453417  
[www.WageningenAcademic.com](http://www.WageningenAcademic.com)  
[copyright@WageningenAcademic.com](mailto:copyright@WageningenAcademic.com)

Voorzover het maken van reprografische veelevoudigingen uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16 h Auteurswet 1912 dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan de Stichting Reprorecht (Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, [www.reprorecht.nl](http://www.reprorecht.nl)). Voor het overnemen van gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16 Auteurswet 1912) kan men zich wenden tot de Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten Organisatie, Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, [www.stichting-pro.nl](http://www.stichting-pro.nl)).

**EAN: 9789086863310**  
**e-EAN: 9789086868810**  
**ISBN: 978-90-8686-331-0**  
**e-ISBN: 978-90-8686-881-0**  
**DOI: 10.3920/978-90-8686-881-0**

**Omslagfoto: Constant van Bommel**

**Eerste druk, 2018**

**© Wageningen Academic Publishers,  
Nederland, 2018**

De individuele bijdragen in deze publicatie en alle verantwoordelijkheden die daar uit voortkomen blijven de verantwoordelijkheid van de auteurs.

De uitgever aanvaardt geen aansprakelijkheid voor eventuele schade, die zou kunnen voortvloeien uit enige fout die in deze publicatie zou kunnen voorkomen.

Deze uitgave is mede mogelijk gemaakt door een  
bijdrage vanuit het programma DuurzaamDoor



## Hoofdstuk 3.

# De ontwikkeling van beleid rond natuur- en milieueducatie en Leren voor Duurzaamheid

Roel van Raaij<sup>1\*</sup> en Hans Nuiver<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ministerie Landbouw, Natuur en Voedselkwaliteit, Postbus 20401, 2500 EK Den Haag; [r.m.vanraaij@minez.nl](mailto:r.m.vanraaij@minez.nl); <sup>2</sup>ORG-ID, Postbus 256, 2300 AG Leiden

- ◀ Kinderboerderij de Molenwei, Rotterdam
- ◀ Afvalproject, NME Rotterdam
- ◀ IVN Beekjesdag, Albert Bos

Ellen Leussink, Jack Jansen, Hans Nuiver and Roel van Raaij (eds.)

**Van schoolbioloog tot duurzame duizendpoot – Verleden, heden en toekomst van natuur- en milieueducatie**  
DOI 10.3920/978-90-8686-881-0\_3, © Wageningen Academic Publishers 2018

Wat is de historische – en mogelijk ook huidige – betekenis van de beleidsontwikkelingen op het vakgebied natuur- en milieueducatie (NME) en Leren voor Duurzame Ontwikkeling (LvDO)? En hoe zijn in interactie daarmee concepten in het NME-werkveld ook veranderd? De bedoeling van dit hoofdstuk is om wat meer inhoudelijk te focussen en te ‘finetunen’ op het NME-beleid zelf, waarbij we ons concentreren op de periode vanaf ca. 1970 tot heden.

Soms ontstaan NME-praktijken als gevolg van veranderend beleid, soms reageert het beleid op het ontstaan van nieuwe praktijken en maakt die praktijken onderdeel van haar beleidsrepertoire. Daarbij speelt zowel het inhoudelijk beleid rond natuur, milieu en duurzaamheid een rol, als ook ontwikkelingen in onderwijsbeleid, sociaal beleid of specifiek op ‘NME als werkgebied’ gericht beleid. Opeenvolgende beleidsdocumenten<sup>1</sup>, die telkens een volgende fase van ontwikkeling markeren, schetsen daarvan een afwisselend beeld.

Daarop terugblikkend zien we markante verschuivingen in thema’s, in doelgroepen, in financieringsvormen en in de verhouding tussen politieke en publieke rollen. Wat veranderde er dan? Het schema op de rechter pagina vat de ontwikkeling van elementen van NME in de tijd samen.

---

<sup>1</sup> Kaderplan NME (1988), NME-onderwijs impuls (1992), NME-Extra-Impuls (1996); NME21/Leren voor Duurzaamheid (2000); Leren voor Duurzame Ontwikkeling (2004), de NME nota ‘Kiezen, Leren, Meedoen’ (2008), DuurzaamDoor (2013) en recent DuurzaamDoor2 en Jong Leren Eten (2017).

Elementen/tijd							
Inhouden	natuur, biologische fenomenen	milieu problematiek	leefomgeving	duurzaamheid	sociale aspecten, circulaire economie		
Complexiteit	enkelvoudige onderwerpen, lineaire problemen	sectorale thema's	denken in ketens	meer integrale benadering	meervoudige waarden, complexiteit en transitie		
Opdrachtgevers	primair gemeenten en particulier initiatief	gemeenten en Rijk erbij	gemeenten Rijk en provincies	rol voor fondsen	toenemende marktwerking		
Doelgroepen	scholen (vnl. PO) en 'algemeen publiek'	plus VO-scholen en 'burgers'	'bewoners' en 'consumenten', rol bedrijven	'sectoren' en coalities	netwerken		
Benamingen	doelgroepen	actoren	stakeholders	partners	coalitiepartijen		
Politiek/publieke rol	BYO werkkamp, Werkgroep van Schoolbiologen, LSNME (landelijk steunpunt NME)	instrumenteel vanuit milieu opgaven	Zeister Kring, essay-reeks LVDO	studiedagen VEN, Werkgroep NIME van VVM	GDO-dagen, DuurzaamDoor, COP's, participatietafels		
Professionalisering	NME als zelfstandige kerntaak	oriëntatie-dagen NME, PHLO cursus	vanuit beleidsthema's aangevlogen	in interactie tussen overheid en samenleving	Vanuit maatschappelijke vraag		

Ontwikkelingen van NME-elementen door de jaren heen.



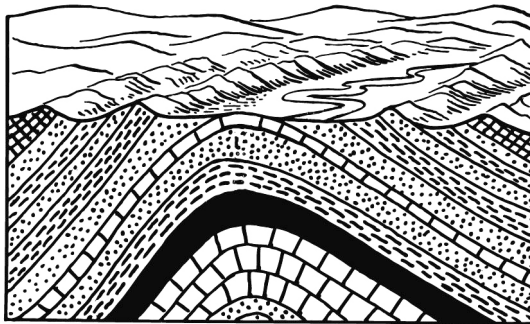
### 3. De ontwikkeling van beleid rond natuur- en milieueducatie en Leren voor Duurzaamheid

Deze ontwikkelingen verliepen natuurlijk niet zo lineair als het schema doet vermoeden, en ze speelden niet altijd gelijktijdig. Soms gingen verschuivingen langzaam en geleidelijk, soms schoksgewijs, en meestal waren ze onderling gerelateerd. Sommige NME-centra en NME-organisaties omarmden elke verandering, anderen bleven focussen op een vertrouwde werkwijze of doelgroep. Het is ook niet zo dat de genoemde verschuivingen betekenen dat eerdere bepalende 'elementen' steeds verdrongen werden door latere. Meestal werken eerdere concepten en ontwikkelingen door in een nieuwe mix van oriëntaties van NME en LvDO.<sup>2</sup>

Zoals het werkveld NME/LvDO zich anno 2018 manifesteert is het eigenlijk een 'gestapelde' evolutie van werkwijzen, projecten, organisatievormen en concepten die in een bepaalde beleidsperiode en beleidscontext zijn ontstaan. Deels hebben deze hun werking gehad en zijn ze inmiddels uit beeld verdwenen. Andere zijn nog steeds actueel of hebben in de loop van de tijd andere vormen aangenomen.

Een mooie parallel vinden we in het geologische proces van 'bodenvorming': in elke tijdsperiode zet zich een laag 'sediment' af op eerdere aardlagen, en in ieder sediment zijn specifieke elementen uit die periode te vinden. Soms liggen de aardlagen keurig opgestapeld, maar soms plooien de aardlagen zich door geologische processen en worden ze door elkaar geschud. We hanteren deze metafoor in het vervolg om de recente geschiedenis van NME(-concepten) min of meer systematisch over het voetlicht te brengen.

#### De eerste laag: natuureducatie



NME-ontwikkelingen stapelen als sedimenten (bron: [schoolplaten.com](https://schoolplaten.com)).

<sup>2</sup> Arjen E.J. Wals, Floor Geerling-Eijff, Francisca Hubeek, Sandra van der Kroon en Janneke Vader (2008) All Mixed Up? Instrumental and emancipatory learning toward a more sustainable world: considerations for EE policymakers. *Applied Environmental Education and Communication* 7: 55-65 (<https://doi.org/10.1080/15330150802473027>).

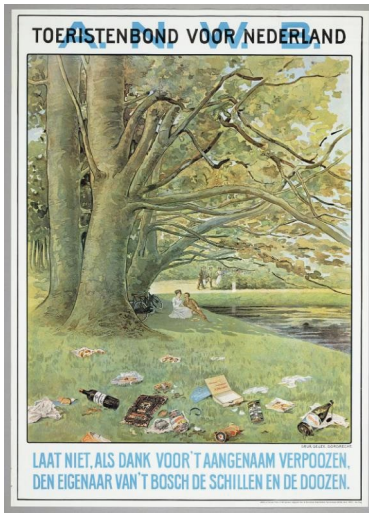
Binnen de NME is de oudste ‘laag’ die van de ‘natuureducatie’. Begin vorige eeuw ontstond de ‘natuurstudie’, de ‘natuurbeleving’ en ‘natuurbescherming’ in tijden van Jac. P. Thijsse, de Verkade Natuur-albums, het ontstaan van KNNV en Natuurmonumenten en enkele decennia later de voorlopers van het IVN. Het ‘kennismaken met natuur’ was door de toenemende verstedelijking niet meer vanzelfsprekend, dus moest het ‘algemeen publiek’ de schoonheid en waarden van natuur leren kennen. Kennismaken, beleven, bestuderen en beschermen. De acties om het Naardermeer te behouden en te sparen van een gebruik als stortplaats van Amsterdams huisvuil, is beeldend voor die tijd. ‘Milieu’ bestond nog niet, althans niet in de zin zoals we in NME bedoelen. Veel ‘natuurbeschermers’ kwamen overigens uit een ‘keurig (onderwijzers)milieu’, NME valt zo ook te begrijpen als een vorm van de toen populaire en algemeen geaccepteerde ‘volksontwikkeling’. In de dertiger jaren van de vorige eeuw ontstonden er ook ‘school- en kindertuinen’, onder anderen in Amsterdam en Den Haag en later Rotterdam, maar die tuintjes dienden in de beginjaren mogelijk ook als aanvullende voedselvoorziening voor de bleekneusjes uit de grote steden.



Schooltuin in Gemeente Den Haag (bron: [www.Haagsebeeldbank.nl](http://www.Haagsebeeldbank.nl))

Toen er meer vrije tijd voor de gewone man beschikbaar kwam, en men in eigen omgeving erop uit ging, op de fiets en later met de auto, ontstond waarschijnlijk het credo ‘laat niet voor het aangenaam verpozen, ons de schillen en de dozen’ (ANWB, jaren ’30). Misschien was deze hartenkreet wel een van de eerste uitingen van milieubewustzijn, die overigens nog in geen enkele verhouding stond tot de zwerfvuilproblematiek die we nu (wereldwijd) ervaren. Ook de oprichting van het Wereld Natuur Fonds, na de Tweede Wereldoorlog, betekende in dit perspectief bescherming van de natuur, maar dan vooral in mondiaal perspectief.

### 3. De ontwikkeling van beleid rond natuur- en milieueducatie en Leren voor Duurzaamheid

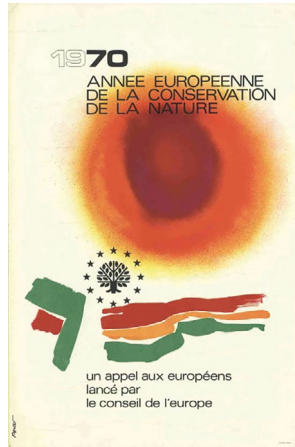


ANWB-affiche 'Laat niet als dank, ...'  
(bron: <https://www.geheugenvannederland.nl>).

Plastic afval aan de kust van Manilla  
(bron: Plastic Soup Foundation).

Didactische concepten en inhoudelijke thema's die toen zijn ontstaan waren: kennismaken met natuur, ervaringsgericht en belevend leren, en de vormen waren: de 'lesbrief', 'seizoenslessen', excursies, veldbiologie, natuurgidsen. De thema's waren veelal 'aaibaar' en varieerden met de seizoenen (vogels, water, paddenstoelen, vlinders en landschappen). Pas later kwamen begrippen als 'voedselketen en voedsel-web' en nog later ook 'ecologie' in zwang. Dominante beleidsontwerpen waren bosbeleid, openlucht recreatie, de eerste nota Ruimtelijke Ordening en een beginnend besef van 'milieuhygiëne'. Later in de tijd (jaren zestig) werden veel 'botanische tuinen', 'kinderboerderijen' en de eerste 'Centra voor Natuur en Milieu' (of 'Centrum voor Biologische Onderwijs') opgericht. De daar werkzame professionals noemden men 'schoolbioloog', hetgeen ook meteen de focus op de doelgroep weergaf.

In de Nationale Parken die in de jaren zeventig – naar Amerikaans voorbeeld – één voor één werden aangewezen werden 'bezoekerscentra' en 'voorlichting en educatie' een van de vier pijlers, naast 'natuurbescherming', 'duurzaam (!) recreatief medegebruik' en 'onderzoek'. Voorlichters en 'gidsen' begeleidden de recreanten en de bezoekende scholen met de nodige (biologische en vaak ook didactische) kennis langs het natuurschoon. Deze excursies waren gericht op bewustwording van de schoonheid van de natuur, de waarde(n) en droegen hopelijk ook bij aan besef van het nut van natuurbescherming. De bekende NME-pedagoog Kees Both heeft het vaak over 'ontmoeten', 'besef' en 'zorg' als randvoorwaarden om te komen tot een natuur- en milieu-bewuste houding.



Publicatie Europees Natuurbeschermingsjaar N'70.

Het ontstaan van (landelijke) organisaties als de beroepspoot van IVN, de oprichting van School in Bos (nu Veldwerk Nederland en inmiddels gefuseerd met IVN) past in die traditie, maar ook soortgelijke activiteiten van o.a. Staatsbosbeheer en Natuurmonumenten.

In 1970 was het 'Europees Natuurbeschermingsjaar N'70 voor de Rijksoverheid aanleiding een 'Raad voor natuur-beschermingseducatie' op te richten, daar waar NME tot op dat moment vooral een zaak was van maatschappelijke organisaties, terreinbeheerders en een enkele voorlopende gemeente. In 1975 verscheen het eerste advies over natuurbeschermingseducatie, en in 1977 verscheen de 'Tbilisi-declaration' waarin de drieslag formal education, non-formal education, en informal education werd aangegeven.<sup>3</sup>

In de beleidsgeschiedenis is NME zowel opgenomen in het eerste Natuurbeleidsplan (1989), de nota 'natuur voor mensen, mensen voor natuur' (2000) en de Natuurvisie (2013-2014).<sup>4</sup>

### De tweede laag: milieu-educatie

Na de wederopbouw, verdere industrialisatie, verstedelijking en schaalvergrotingen in de landbouw kwamen in de jaren '70 de 'milieuproblemen' aan het licht: Silent Spring, (Rachel Carson, 1968), de Club van Rome (1972), Volgermeerpolder (1980), gifwijk Lekkerkerk (1980). Milieuproblemen gaven aanleiding tot het oprichten van 'organisaties tegen het

<sup>3</sup> Tot op de dag van vandaag is deze 'Tbilisi declaration' verrassend actueel! Vervang 'environmental education' door 'education for sustainable development' en introduceer 'learning' als het centrale proces, en je hebt ook nu nog een heldere beschrijving waar het in de kern om gaat! (<https://www.gdrc.org/uem/ee/tbilisi.html>)

<sup>4</sup> Respectievelijk: TK 1989-1990, 21 149 / TK 1999-2000, 27 235, nr. 1 / en 'Natuurlijk verder, Rijksnatuurvisie 2014' (TK 2012-2013, 33 576 nr. 1) en uitvoeringsplan (TK 2013-2014, 33 576 nr. 14).

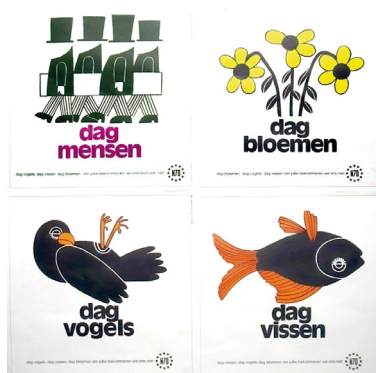
### 3. De ontwikkeling van beleid rond natuur- en milieueducatie en Leren voor Duurzaamheid

milieubederf' zoals Milieudefensie (1971), de provinciale Milieufederaties, stichting Natuur en Milieu en op educatief gebied de Stichting Milieu Edukatie (SME), maar ook (actie)groepen als de Kleine Aarde, Actie Strohalm, Energie Anders (nu CEA). Het ging in eerste instantie om 'schone lucht, schoon water, schone bodem. Later werden bijbehorende processen in het milieubeleidsplan benoemd in de 'ver-'thema's: vervuiling, verdroging, verzuring, vermessing, verstoring, verspilling.

De (milieu)educatie die hierbij ontstond was van een heel andere aard dan de eerdere natuureducatie. Vaak meer pragmatisch gericht op het oplossen van de milieuproblemen, zowel op individuele als op collectieve schaal. Soms door 'end-of pipe' maatregelen (bijvoorbeeld: opruimen van zwerfvuil, bodemsanering, schonere technologie), soms door het 'voorkomen' van milieuschade (bijvoorbeeld: zuinig met water en energie, gescheiden afvalinzameling) en vaak ook waren activiteiten gericht op politieke besluitvorming. Wat Jac. P. Thijsse betekende voor de natuur-educatie, betekende Pieter Schroevers voor de milieu-educatie.

De aard van die educatie was gericht op bewustwording, maar vooral ook op attitudebeïnvloeding en gedragsverandering. Deze educatie kon 'emancipatoir' worden ingevuld: het aanreiken van kennis waarop de lerende zijn eigen welbegrepen en weloverwogen keuze kan maken, maar ook een meer 'instrumentele' benadering won snel terrein: educatie als middel om milieubeleid effectief te implementeren, om doelgroepen het gewenste gedrag te laten vertonen, om (maatschappelijk) oorzaak en gevolg in beeld te brengen.

Beleidsmatig was de vorming van het ministerie VROM (later I&M, nu I&W) een belangrijk moment in 'onze' geschiedenis. Het eerste Nationale Milieu Beleidsplan (NMP, 1989)<sup>5</sup> vormde een welkom vervolg op de eerdere 'Hinderwet' die sinds 1875 (!) moest zorgen voor een schoon milieu, naast een hele serie sectorale milieuwetten op gebied van water, lucht en bodem, uit de jaren '60 en '70.



Dag vogels, dag mensen,... (Kees Ooms, 1970).

<sup>5</sup> Tweede Kamer, vergaderjaar 1988-1989, nr. 21 137.

Een belangrijk verschil met het natuurbeleid was wat genoemd werd de ‘externe integratie’ van het milieubeleid. Daarmee werd bedoeld dat iedere provincie, iedere gemeente en ook grote ‘milieu plichtige’ bedrijven een eigen milieu(zorg)plan moesten maken en eigen verantwoordelijkheden toegewezen kregen. ‘Milieu-educatie’ en ‘milieu-communicatie’ werden als beleidsinstrumentarium toegevoegd aan juridische instrumenten (wetgeving, verordeningen) en financiële instrumenten (boetes/premies, subsidies, fiscale sturing). Het begrip ‘communicatieve sturing’ of ‘sociaal instrumentarium’ werd daarmee in de strategische beleidsontwikkeling geïntroduceerd.<sup>6</sup>

Veel gemeenten moesten daarom in de jaren '80 flink inzetten op het schrijven van een ‘milieubeleidsplan’ en het inrichten van een adequate milieuafdeling. Stimuleringsmaatregelen daarbij waren de BUGM (bevordering uitvoering gemeentelijk milieubeleid) en de VOGM (voortzetting organisatie gemeentelijk milieubeleid). Helaas waren NME en milieu-communicatie hierin geen ‘verplichte’ taak, maar een ‘keuzetaak’. Niettemin waren er diverse gemeenten die hun ‘centrum voor natuureducatie’ wilden benutten voor het uitdragen van hun milieubeleid en hen nadrukkelijk nieuwe taken toekennen, zoals het betrekken van burgers, het voorlichten van bedrijven over milieumaatregelen. Kortom, het bewegen van burgers en bedrijven tot meer milieuvriendelijk gedrag.

Zo werd bijvoorbeeld de ‘Haagse dienst voor School- en Kindertuinen’ de afdeling ‘Natuur- en Milieu Communicatie’. In de gemeente Gouda was in die jaren een NME-centrum vooral gericht op natuur, en daarnaast een aparte afdeling NME die ondergebracht was bij de milieudienst Midden Holland. Doelgroepen werden snel uitgebreid van ‘scholen’ naar ‘burgers’ en ‘bedrijven’. De Haagse NME-goeroe Theo Kuijpers had het in de jaren '80 en '90 dan ook consequent over ‘NME, schuine streep C’ om aan te geven dat het vakgebied meer was dan de traditionele (natuur)educatie voor scholen.



NME/C : Theo Kuijpers (bron: NME Den Haag)

<sup>6</sup> Beroemd is in dit verband de door de eerste minister van Milieu (Pieter Winsemius) vaak aangehaalde humoristische uitspraak: ‘Vraag: hoe krijg je een hond door een brandende hoepel? Antwoord: Of je geeft hem een trap achter zijn kont, of je houdt hem een worst voor, of je geeft hem voorlichting!’ Later ook wel benoemd als ‘De zweep, de wortel en de preek’.

## De eerste en de tweede laag vermengen: NME

In de jaren '70 en '80 hebben 'natuureducatie' en 'milieueducatie' nog wel even naast elkaar bestaan. Door politiek ingrijpen (in de nota NME, 1988) werden deze al snel samengevoegd. Hoewel ontstaanswijze en founding fathers tussen de educaties verschillen, ligt daaraan een conceptueel gezamenlijke basis ten grondslag.<sup>7</sup> Soms duikt de term 'ecologische basisvorming' op, in een poging om de kaders van het vakgebied aan te geven: 'al datgene dat een mens moet kennen en kunnen om een wel geïnformeerde en weloverwogen keuze te kunnen maken voor een duurzame omgang met natuur en milieu'. In Amerikaanse publicaties wordt ook wel gesproken van 'eco-literacy': datgene dat men zou moeten leren voor een verantwoorde omgang met 'moeder aarde'.

De (didactische) afbakening van NME blijft de gemoederen decennia bezig houden, getuige ook de wens te komen tot een 'kernleerplan NME', of een 'leerlijn NME' (SLO)<sup>8</sup>, eerder in 1990, meer recent in 2010. Maar ook op deelaspecten als water, voedsel of klimaat worden 'leerlijnen' geformuleerd, met als gevolg dat er een warboel van thematische lijnen gaat ontstaan. En dat alles nog vóór de verbreding van NME naar Leren voor Duurzame Ontwikkeling, zoals we die later in dit hoofdstuk zullen tegenkomen.

De samensmelting van natuureducatie en milieueducatie tot NME was een belangrijke mijlpaal in de didactische en thematische geschiedenis van het vakgebied. De eerder genoemde Tbilisi verklaring legde daarvoor mede de grondslag omdat in het Engelse 'environment' zowel het 'groene milieu' als het 'grijze milieu' ligt besloten. Die gedachte is dan ook overgenomen in de beleidsdocumenten, zoals de 'Nota NME, een meerjarenvisie' (1988) en het 'Kaderplan NME' (1992).<sup>9</sup> Maar toch bleef er een waterscheiding tussen 'grijs' en 'groen', mede omdat de ministeries LNV en VROM nog jarenlang aparte subsidiestromen hebben gekend om maatschappelijke organisaties en educatieve projecten te stimuleren in hun 'eigen beleidsdomein'. LNV onder de regeling 'Verbreding Maatschappelijke Betekenis Natuur (VMBN), later Regeling Draagvlak Natuur (RDN)' en VROM onder de regeling 'Subsidies Maatschappelijke Organisaties en Milieu' (SMOM). Mede daarom bleven er twee circuits van landelijke organisaties bestaan, enerzijds organisaties als IVN, Vogelbescherming, CLM, Natuurmonumenten, Landschapsbeheer Nederland, Bomenstichting, etc., en anderzijds Milieudefensie, Stichting Natuur- en Milieu, CEA, Milieu Centraal, SME, Reinwater, etc. De educatieve, bewustmakende kant domineerde

<sup>7</sup> Een beschrijving van de samengestelde NME is van o.a. Huitzing en later Margadant/Hovinga: 'doel van NME is het leren kennen van natuurlijke verschijnselen en processen, maatschappelijke processen en de interactie tussen mens en maatschappij op natuur en milieu'. Meer recent definieerde Hovinga in 'Er hing een spiegel boven het water' (2003, Universiteit Utrecht): NME is gericht op het toerusten van doelgroepen om hun verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het leven en de leefomgeving, hier en nu en voor elders en later, weloverwogen vorm te geven. Hiertoe is NME gericht op het uitbreiden van keuze- en handelingsmogelijkheden van betrokkenen.

<sup>8</sup> <http://edepot.wur.nl/155062> (2010).

<sup>9</sup> Nota 'NME, een meerjarenvisie' (TK 1987-1988, 20487, nr. 1) en 'Kaderplan NME' (TK 1993-1994, 20487, nr. 13).

binnen de groene organisaties, terwijl de grijze organisaties vaak meer aandacht besteedden aan gedrag en (politieke) actie en lobby.

Wat alle organisaties in dit veld gemeen hadden (en helaas vaak nog hebben) is de moeite (of de onwil) om tot één gezamenlijke overkoepelende en belangenbehartigende organisatie of 'branche vertegenwoordiging' te komen. Pogingen daartoe waren destijds het Landelijk Steunpunt NME (LSNME) in Amsterdam, waarin een aantal overkoepelende functies waren ondergebracht, zoals een kenniscentrum met een gezamenlijke bibliotheek, en later een politieke lobbyist in het Haagse.<sup>10</sup>

Naast deze fragiele gezamenlijke organisatie in het NME-werkveld speelt ook de matige bereidheid om conceptuele ontwikkelingen snel op te pakken en te implementeren. In diverse onderzoeken (zie literatuurlijst), zowel vanuit beleid als vanuit het werkveld zelf, wordt opgemerkt:

- Het ontbreekt aan een afbakening van wat NME is, en wat het beoogt (en bovendien worden er steeds meer 'lagen' aan toegevoegd).
- Er is een kloof tussen theorie en praktijk (en tussen innovatieve pilots en implementatie).
- Er is onduidelijkheid welke actoren er wel of niet bij horen (kern, schil) en er is onduidelijkheid over rollen (of rolopvattingen) en taakstelling,
- Er is onduidelijkheid tussen de infrastructuur en rolverdeling (landelijk – provinciaal – lokaal) en de aansturing daarvan.
- Samenwerkingsverbanden in en om de sector veranderen regelmatig.
- Het ontbreekt aan opleiding voor het beroep en de mogelijkheden voor verdere professionalisering zijn sterk ad hoc, van het momentum afhankelijk.

Dergelijke geluiden worden in de loop van de geschiedenis met regelmaat gehoord. Steeds wordt er een 'hulp-structuur' opgezet, die daarna als gevolg van verschil in ideologie, debat of afsplitsingen weer verdwijnt!

In sommige opzichten is er dus eerder sprake van fragmentatie, richtingenstrijd, parallelle ontwikkeling, op zijn best te duiden als autonome bewegingen, dan van samenwerking, conceptuele ontwikkeling en structurele implementatie. Ook uit internationaal onderzoek<sup>11</sup> blijkt: de Nederlandse NME is wel goed in het ontwikkelen en innoveren, maar van een planmatige implementatie is minder sprake.

<sup>10</sup> Helaas werd dit LSNME door onderlinge kinnessinne tussen de (landelijke) organisaties opgeheven. Het blijft ingewikkeld om tot gezamenlijke krachtenbundeling te komen: van LSNME en de Werkgroep van Schoolbiologen, naar Grote Stedenoverleg NME, naar Vereniging Educatie Nederland, naar VVM vakgroep NME, naar vereniging GDO en Platform NME, telkens weer nieuwe pogingen om tot een samenbundeling van krachten te komen.

<sup>11</sup> UNECE: Learning from each other (2009), UNESCO: Proceedings DESD (2009), Final Report DESD (2016), zie literatuurlijst.



Een voorbeeld: in de jaren '90 is – onder meer door SME – het project 'Milieuzorg op School' ontwikkeld. Verschillende NME-diensten hebben via trainingen en begeleiding scholen begeleid bij de uitvoering en toepassing hiervan. Toch is dit uitstekend vormgegeven project weer in de vergetelheid geraakt. Slechts enkele scholen hebben nu een milieuzorgplan in uitvoering. Anders is dat bij onze Vlaamse bureaus. Daar is het 'MOS-project' inmiddels al ruim 15 jaar aan een implementatie traject bezig, waardoor nu ruim 90% van alle scholen een 'duurzame school' is.

Een van de aspecten van de appreciatie van NME – los van de inhoudelijke afbakening of organisatorische positionering – is die van de werking van 'educatie' in het algemeen. Zelfs als we even voorbijgaan aan de afbakening van het begrip 'educatie', dat door veel mensen onterecht wordt afgedaan als 'onderwijs', dan wordt – ook door politici en opdrachtgevers – vaak de simplistische 'logische keten'(logic chain) gehanteerd:

*kennismaken en ervaren → bewustwording → kennis ontwikkelen (vaak cognitief) → leidt tot verandering van attitude (affectief) en → zet aan tot het ontwikkelen van competenties (of handelingsperspectieven) en → daarmee werken we aan gedragsverandering'*

En het resultaat van die gedragsverandering is:

- Volgens denkers in de 'emancipatoire' opvatting tot welbegrepen en wel geïnformeerde keuzes.
- Volgens de denkers in de 'instrumentele' opvatting tot milieuvriendelijk gedrag en daarmee tot oplossing van de milieu- of duurzaamheidsproblematiek (energiebesparing, vermindering CO<sub>2</sub>, meer biodiversiteit, etc.).

Op deze betekenisgeving en min of meer lineaire werking van NME is echter wel een en ander af te dingen. Pedagogen als Breiting en Schnack (Scandinavië), Scott, Vare en Sterling (Verenigd Koninkrijk) of Jickling (Canada), maar ook Nederlandse pedagogen, maken de nodige kanttekeningen bij de volgorde waarin 'lerenden' tot inzicht en verandering ten aanzien van natuur en milieu komen. Soms begint gedragsverandering gewoon simpelweg door zaken voor en na te doen (vóórlezen), of al doende leren en al lerende doen, soms werkt een affectief aspect als trigger (ik word vegetariër, want het is zo zielig voor de dieren).

En zelfs al wordt het proces doorlopen van 'onbewust-onbekwaam' via 'bewust-onbekwaam' naar 'bewust-bekwaam', dan is dat nog geen garantie voor veranderend milieugedrag omdat bijvoorbeeld financiële prikkels tegenwerken (ik wil wel biologisch eten, maar ik vind het te duur) of omdat er technische voorzieningen ontbreken (ik wil wel afval scheiden, maar de gemeente haalt maar één bak op).

Een ander aspect is dat niet alleen de inhoud, maar ook de vorm van het 'leren' de ene lerende wel aanspreekt en de ander niet. 'Leerstijlen' verschillen van mens tot mens, en wat de een aanspreekt in de aanpak is voor een ander moeilijk (o.a. lector Manon Ruijters,

Aeres Hogeschool).<sup>12</sup> Een nog dieper inzicht geeft het model van Sabatier, die spreekt van ‘deep-core-mentality’ (opvoeding, cultuur, geloof), ‘middle-core-mentality’ (rede en argumentaties) en ‘shallow-mentality’ (primaire prikkels). Zo appelleert ‘marketing’ aan het laatste, terwijl ‘leren’ eerder over de eerste twee aspecten gaat.

Het is dus complexer dan het lijkt. Moraal van het verhaal is dat NME als beleidsinstrument niet moet en mag worden afgerekend op de ‘impact’ in bijvoorbeeld milieu- en duurzaamheids termen, maar op de opbrengsten van het leerproces (output), en daarmee dus – randvoorwaardelijk – een bijdrage levert aan de gewenste impact (outcome).

Het meten van impact is een lastige, tijdrovende en kostbare klus, die toch regelmatig wordt opgepakt, zoals in het onderzoek van Universiteit Utrecht, Wageningen Universiteit en stichting Veldwerk Nederland onder de titel ‘Hoe duurzaam is NME’<sup>13</sup>. Opmerkelijk is dat echte impact op duurzaam handelen pas vaak na jaren tot uiting komt, zeker indien het gaat om educatie aan kinderen. Maar bemoedigend is de observatie dat kinderen die meer aan NME hebben gedaan, ook als volwassenen meer duurzame keuzes maken.<sup>14</sup> En dan het misverstand dat ‘educatie’ alleen maar geld kost en opbrengsten niet altijd helder zijn; het bekende spreekwoord: *if you think education is expensive, try ignorance* (Einstein).

Sommige NME-organisaties omarmden (nieuwe) leermodellen<sup>15</sup> en professionaliseerden hierop, andere partijen in het NME-werkveld keken vooral de kat uit de boom, weer anderen bleven zich vooral richten op het (basis) onderwijs en hielden zich niet bezig met bijvoorbeeld doelgroep-segmentatie en participatie.

<sup>12</sup> Ruijters, M.C.P. (2014); *Liefde voor Leren*, Vakmedianet.

<sup>13</sup> Smit, W. *et al.* (2006); *Hoe duurzaam is NME? Een explorerend kwantitatief onderzoek naar langetermijn effecten van Natuur- en Milieueducatie op basisscholen*. Universiteit Utrecht en Veldwerk Nederland (<http://edepot.wur.nl/54657>) (2006).

<sup>14</sup> of <http://www.stichtingmilieunet.nl/andersbekekenblog/duurzaam/nme-onderzoek-naar-visie-jongeren-op-duurzaamheid-youngmentality-duurzaamheid.html> (2010).

<sup>15</sup> O.a. Leercyclus van Kolb, Model Fishbein & Ajzen, gedragsmodel van Kok, leefstijlmodel van Spaargaren, doelgroepsegmentatie van Motivaction, de participatieladder, het NME arrangementen model, etc.

#### Intermezzo 1: een relatief onbekende 'laag' in de bodem: (wereld)burgerschap en de mondiale component

De NME-wereld heeft zich in de jaren '90 vooral gefocust op enerzijds de natuurgerichte activiteiten en anderzijds de milieugerichte activiteiten. Hoewel er in de jaren '70 ook geluiden werden gehoord over zaken als vredeseducatie, ontwikkelingseducatie, sociale rechtvaardigheid en verdelingsvraagstukken, kregen deze in Nederland slechts incidenteel een plek in het werkveld NME/LvDO. Andere organisaties zijn op dit gebied actief (geweest), zoals NCDO, de Centra voor Ontwikkelingssamenwerking (COS) en Alice O. Ook organisaties als Rode Kruis of ICCO zijn bezig (geweest) met thema's als klimaat, water en voedsel. Hier en daar zijn (lokale) samenwerkingen (NME-COS) tot stand gekomen, maar dat was toch veelal 'living apart together'. In andere landen is dat anders en is een concept als 'global education' of 'world citizenship' of 'development education' een wezenlijk onderdeel van de beweging van NME naar LvDO (van Environmental Education naar Education for Sustainable Development) geworden. Dat is belangrijk omdat er dan wel in curricula de link met NME wordt gelegd. In het Nederlandse discours over curricula is het mondiale aspect – in de zin van internationalisering – eerder concurrerend met NME dan dat het NME versterkt. Nu er meer naar 'duurzaamheid' wordt gekeken en de rol van educatie in de Sustainable Development Goals (UN, UNESCO) belangrijker wordt, komt deze synergie weer in beeld. Maar in gremia als 'World Connectors' of 'Earth Charter' of 'SDG Alliance' ontbreekt in Nederland vaak de link met de reguliere NME-organisaties, zowel met de landelijke als de lokale NME. Voor een Ministerie Buitenlandse Zaken of de internationale tak van OCW en UNESCO lijkt daarmee nauwelijks een rol voor NME weggelegd. Hier valt nog een wereld te winnen.

#### Derde laag: de verbreding van natuur en milieu naar (Leren voor) Duurzame Ontwikkeling

Het rapport van Brundtlandt (1987) introduceerde het begrip en de definitie van Duurzame Ontwikkeling: de VN conferentie van Rio de Janeiro (1992) zette het concept voorgoed op de kaart. Een belangrijke aanleiding daarvoor was dat veel mondiale milieuproblemen het gevolg waren van de niet-duurzame consumptie en productie en van een ongelijke verdeling tussen de verschillende delen van de wereld. Het rapport riep op tot 'duurzame ontwikkeling' dat gedefinieerd werd als:

*een ontwikkeling die tegemoetkomt aan de noden van het heden, zonder de mogelijkheden van toekomstige generaties om in hun behoeften te voorzien in het gedrang te brengen.*

Het afwegingskader 'people – planet – profit' (de 3 P's) werd een belangrijk onderdeel om het economische, ecologische en sociale aspect (ook beleidsmatig) aan elkaar te verbinden. Een ander belangrijk aspect van Duurzame Ontwikkeling werd 'het voorkomen van afwenteling' in de tijd (volgende generaties) en in plaats (tussen landen/continenten).

Het woord ‘education’ kwam in de RIO Verklaring bijna net zo vaak voor als ‘environment’, o.a. in de context ‘Education is the key for Change’. Daarbij werd educatie als serieus en onmisbaar beleidsinstrument goed op de (internationale) kaart gezet, waarbij lidstaten werden opgeroepen hier in hun beleidsrepertoire aandacht aan te geven.

Een ander belangrijk concept in de RIO Verklaring was ‘Think Global, Act Local’. Dat riep op tot concrete acties in de directe omgeving, in Nederland later vertaald naar ‘Lokale Agenda 21’. Enkele NME-diensten starten vanuit hun communicatietaak de dialoog met burgers en bedrijven om invulling te geven aan die Lokale Agenda. Landelijk ontstonden er initiatieven als de ‘lokale duurzaamheidsspiegel (NCDO/COS/Milieudefensie), later de ‘lokale duurzaamheidsmeter’, waarbij NME-diensten hun gemeenten gingen helpen om initiatieven in kaart te brengen, zowel van de kant van de overheid, als van maatschappelijke organisaties en burgers.

De definitie van Duurzame Ontwikkeling, zoals bedoeld in het VN verdrag van RIO en het concept Lokale Agenda 21 bracht nieuwe elementen in het NME-werk. Eerst werd NME gedomineerd door de ‘schoonheid van natuur’, kennis van planten en dieren en natuurlijke verschijnselen, later kwam er meer aandacht voor natuurlijke systemen (ecologie) en milieuproblematieken, nu kwam steeds meer de relatie economie en milieu in beeld en ging het over grondstofstromen, produceren en consumeren, de ‘economische dimensie’. En naast de economische dimensie kwam nu ook (via de 3 P’s) de ‘sociale dimensie’ in beeld: het gedrag van mensen, de culturele aspecten van omgang met de leefomgeving.

Ging het bij de bijbehorende educatie in eerste instantie om het benoemen van de relaties en spanningen tussen de ‘P’s’ van planet en profit (ecologie – economie), steeds vaker ging het nu om ‘de integrale afweging’ tussen ecologische, economische en sociale aspecten; het 3P-model. Het benoemen en zichtbaar maken van de relaties werd minstens zo belangwekkend als de kennis van de afzonderlijke domeinen. De verwevenheid en onderlinge afhankelijkheid van elementen van ‘duurzaamheid’ bracht een nieuwe uitdaging in het vormgeven van educatie. Niet alleen laten zien wat er gebeurt, wat oorzaak en gevolg is, maar ook omgaan met de complexiteit, de verschillen in waarden en invalshoeken.

Een aantal NME-organisaties omarmde de kreet ‘Think Globally, Act Locally’, mede als reactie op het feit dat duurzaamheid een zo veel omvattend en complex begrip werd dat ‘concreet handelingsperspectief’ hielp als tegenwicht tegen mogelijk doemdenken en gevoelens van machteloosheid. Door grote, veel omvattende duurzaamheidsproblemen terug te brengen naar de menselijke maat kon ieder individu bijdragen aan positieve actie. Immers: vele kleintjes maken één grote! Duurzaamheid kon je gemakkelijk verbinden aan ‘leefbaarheid’ en dan ging het al snel over de bewoners in de wijk, over je eigen huishouden en je eigen gedrag. Bijvoorbeeld: een project als ‘Wijken voor Milieu’ (SME) bracht de NME en het opbouwwerk nader tot elkaar<sup>16</sup>, in Den Haag trok ‘NME’ met de ‘klapkar’ de wijken in om met bewoners samen aan de slag te gaan.

<sup>16</sup> Het project ‘Wijken voor Milieu’ is geëvalueerd door het Verwey Jonker Instituut, rapport ‘Duurzaam Wijken voor Milieu, een onderzoek naar succes- en faalfactoren’ (2000), zie: [https://www.verwey-jonker.nl/doc/vitaliteit/D2251685\\_Duurzaam%20wijken%20voor%20milieu.pdf](https://www.verwey-jonker.nl/doc/vitaliteit/D2251685_Duurzaam%20wijken%20voor%20milieu.pdf).

### 3. De ontwikkeling van beleid rond natuur- en milieueducatie en Leren voor Duurzaamheid



Milieucommunicatie in de wijk (bron: NME Den Haag).

Het NME-beleid weerspiegelde die tijdgeest. In de NME-onderwijs-Impuls (1992-1995) en de NME-extra-Impuls (1996-1999) verbreedde de doelgroep zich van onderwijs naar buitenschoolse groepen en de 'formele educatie' (onderwijs) werd verbreed naar non-formal en informal learning (buiten de scholen, met diverse groepen).

Een werkgroep van NME-werkveld, diverse overheden en wetenschappers maakten in 'De Polman's Kring' een Schetsboek over NME21: een visie op de NME in de 21<sup>e</sup> eeuw. In dat document werden onderscheiden:

1. ecologische basisvorming;
2. leren voor leefbaarheid;
3. leren voor duurzaamheid.

Deze driedeling weerspiegelt ongeveer de door mij eerder genoemde lagenbenadering.

De NME-beleidsnota in de periode 2000-2003 heette eigenlijk 'NME 21', maar het bijbehorende beleidsprogramma werd vooral bekend onder de subtitel 'Leren voor Duurzaamheid'. NME werd nadrukkelijk gepositioneerd als onderdeel van het 'sociaal instrumentarium', naast voorlichting en participatie en duidelijk te onderscheiden van 'juridisch instrumentarium' en 'financieel instrumentarium'. De smalle betekenis van 'educatie' in de zin van onderwijsgericht werd nu veel breder opgevat. Dat had (en heeft) betrekking op verbreding van doelgroepen (naast onderwijs ook andere groepen, met name burgers), op inhouden (natuur, milieu, maar in de context van duurzame ontwikkeling), en op werkwijzen en methodieken (van lessen en excursie, leskisten, communicatie-trajecten en projecten naar straatacties, bewonersparticipatie, ondersteunen lokale actie, etc.).

Dat vroeg (en vraagt nog steeds) veel van NME-organisaties en medewerkers. Je moest je niet alleen de inhoudelijke kennis eigen maken, maar je moest ook kennis ontwikkelen over de verschillende actoren, methoden, werkwijzen en materialen.

Er leefde ook toen de nodige zorg om de spankracht en flexibiliteit van het NME-werkveld.<sup>17</sup> Er speelden een aantal onderliggende spanningen die in het NME-werk telkens terugkwamen en die toen ook manifest werden:

- Visie op NME: emancipatoire of instrumentele aanpak.
- Van aanbodgericht naar vraaggestuurd.
- Eerste-lijn of tweede-lijn (of zelfs derde-lijn) werken.
- Rolverdeling tussen klant, doelgroep, opdrachtgever, bestuurder.<sup>18</sup>

De beschreven ontwikkelingen in het werkveld NME werden niet alleen in Nederland zichtbaar. Ook internationaal hebben die de afgelopen jaren een stevige impuls gekregen. Mede daardoor zijn wel een paar zaken in een stroomversnelling zijn geraakt, zoals het concept 'sociaal leren', 'het vraaggericht werken' en de discussie over leerlijnen en competenties. Belangrijke gremia daarbij waren de Commission on Education and Communication (CEC) van IUCN, de Decade for Education for Sustainable Development van UNESCO en het werk van UNECE, waaronder internationale expertgroepen voor ESD indicatoren, Educators Competences; en in de EU/OECD de aandacht voor 21<sup>st</sup> century skills (zie ook voetnoot 11).

Eerder was in de NME-wereld in Nederland een groep bezig met het beschrijven van 7 kerncompetenties. In dit document 'De weg van duurzame ontwikkeling' ontstond een interessante discussie over 'waartoe NME op aarde is'. Een meer wetenschappelijke publicatie 'Duurzaamheid als leergebied; Conceptuele analyse en educatieve uitwerking' (Lijmbach et al., 2000) beschrijft het domein vanuit een pedagogisch/didactische opgave.

Zowel nationaal als internationaal blijkt – naast ontwikkelingen in de richting van 'sociale innovatie' – het 'onderwijs' toch steeds weer een centrale factor in het denken en doen

<sup>17</sup> Getuige o.a. een rapport 'Vernieuwing binnen of buiten de Gouden Koorden' (1998), een essay 'Van Don Quichotte tot Lancelot' (1999) en vele projecten rond de professionalisering, zoals de PHLO cursus NME, de Zeister Kring, etc.

<sup>18</sup> Het eerste geeft vooral de ideële en pedagogisch/didactische keuze weer, hoewel het van de opdrachtgever afhangt hoeveel speelruimte een NME-organisatie heeft voor een principiële afweging. Het tweede geeft aan of er (vanuit ideële of professionele opvattingen) een min of meer vast aanbod van activiteiten wordt ontwikkeld, of dat juist de (hulp) vraag van partijen leidend is voor de NME activiteiten. Het derde geeft aan of een NME-organisatie zelf actief lessen en projecten (al dan niet leerkracht vervangend) organiseert en uitvoert, of faciliterend is naar een doelgroep of zelfs alleen maar de makelaars wil zijn tussen vraag en aanbod van 'derden'. Het vierde geeft aan dat 'de klant' (bijv. een school) niet automatisch dezelfde is als 'de opdrachtgever' (bijv. een overheid) en dat zij niet automatisch hetzelfde willen of vragen. Deze dilemma's maken het sturen of 'aansturen' van NME een ingewikkelde opgave. Het is niet vanzelfsprekend 'wie betaalt, bepaalt', maar het is een ingewikkeld samenspel tussen de visie van bestuurlijke partijen, ideologische opvattingen van NME organisaties en diverse vragen van heel uiteenlopende groepen.

van NME. Sommige ontwikkelingen in NME/LvDO zijn niet los te zien van autonome onderwijsontwikkelingen die van belang zijn voor de conceptuele ontwikkeling van NME.

#### De vierde laag: de verbreding van 'educatie' naar 'sociaal leren' en 'sociale innovatie'

Rond de eeuwwisseling verbreedde dus binnen NME de doelgroepen en werkwijzen en daarmee ook het begrip educatie. Van 'leren binnen het onderwijs' naar georganiseerde leeractiviteiten buiten schoolverband. Hoewel in de internationale betekenis van het woord 'education' het geheel van leerprocessen wordt bedoeld is in het dagelijks Nederlandse taalgebruik 'educatie' toch vaak onterecht vooral iets 'met scholen' en 'voor jongeren'. Om deze té smalle beeldvorming tegen te gaan pleitte men in het NME-werkveld ervoor om de naam NME te verbreden naar 'natuur- en milieu-communicatie', of om de term 'sociaal instrumentarium' te hanteren. Maar ook die terminologie veroorzaakte begripsverwarring zoals 'educatie is dus gewoon een soort voorlichting' (waarbij het specifieke van 'leerprocessen' in de knel kwam) of 'sociaal instrumentarium, is dat toch meer iets voor Sociale Zaken' (waardoor een verschuiving, zo niet een 'over de heg' gooien vanuit de 'harde milieu-kant' naar de 'softe sociale kant' van het beleidsapparaat dreigde).

Ondanks allerlei 'tussenvormen' als 'omgevings-educatie' of 'communicatieve sturing' bleef de naam NME oorzaak voor verwarring en verwondering. Er is dan ook voor NME tot op de dag van vandaag nog geen sluitend alternatief gevonden. Ook onze zuiderburen worstelen met dit vraagstuk: NME versus EDO, educatie voor duurzame ontwikkeling.<sup>19</sup> Meer internationaal is 'Environmental Education' (EE) omgezet naar 'Education for Sustainable Development' (ESD), maar in goed Nederlands is NME (nog) niet overal omarmd als 'Leren voor Duurzame Ontwikkeling' (LvDO).

Waar wel consensus over bestond en bestaat is dat de centrale term 'leren' is. Op te vatten als:

- 'individuele leerprocessen': gericht op persoonlijke ontwikkeling, kennis- en competentie-ontwikkeling;
- 'organisatie-leren': waarbij het leren in een bepaalde context (bedrijf, organisatie, vereniging) centraal staat, gericht op gezamenlijke kennisontwikkeling, leren van elkaar, betere performance van de organisatie als geheel;
- 'leren tussen organisaties' of 'multi-actor-leerprocessen', waarbij verschillende (soorten) organisaties en bedrijven van elkaar leren of juist gezamenlijk 'al doende leren en al lerende doende' door samen op zoek te gaan naar oplossingen voor gemeenschappelijke uitdagingen.

Duurzaamheid is daarbij eigenlijk vooral te begrijpen vanuit een holistisch perspectief, een systeembenadering, vanuit de complexiteit, en daarom bijna vanzelfsprekend een 'multi-

<sup>19</sup> Van Poeck, K. en Loones, J. (red.) (2010) *Educatie voor Duurzame Ontwikkeling: de vlag en de lading*, Brussel, Vlaamse overheid, Departement Leefmilieu, Natuur en Energie.

actor' proces. De verbreding van 'natuur en milieu' naar de 'duurzaamheid' de laatste decennia luidde als het ware ook de verbreding van de educatieve vormen in.

### Beleidsmatige reactie: Nota Leren voor Duurzame Ontwikkeling en programma's 'DuurzaamDoor'

Bovenstaande ontwikkelingen vormden aanleiding om vanaf 2004 te werken vanuit een nieuwe nota en bijbehorende programma's 'Leren voor Duurzame Ontwikkeling' (LvDO 2004-2007 en LvDO 2008-2011). Het bleek evident dat het concept van duurzame ontwikkeling een gezamenlijke zoektocht, een 'systeem doorbrekende werkwijze' nodig maakte om tot een werkelijke transitie naar duurzaam handelen te komen. Mede daarom werd de 'arrangementen-aanpak' ontwikkeld (een matrix tussen doelen, actoren, instrumenten en maatschappelijke ontwikkelingen)<sup>20</sup> zoals later ook uitgewerkt in de meer op NME gerichte nota 'Kiezen, Leren, Meedoen' (NME 2008-2011).

Het was daarvoor noodzakelijk om telkens de verschillende stakeholders rond duurzame opgaven te identificeren. Bij complexe maatschappelijke opgaven zijn immers vrijwel altijd meerdere partijen betrokken om een goede duurzame afweging te kunnen maken en om gezamenlijk problemen op te kunnen lossen.

De 'multi-stakeholdersaanpak' kreeg – in navolging van het concept 'gouden driehoek' – vorm in de 'Vijf-O-aanpak':

- De O van Overheid (overheden in geval van interdepartementaal of interbestuurlijke aanpak).
- De O van Onderwijs (van kinderopvang tot universiteiten).
- De O van Ondernemers (bedrijven, MKB, ZZP-ers, sociaal ondernemerschap).
- De O van Onderzoek (van universiteiten tot praktijkonderzoek).
- De O van Onderop (NGO's, maatschappelijke organisaties, burger(groepen), ook wel 'omgeving').

De projecten die onder de vlag van de landelijke NME-programma's LvDO en tegenwoordig DuurzaamDoor (2012-heden) worden geëntameerd hebben deze 'diamanten vijfhoek' of '5-O' als een van de instrumenten meegekregen als aansporing om zorgvuldig te bezien of alle relevante partijen rond een maatschappelijke opgave in beeld zijn.

Een volgend instrument, behorende bij deze multi-stakeholdersaanpak, is een specifieke aanpak van het leerproces, waarbij niet alleen het WAT (inhoud, maatschappelijke opgave) en het WIE (stakeholders) worden geïdentificeerd, maar vooral wordt bezien of het HOE (werkwijze) hierop aansluit. Valkuil kan zijn dat een 'lineair leermodel' wordt gehanteerd, of dat de ene partij de andere partij probeert te overtuigen van het eigen gelijk en eigen zienswijze. Het ideale leerproces behelst 'common fact finding', meer gebaseerd op uitwisseling van kennis, standpunten en waarden, om van daaruit te komen tot een

<sup>20</sup> Kuijpers, B.; Tuit, M.; Olbertijn, S (2010) Meer bereiken met NME, een praktische handleiding om te leren arrangeren.



gemeenschappelijke visie op het probleem én de oplossingsrichtingen. De kern is het aanboren en delen van kennis, het leren van elkaar.

Een gevolg hiervan is dat ‘Coalitievorming, Co-creatie en Co-financiering’ (3-C aanpak) ook een belangrijk principe is waaraan leerprocessen zouden moeten voldoen, waarbij de laatste (co-financiering) vooral bedoeld is om te voorkomen dat één partij de lead neemt om de anderen te ‘beleren’, want als alle partijen ook daadwerkelijk bijdragen (al is het ‘in kind’), dan ontstaat gezamenlijk eigenaarschap voor het leerproces.<sup>21</sup>

Deze ontwikkelingen in de eerste jaren van deze eeuw blijken voor veel traditionele NME-

De ontwikkelingen van de laatste 10 jaar lijken steeds meer op een formule: D = 3P, 5O, 3C; het gaat over duurzaamheid, de afweging people-planet-profit (3P), in een multi-stakeholderaanpak (5O) en in een co-creatieproces (3C).

organisaties een behoorlijke opgave, gewend als men is aan eigen jaarprogramma’s, thema’s, aanpak en doelgroepen. De rol van ‘educator als docent’ verschuift nu naar ‘de ‘organisator van het leren’ en ook steeds meer naar de rol van ‘de facilitator van netwerken en een gezamenlijk leerproces’. De werkvorm van ‘Communities of Practice’, als ‘leer-arena’ waarin samen kan worden geleerd, wordt een trend. Dat vraagt een andere professionele aanpak en begeleiding, waarbij ook nieuwe spelers het werkveld van NME en LvDO betreden, waaronder de nodige adviesbureaus, bedrijven, ZZP-ers. De financiële sector, nieuwe maatschappelijke organisaties (bijv. buurt coöperaties, ICT gedreven communities) en ideële netwerken treden toe waar het speelveld eerder uit geïnstitutionaliseerde partijen bestond. Het opkomen van ‘de netwerksamenleving’ zorgt voor nieuwe posities, een nieuwe dynamiek. Maar lang niet alle NME-organisaties kunnen of willen mee in deze ontwikkeling.

<sup>21</sup> Dit ‘leren tussen groepen’ op een verbindende manier kreeg de naam ‘sociaal leren’ (social learning) als uitbreiding op het eerder genoemde brede concept van educatie als ‘formal-, non-formal en informal learning’. Het essay ‘De akoestiek van sociaal leren’ van Arjen Wals en Harm Blanken duidt het verschil als enerzijds ‘klassieke muziek vanuit een partituur, met voorgeschreven instrumenten en uitvoering’ naar anderzijds meer een opvatting van het leerproces als ‘Jazz’, waarbij er wel een gemeenschappelijke basis is, maar musici op elkaar reageren en al improviserend vanuit hun creativiteit bijdragen aan het muziekstuk. Geen enkele uitvoering is daarmee hetzelfde en het stuk wordt telkens opnieuw ‘uitgevonden’ en ‘verrijkt’.

## Intermezzo 2: energieke samenleving en energieke overheid, NSOB model en de kansen voor NME

In 2011 verschijnt het essay 'De Energieke Samenleving, op zoek naar een sturingsfilosofie voor een schone economie' van Maarten Haijer (publicatie van het Planbureau van de Leefomgeving). De duiding van het essay is: de in de maatschappij aanwezige creativiteit en innovatiekracht van burgers en bedrijven biedt kansen voor 'groene groei'. Het inzetten van deze energieke samenleving vraagt een aanpassing in het denken en doen van de (rijks)overheid. Het PBL geeft in dit signalenrapport handvatten voor die nieuwe rol van de overheid. Geconstateerd wordt dat bedrijven, maatschappelijke organisaties en burgers niet (langer) wachten op de overheid om het voortouw te nemen in duurzaamheidsprojecten, maar vanuit eigenkracht, ideeën en samenwerking de handschoen oppakken.

Reactie op deze ontwikkeling blijft dan ook niet uit en een serie publicaties over de veranderende rol van de overheid, waaronder de publicatie van Overbeek en Salverda, in opdracht van ministerie EZ over 'de Energieke Overheid', ziet het licht. In het bijzonder over de rol van 'leren' – gaat de publicatie 'Leren door doen – overheidsparticipatie in een energieke samenleving' van de NSOB (Nederlandse School voor Openbaar Bestuur).<sup>1</sup> Belangrijke notie daarin is dat de overheid veel meer gebruik moet maken van de energie en de creativiteit van de samenleving bij de aanpak van complexe duurzaamheidsvraagstukken.

Maar hoe doe je dat? En wat is de rol van de overheid in een energieke samenleving? De publicatie geeft verder vorm aan het duiden van de nieuwe verhoudingen tussen overheid, markt en samenleving in het zgn. 'kwadrantenmodel'.

De onderstaande figuur (vrij naar NSOB, Van der Steen, 2014) komt inmiddels in meerdere rapporten en beleidsstukken (waaronder de beleidsnota DuurzaamDoor) in verschillende varianten

II	III
<b>Presterende overheid</b>	<b>Samenwerkende overheid</b>
Realiseren	Deals sluiten
<b>Rechtmatige overheid</b>	<b>Responsive overheid in actieve samenleving</b>
Wet- en regelgeving maken	Meedenken, 'ritselen'
I	IV

Vier vormen van overheidssturing (naar NSOB, 2016).

<sup>1</sup> 2014; <http://www.pbl.nl/publicaties/leren-door-doen-overheidsparticipatie-in-een-energieke-samenleving>.

terug. Voor NME, of in ieder geval voor de 'opdrachtgevers van NME', meestal bestuurlijke gremia, wordt het daarmee spannend. Met welke opdracht, vanuit welke sturingsfilosofie wordt NME nu ingezet? Welke rol speelt het leerproces in het streven naar een duurzame samenleving? Welke rol ziet men voor de diverse stakeholders, en welke rol ziet de overheid voor zichzelf? En hoe zien de verschillende stakeholders, voorheen vaak 'klanten' van NME, nu de positie van 'leren' en welke rol spelen zij zelf en welke rol dichten zij toe aan, of verwachten zij van NME-organisaties?

NME verschuift in de loop der jaren steeds meer van 'belevings- en bewustwordings-educatie' naar 'handvaten voor milieugedrag' en van overheidsinstrument, gericht op educatie en voorlichting naar 'duurzaamheidsparticipatie' en de rol van NME gaat naar 'facilitator' en 'netwerkspeler'.

Landelijk zie je naast de meer traditionele natuur- en milieu-(educatie) organisaties steeds meer een rol voor 'mogelijk-makers', organisaties die tot doel hebben de maatschappelijke energie te versterken, partijen te koppelen en kansen te verzilveren. Voorbeelden zijn o.a. Green Wish, Nudge en Kracht in Nederland met de MAEX (Maatschappelijke AEX, waarin men probeert de maatschappelijke energie te monitoren en te 'waarderen' of zelfs te kapitaliseren). Sommige NME-organisaties pakken deze rollen ook op lokaal niveau, zoals bijv. NMCX in Haarlemmermeer of het Duurzaamheidshuis in Assen.

De idee dat ook het NME-beleid in de nota DuurzaamDoor deze ontwikkelingen zouden moeten incorporeren was al in 2013 aanwezig. Bij het schrijven van het beleidskader werden de begrippen 'sociale innovatie' als duiding gebruikt en de respons op 'de energieke samenleving' in het overheidsrepertoire beschreven. In die zin geven de landelijke beleidsnota's telkens ruimte aan de koplopers en ontwikkelaars in de educatieve sector en duiden zij de consequenties van maatschappelijke en beleidsmatige ontwikkelingen voor het educatieve werk.

#### **Vijfde laag (in wording): transitie modellen en circulaire economie**

Natuur en milieu komen meer en meer uit de sfeer van 'geitenwollen sokken'. Het maatschappelijk (en politiek) besef groeit dat we te maken hebben met mondiale opgaven als klimaatverandering, steeds minder voorraad van sommige strategische grondstoffen, de energiecrisis rond fossiele brandstoffen, explosieve (mondiale) bevolkingsgroei, met het daarbij behorende vraagstuk van voedselzekerheid en de mondiale verdelingsvraagstukken. Opgaven die complex zijn en vragen om nieuwe oplossingen, nieuwe definities en nieuwe business modellen. Verbeteringen van bestaande praktijken, maar meer nog om nieuwe ideeën, radicale trendbreuken en transities.

Mondiaal bestaat er steeds meer draagvlak voor gezamenlijke aanpak van deze opgaven ten behoeve van een meer duurzame toekomst. Het gaat niet langer alleen om cijfers van onderzoeksbureaus, sommige dingen zijn dagelijks merkbaar voor iedereen: het weer verandert, grondstoffen worden schaarser, water- en voedseltekorten worden groter, vluchtelingenstromen nemen toe.

Met het zichtbaar worden en persoonlijk ervaren van dergelijke effecten is de ‘mondiale samenleving’ en ook Nederland in een nieuwe fase van (economische) ontwikkeling gekomen. De VN heeft deze nieuwe fase gemarkeerd met het formuleren van doelen voor duurzame ontwikkeling, te bereiken in 2030: de zeventien Sustainable Development Goals (SDGs)<sup>22</sup>. De SDGs vormen een grote mondiale uitdaging waaraan ook Nederland zich aan heeft gecommitteerd.



## SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS



Sustainable Development Goals (bron: Verenigde Naties).

De SDGs stellen ons voor complexe opgaven als het (mondiaal) tegengaan van honger en verduurzamen van landbouw (2), gezondheid en welzijn (3), educatie (4), waterbeheer (6 en 14), energie (7), economische groei (8), infrastructuur, industrialisatie en innovatie (9), duurzame steden (11), duurzame consumptie, waaronder voeding (12), het voorkomen van verdergaande klimaatverandering c.q. aanpassen aan klimaatverandering (13) en het stoppen van het verlies van biodiversiteit (15). En voor NME niet onbelangrijk: SDG 4.7 is ‘Education for Sustainable Development’ als facilitator voor diverse andere SDGs.

Daarnaast de meer sociale opgaven als verdelingsvraagstukken, vrede en veiligheid en gender; allen verbonden aan het (geleidelijke) ombouwen van onze economische processen ten behoeve van een meer duurzame samenleving.

<sup>22</sup> <http://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals>.

De doelen zijn uitgangspunt voor diverse beleidsvelden, en zowel de Rijksoverheid als de gezamenlijke medeoverheden IPO, VNG en UvW hebben diverse duurzaamheidsambities opgesteld. In rap tempo verschijnen er weer nieuwe akkoorden, zoals: Klimaatakkoord Parijs, het Energie Akkoord, binnenkort samen in het nieuwe Klimaat-akkoord, een nota Circulaire Economie, een Voedselbrief, een ambitie voor verduurzaming van de landbouw, een ambitienota 'Nederland Duurzaam' van IPO, VNG en Unie van Waterschappen, etc. Bedrijven sluiten productieketens door afval te beschouwen als grondstof. Eerder was het principe 'Cradle-to-Cradle' (C2C) al inspirerend als ontwerpprincipes voor zowel producten als (industriële) processen. Inmiddels worden productielijnen steeds meer circulaire productie-consumptie-modellen.

Uiteraard gaat dit alles niet vanzelf. Waar lineaire productieprocessen vaak door één private partij solistisch uitgevoerd kunnen worden vraagt het sluiten en optimaliseren van ketens om samenwerking. Samenwerking tussen belanghebbenden (multistakeholder), samenwerking tussen institutionele lagen in de samenleving (multilevel) en samenwerking over verschillende fasen in de economische en bestuurlijke processen heen (multifase). Overheden laten investeringen beter renderen door met projecten meerdere doelen na te streven.

Een dergelijke uitdaging vraagt om nieuwe kennis en competenties, nieuwe verbindingen en nieuwe verhoudingen. Deze kunnen bevorderd worden door sociaal leren en sociale innovatie. Het gaat daarbij dus niet alleen om *béter* maar ook om *ánders*, het gaat om denken en handelen in termen van transitie.<sup>23</sup>

Ook op gebied van 'leren' is die transitie aan de orde. Onderwijskundige Prof. Gert Biesta spreekt over de 'systeem bevestigende rol' van onderwijs, de wijze waarop we van generatie naar generatie onze kennis en onze waarden en cultuur doorgeven, en daarnaast over de 'systeem doorbrekende rol' van onderwijs, de wijze waarop we zorgen voor kritische, creatieve en probleemoplossende generatie. Een toonaangevend wetenschapper als Prof. Stephen Sterling schreef daarover al eerder (2001): *Sustainable education – re-visioning learning and change*. Prof. Arjen Wals spreekt van 'transformatief leren', een wijze van leren waarin we de transitie, de kritische reflectie, het creatief vermogen zelf centraal stellen. Prof. Harold Glasser spreekt zelfs van 'competences for transition' als uitdaging voor de volgende stap in het werkveld van NME: kunnen we onze 'educatie' zo richten dat zij bijdraagt aan de diverse transities (energie, voedsel, klimaat, circulaire economie, etc.) naar een duurzame samenleving, binnen de draagkracht van de planeet? Recent introduceerde de UK hoogleraar Kate Raworth het model van de 'Doughnut Economics' (2017) als alternatief voor het centrale begrip 'groei'.

<sup>23</sup> Definitie: Een transitie is een structurele verandering die het resultaat is van op elkaar inwerkende en elkaar versterkende ontwikkelingen op het gebied van bijvoorbeeld economie, cultuur, technologie, instituties en natuur en milieu.

## Schuivende perspectieven vragen het nodige van de 'positionering' in en door de lagen heen

Onze beschrijving van bovenstaande 'vijf lagen' die de afgelopen decennia zijn ontstaan rond het vakgebied NME schetst een beeld van steeds complexer wordend geheel van inhouden, methodieken, posities, actoren. Daarmee staat ook NME zelf mogelijk voor een transitie – in ieder geval voor een heroriëntatie – omdat zowel de opdrachtgevers als klanten van NME steeds nieuwe vragen stellen. Aan NME om hier passende antwoorden op te formuleren. Hoe snel die antwoorden geformuleerd en geïmplementeerd kunnen worden hangt van een aantal factoren af, zoals:

- de beleidsmatige ontwikkelingen rond natuur-, milieu- en duurzaamheidsbeleid en de rol die 'leren' c.q. sociaal instrumentarium daarin krijgt;
- de wijze waarop de politiek/bestuurlijke opdrachtgevers richting geven aan de ontwikkeling van NME, mede afhankelijk op de veranderende visie op de rol (c.q. rollen) van de overheid, de markt en de samenleving;
- de ontwikkelingen in het onderwijsveld die veranderende mogelijkheden geven voor NME, mede afhankelijk in hoeverre scholen, docenten, schoolbesturen ook vragen articuleren die een apèl doen op NME en duurzaamheidseducatie;
- de ontwikkelingen 'van onderop' vanuit de energieke samenleving, die soms haaks staan op de ontwikkelingen die de beleidsmakers voorstellen of wensen door te voeren(!);
- NME-organisaties hebben niet meer een 'alleenrecht' op het invullen van het 'leerproces' rond duurzaamheid, omdat in een multistakeholder omgeving meerdere partijen interacteren, soms als 'vragende' partij, soms als 'partners, soms als 'klant', soms als 'opdrachtgever'.

Het NME-beleid is van oudsher interdepartementaal, en interbestuurlijk, en het was vooral gericht op aansluiting op de beleidsontwikkeling (vaak van verschillende departementen!), waardoor de reguliere financiering van (landelijke) organisaties per departement en beleidsveld deels apart was (RDN, SMOM, Matra, NCDO). 'Instellingssubsidies' verschoven naar 'project- en programma-subsidies' en steeds meer reguliere subsidies werden afgeschaft, soms door gebrek aan financiën, soms ook door bewust politiek beleid betreffende de rol van maatschappelijke partijen.

Landelijke ontwikkelingen spelen eveneens op provinciaal en lokaal niveau. Hadden provincies van oudsher een rol als 'middenbestuur' in coördinatie en professionalisering en gemeenten een rol in de 'uitvoering' van NME, steeds meer gaan deze rollen door elkaar lopen. Daarbij neemt ook het particulier (burger)initiatief in de sector toe, waardoor overheden een andere en vaak ook minder beleidsbepalende rol spelen.

Veel NME-organisaties ervaren een spagaat tussen de 'opdrachtgever' die bereid is te betalen voor NME – in welke vorm dan ook – maar die meestal niet de 'klant' is in de zin van degenen die de educatie vragen of ondergaan. Bestuurders hebben in hun rol als opdrachtgever en financier van NME vaak één of meerdere specifieke doelgroepen voor ogen, en zij hebben een 'visie' op NME, die er vaak op neerkomt dat NME een bruikbaar 'instrument' is om het natuur- of milieubeleid aan de man/vrouw/persoon te brengen.

Bijvoorbeeld draagvlak voor beleidsmaatregelen of het bevorderen van een bepaald gedrag of het halen van een water-, afval-, energie- of ander duurzaamheidsdoel. Dat leidt vaak tot een aanbod gedreven en instrumentele invulling van NME. Een meer 'emancipatoire' benadering, of NME die de ruimte krijgt om de vraag bij stakeholders op te halen vraagt om een bredere visie op de rol van NME.

Daarbij is een enigszins zorgelijke ontwikkeling dat een instrumentele benadering van NME soms zorgt voor praktijken die nog weinig met 'leren' te maken hebben, zoals directe gedragsbeïnvloeding, of in modern jargon 'nudging', waarbij overheden proberen partijen 'een zetje in de goede' richting te geven, waarbij het debat 'wat dan de goede richting zou moeten zijn' of 'waarom dat nu nodig is' impliciet blijft. Hier opereren NME-organisaties heel divers in. Sommige blijven bij een 'pedagogische opdracht', anderen verbreden of verschuiven naar een meer faciliterende en instrumentele projectenorganisatie. Dit is ook een reactie op de meer bestuurlijke verschuiving die de laatste jaren op gang is gekomen, als reactie op 'de energieke samenleving': groepen burgers en ideële ondernemers die 'van onderop' bepaalde (lokale) transities in gang zetten en waar 'de overheid' of 'de markt' zich opnieuw moet oriënteren en verhouden.

In de praktijk krijgen NME-organisaties ook vaak te maken met de beeldvorming waarin zij de 'softe' kant van beleid invullen, en daardoor minder serieus worden genomen als (potentiële) beleidsinzet. Daarnaast is er de laatste decennia sprake van een 'meer op afstand zetten' van (gemeentelijke) uitvoeringsorganisaties, hetgeen er weer toe leidt dat NME-centra worden geprivatiseerd, of in een stichting onder gebracht, of 'de markt' op moeten om (additionele) financiering te krijgen. Daarbij speelt dat veel van de oorspronkelijke doelgroepen en klanten, (lees: 'onderwijs'), van oudsher niet gewend zijn om te betalen voor 'educatief aanbod' of dienstverlening en groepen burgers vaak niet georganiseerd en/of kapitaalkrachtig genoeg zijn om NME als dienst of product af te nemen. Bovendien zijn vragen van nieuwe doelgroepen vaak ad hoc en vooralsnog diffuus/latent. Daarmee kunnen NME-organisaties vooralsnog geen 'business model' bouwen. Veel NME-organisaties hebben ook geen eigen 'investeringskapitaal' om te gaan 'ondernemen', of ze missen gewoonweg de competenties om dat te doen. In de private sfeer zijn er gelukkig in toenemende mate een aantal fondsen, waaronder Oranje Fonds/ Prins Bernard Fonds en Postcode Loterij, die het wegvallen van (landelijke) subsidies wat verzachten, maar lokale en regionale NME-organisaties hebben die steun vaak niet, enkele uitzonderingen daar gelaten (bijvoorbeeld vanuit: Fonds 1818, KNHM-Kern met Pit).

Op die manier zitten veel NME-organisaties dus in een spagaat tussen hun opdrachtgevers, klanten, doelgroepen en zijn afhankelijk van beleid en visie van bestuur. Tegelijkertijd dienen zich steeds meer kansen aan: meer thema's, meer doelgroepen, meer partners om mee samen te werken. Maar de mogelijkheden om daar op in te springen zijn niet onbeperkt en sterk afhankelijk van de positie en visie van de omgeving. Tenslotte is het aan de flexibiliteit en de professionaliteit van NME-organisaties om op dergelijke veranderende condities een passend antwoord te formuleren en te kunnen variëren in inhouden, werkvormen en rollen in de netwerkmaatschappij.

In meerdere landelijke NME-programma's werd daarom geroepen 'het roer moet om', maar de vraag is dan wel telkens 'en waarheen zullen wij varen'. Het is aan het emancipatieproces en verdere professionalisering van zowel de verantwoordelijke opdrachtgevers als de uitvoerende organisaties en partners om daar mee om te gaan.

### Beperkte literatuurlijst

- Bergeijk, J. van; Alblas, A.; Visser-Reyneveld, M. (1995) NME didactisch beschouwd (bundeling bijdragen PHLO cursus NME).
- Blanken, H.; Schouw, J. (1997) Van Don Quichotte naar Lancelot, essay.
- Broens, M. (1997) Naar een NME centrum van de toekomst.
- Blanken, H.; Ee, J. van der; Hagens, J.; Opdam, E. (2009) Inventarisatie Witte Vlekken NME regionale NME voorzieningen, doelgroepen en thema's.
- Broens, M. (1999) Werken in een NME centrum van de toekomst.
- Deursen, C. van; Frederiks, G.; Nagel, W.; Smit, W. (2003) Staalkaart NME, verkennend onderzoek naar de stand van zaken in het NME-werkveld en de relatie met LvD.
- Duijsings, P. (2003) NME tweeduizend 10-puntenplan, VEN.
- Hovinga, D. (2003) Er hing een spiegel boven het water, handreikingen voor NME beleid.
- Hovinga, D. (2004) Zonder bomen geen bos, NME en duurzaamheidseducatie.
- Hovinga, D.; Berg, C. van den; Both, K.; i.s.m. Margadant-Van Arcken, M. (2000) Werken met standaarden.
- Hulshof, M.; Rheede, A. van; Frederiks, G. (1998) Het NME werkveld naar 2014, vernieuwing binnen of buiten de gouden koorden.
- Huitzing, D. (1989) Een schepje er bovenop, over NME en pedagogiek.
- Kuijpers, B.; Tuit, M.; Olberijn, S. (2010) Meer bereiken met NME, een praktische handleiding om te leren Arrangeren
- Lijmbach, S.; Margadant-Van Arcken, M.; Koppen, K. van; Wals, A. (2000) Duurzaamheid als leergebied.
- Margadant-Van Arcken, M. (1996) Kiezen en delen, in dialoog op weg naar educatie-doeltypen NME.
- Ministerie LNV (1992) NME, een praktijkbeeld.
- Overbeek, G.; Lijmbach, S. (2004) Medeverantwoordelijkheid voor natuur.
- Programma LvD (2003) Koperen Oogst, 12,5 jaar Rijksstimulering NME en LvD.
- Remmerswaal, A.; Willems, J.; Vader, J.; Schouten, A.; Wals, A. (2012) Duurzaam doen! Leren in vitale coalities. Evaluatie NME en LvDO programma's.
- Smit, W. et al. (2006) Hoe duurzaam is NME, een exploratief kwantitatief onderzoek naar lange termijneffecten van NME op basisscholen.
- Sollart, K. (2004) Effectiviteit van het Natuur- en Milieu-educatiebeleid.
- Sollart, K.; Vreke, J. (2008) Het faciliteren van natuur- en milieu-educatie in het basisonderwijs, NME-ondersteuning in de provincies.
- Sollart, K.; Vreke, J.; Custers, M. (2009) Groene kaart voor NME, een handreiking voor het inzetten op succesvolle NME.





### 3. De ontwikkeling van beleid rond natuur- en milieueducatie en Leren voor Duurzaamheid

- Stokking, K. et al. (1996) Tussen vraag en aanbod; eindrapport van het evaluatieonderzoek naar de invoering van NME in het onderwijs.
- UNECE (UNESCO) (1978) Tbilisi Declaration on EE.
- UNESCO (2005) Decade for education on sustainable development.
- VEN (2006) VENster op NME; 15 adviezen voor de rijksnota NME.
- Verheijen, S; Koppen, K. van; Wammes, D.; Jansen, P. (2010) Naar een kern voor leerlijnen natuur- en milieueducatie: analyse van bestaande leerlijnen en synthese van een kern-leerlijn NME.
- Wals, A.; Hoeven, E. van der; Blanken, H. (2009) The acoustics of social learning.
- Wals, A. (2015) Beyond unreasonable doubt (inaugurale rede).
- Wijffels, B. et al. (2002) 'De Kroon' op het werk, de rol van leerprocessen in het streven naar een duurzame ontwikkeling.
- Wijffels, B. et al. (2000) Schetsboek De Polman's Kring over NME 21.

# De kracht van een bijna honderdjarige: NME in Den Haag

Olle Mennema

Gemeente Den Haag, Postbus 12651, 2500 DP Den Haag; olle.mennema@denhaag.nl

In 1919 werd in Den Haag de eerste gemeentelijke dienst voor school- en kindertuinen opgericht. Daarmee is de NME-dienst in Den Haag de oudste gemeentelijke NME-dienst, een eerbiedwaardige oudere, maar vooral een jeugdige organisatie die op 98-jarige leeftijd bruist van energie en activiteiten.

**HISTORIE**

**1919**  
**DE EERSTE 'GEMEENTELIJKE SCHOOL- EN KINDERTUIN'**

In een verkijsing die gevoerd werd door de 'Nieuwste' partij werd de 'Nieuwste' partij van Den Haag een voorbeeld voor het land van een school- en kindertuin. De gemeente van Den Haag was de eerste in Nederland die een school- en kindertuin opende. Dit was een voorbeeld voor andere gemeenten.

De school was een groot succes. In de jaren twintig werd de school uitgebreid met een kindertuin. De school was de 'Gemeentelijke school en kindertuin'. Alle kinderen werden opgevoed op een school van de 'Nieuwste' partij.

In 1919 werd de school opgevoerd, maar de school bleef bestaan gedurende de jaren twintig en dertig. Ook kwam er een kindertuin bij aan de school.

**HISTORIE**

**1936**  
**MENANGKABOUWSCH HUIS AAN DE MIENT**

Op de plek van de Krommedijk stond in de jaren twintig een klein huis met een tuin. Dit huis was de 'Menangkabouw' van de 'Nieuwste' partij. Het huis was een voorbeeld voor andere gemeenten.

**1944**  
**VAN DIERENWEIDES EN BOERDERIJEN NAAR STADSBOERDERIJ**

In de jaren dertig was er al een voorbeeld in het land van een stadboerderij. Dit was de 'Stadsboerderij' van de 'Nieuwste' partij. Het was een voorbeeld voor andere gemeenten.

In 1944 werd de stadboerderij opgevoerd. Dit was een voorbeeld voor andere gemeenten.

**HISTORIE**

**1965**  
**HAAGSE NATUURVERKENNERS**

Reeds vele eeuwen is Den Haag een van de belangrijkste plaatsen in Nederland. Dit was de 'Haagse Natuurverkenner' van de 'Nieuwste' partij. Het was een voorbeeld voor andere gemeenten.

In 1965 werd de 'Haagse Natuurverkenner' opgevoerd. Dit was een voorbeeld voor andere gemeenten.

**1929**  
**HET EERSTE LUSTRUM**

In 1929 werd de 'Haagse Lustrum' opgevoerd. Dit was een voorbeeld voor andere gemeenten.

**1950 - 1989**  
**NATUUR VAN DE MAAND**

In 1950 werd de 'Haagse Natuur van de Maand' opgevoerd. Dit was een voorbeeld voor andere gemeenten.

**Meer kindertuinen en schooltuinen nodig**

Binnen de afdeling Archeologie en NME van de gemeente Den Haag voeren professionals verschillende activiteiten uit die in de dagelijkse praktijk snel en gemakkelijk met elkaar verbonden kunnen worden.

Ellen Leussink, Jack Jansen, Hans Nuiver and Roel van Raaij (eds.)

**Van schoolbioloog tot duurzame duizendpoot – Verleden, heden en toekomst van natuur- en milieueducatie**  
DOI 10.3920/978-90-8686-881-0\_C05, © Wageningen Academic Publishers 2018

De afdeling NME is van oudsher sterk verbonden met het onderwijs. Vanaf voorschoolse opvang tot en met de lerarenopleiding (PABO) levert de dienst het onderwijs een breed en professioneel pakket van educatieve diensten. Daarvoor beschikt men over vier milieu-educatieve centra, tien stadsboerderijen, achttien schooltuincomplexen, een groot aantal buurttuinen en een heus buitencentrum in Drenthe, waar 3.000 Haagse schoolkinderen jaarlijks op werkweek gaan. Den Haag heeft vele parken, bossen, buitenplaatsen en natuurlijk duinen en strand, dus aan buitenruimte geen gebrek. De kunst is om die buitenruimte en de inwoners van Den Haag zoveel mogelijk met elkaar te verbinden. Een groot aantal activiteiten helpen daarbij:

- Naar Buiten!, een vervolg op de Haagse Natuurverkenners, organiseert allerlei activiteiten in de Haagse groengebieden voor kinderen van 4 tot 12 jaar en hun ouders.
- Op het ecologisch-economische domein is er veel te doen rond stadslandbouw en voedseducatie en -recreatie. De tien stadsboerderijen werken vooral wijkgericht en zij vervullen een belangrijke rol in het sociale domein omdat het bij uitstek plekken zijn waar burgers en de gemeente elkaar ontmoeten en met elkaar kunnen afspreken!

Vanaf het perspectief van dit boek heeft den Haag volgens ons een drietal unieke selling points:

1. Expertise rond en verbondenheid met het brede onderwijsveld. NME Den Haag ontwikkelt in nauwe samenwerking met de diverse beleidsafdelingen als geen ander nieuwe inzichten en instrumenten op het gebied van de (duurzame) basisvorming en is daarmee een voorbeeld voor velen.
2. Directe verbinding en communicatie met en tussen de burgers in de wijken op plekken waar bewoners samenkomen. Deze positie en rol maakt de dienst erg nuttig als ogen en oren, maar vooral als handen en voeten van beleidsmakers en maatschappelijke initiatiefnemers.
3. Op een hele praktisch manier (door doen en uitvoeren) bijdragen leveren aan integratie, zowel van de inwoners als van het beleid!

Den Haag heeft een zeer gemêleerde bevolking. Den Haag kent 180 nationaliteiten, in wijk- en onderwijsactiviteiten komen vele verschillende invalshoeken bij elkaar. Voorbeeld hiervan is Vrouwen in Krachtwijken, een programma om op laagdrempelige wijze de diverse duurzaamheidsthema's over het voetlicht te brengen.

Integratie meer abstract: het bij elkaar brengen van vaak nog gescheiden beleidsvelden zoals duurzaam handelen, gezondheid (bewegen en voedsel), circulaire economie en recreatie (ontspanning en plezier).

Een tenslotte betekent de integratie met de afdeling Archeologie dat NME Den Haag zich niet alleen in ruimte, maar ook in de tijd nog breder kan oriënteren! De afdeling draagt ertoe bij dat de inwoners van Den Haag meer te weten komen over hun fysieke en sociale leefomgeving in verleden, heden en toekomst. Zij worden daardoor gestimuleerd om aan hun omgeving eigen bijdragen te leveren, hier en nu, elders en later.

# De Helderse Vallei: een aantrekkelijk en multifunctioneel centrum voor een brede doelgroep

Katelijne van Spronsen

De Helderse Vallei 9-11, 1783 DA Den Helder; k.van.spronsen@deheldersevallei.nl

Het NME-centrum De Helderse Vallei bestaat in de huidige vorm ruim 7 jaar en trekt zo'n 80.000 bezoekers per jaar. Het team kent zo'n 12 vaste medewerkers en 36 vrijwilligers. Het centrum ligt net buiten Den Helder, aan de duinenrij aan zee en trekt daardoor (ook) vele toeristen die er komen recreëren. Daarbij worden zij spelenderwijs in contact gebracht met uiteenlopende NME- en duurzaamheidsthema's.

De NME-functie in Den Helder heeft een grote transitie ondergaan toen een gemeentelijke NME-afdeling 7 jaar geleden verzelfstandigde in de huidige stichting De Helderse Vallei. Van een 'biologisch lescentrum' in de binnenstad transformeerde de NME-functionaliteit in een NME-bezoekerscentrum buiten de stad met sterke toeristische en recreatieve functionaliteit.

De Helderse Vallei deelt de locatie met Landschap Noord Holland en Esdégé-Reigersdaal en groeit in bezoekersaantallen nog elk jaar. Het centrum werkt momenteel aan een nieuwe meerjarenvisie. De beoogde transitie daarbij is dat het centrum zich meer en meer focust op thema's in 'de fysieke leefomgeving'. Dus gericht op bredere doelgroepen en met (nog) meer diversiteit in inhoudelijke thema's.

De relaties met het onderwijs in Den Helder zijn zeer goed; met zowel het primair als met het voortgezet onderwijs. In voorkomende gevallen werkt De Helderse Vallei samen aan thema's als energie en biodiversiteit.

Directeur Katelijne van Spronsen duidt de rol en positie van het centrum als volgt:

*We zijn ambassadeurs (namens opdrachtgevers, zoals de gemeente) en we verbinden lokale groepen, organisaties en voorzieningen. We werken maximaal vraaggericht en op basis van de principes van inspireren of 'verleiden'. We hebben een goede relatie met zowel de bestuurders als de beleidsmakers. We kennen de 'tafelmanieren' en het beleidsproces en komen 'aan tafel' op momenten dat dat nuttig is. We zijn betrokken bij raadsinformatie avonden en brengen gerichte nieuwsbrieven uit voor bijvoorbeeld raadsleden.*

De transitie waaraan De Helderse Vallei werkt is gericht op een maximale fit tussen vraag en aanbod, waarbij het centrum een uitdrukkelijke procesrol kiest; als verbindende factor om mensen (en organisaties) met elkaar te verbinden. Op dit moment zijn onderwerpen als kinderopvang en citymarketing actueel. Dit zijn voor het centrum kansrijke en belangrijke partners en issues.

De Helderse Vallei werkt deels marktconform. Uiteraard wordt de basisvoorziening door gemeentelijke subsidie gefinancierd, maar het centrum zoekt voortdurend naar aanvullende projectopdrachten en -subsidies.

*We werken daarbij vanuit de filosofie dat we beginnen bij de vraag en dus de behoefte van de doelgroep. Vervolgens gaan we er mee aan de slag en pas in tweede instantie kijken we of we het kostendekkend krijgen of er zelfs wat aan kunnen verdienen. En daarbij passen we bestaande producten vaak aan, aan een veranderende vraag. Waar we succesvol in zijn koesteren we en waar nodig 'her-labelen' we onze diensten en producten aan specifieke vragen.*

*Katelijne*

De Helderse Vallei heeft een specifiek beleid ten aanzien van de inzet van vrijwilligers. Sowieso wil het centrum voor alle medewerkers (vast en vrijwillig) een thuisbasis zijn waarin veilig en fijn gewerkt kan worden, maar ook voor alle bezoekers een centrum zijn waarin iedereen zich welkom en thuis voelt. Voor wat betreft de stabiliteit in diervoorziening stelt het centrum hoge eisen; daarom wordt deze taak door eigen medewerkers uitgevoerd. Sommige dieren worden ook in programma's ingezet en hebben daarom specifieke aandacht nodig. De horeca levert goede inkomsten op; er worden vergaderingen gefaciliteerd, lunches verzorgd. Alles biologisch en zoveel mogelijk met behulp van lokale producten.

Een van de belangrijkste kritieke succesfactoren voor een succesvolle transitie is de persoonlijke betrokkenheid van alle medewerkers. Betrokkenheid op de doelstellingen, op het centrum, op de doelgroepen (incl. de leerkrachten), maar ook op de opdrachtgevers.



Workshop 'vergroenen activiteiten', georganiseerd/geleid door educatief medewerker op eigen terrein, voor pedagogisch medewerkers van kinderopvang locaties.

Belangrijke uitdaging in het nieuwe beleidsplan is om de zichtbaarheid en identiteit (de merkwaarde) van De Helderse Vallei nog verder te ontwikkelen.



Dierverzorgers op Bezoek bij verzorgingscentrum in de stad, in woonkamers met dementerende senioren die niet meer buiten komen. De aanwezigheid en het aaien van dieren roept veel positieve reacties op.



Aanleg Blote Voetenpad op terrein De Helderse Vallei met inzet van vrijwilligers van lokale Juniorkamer.



Raadsinformatieavond in de hal van het bezoekerscentrum, thema energietransitie/ opgave gemeente Den Helder.







## Over de auteurs



### Hans Nuiver (1951)

Hans heeft een veelzijdige expertise en ervaring op het terrein van organisatie- en beleidsontwikkeling. Hij is sinds vele jaren actief betrokken bij de ontwikkeling van NME-organisaties als bestuurder, strategisch adviseur, programma- en projectmanager, trainer en coach. Hij was gedurende lange tijd als partner verbonden aan ORG-ID, bureau voor strategische beleids- en organisatieontwikkeling. Hij publiceerde verschillende titels over strategische beleidsontwikkeling, projectmatig werken, omgevingsmanagement en de rol van de overheid in de energieke samenleving. Onlangs richtte hij met een aantal enthousiaste jonge ondernemers in Leiden de stichting Naar Buiten! op, waarvan hij thans voorzitter is.



### Roel van Raaij (1959)

Roel heeft veel facetten van het NME-werk gezien. Ooit opgeleid als docent biologie en aardrijkskunde en later als milieukundige is hij werkzaam geweest in het onderwijs, op een veldstudiecentrum, een lokaal NME-centrum, in de schoolbegeleiding en in de leiding van een grote NME-dienst. Sinds 2000 is Roel werkzaam bij de Rijksoverheid als senior beleidsmaker en secretaris van de stuurgroepen van de landelijke programma's NME, Leren voor Duurzame Ontwikkeling, Programma DuurzaamDoor en het programma Jong Leren Eten (voedseleducatie). Vanuit die functie is hij ook internationaal actief in onder meer NME Benelux, UNESCO en UNECE, onder meer als Chair of Expert Group on Indicators for Education for Sustainable Development en de Expert Group Competences for ESD educators. Roel schrijft in dit boek op persoonlijke titel.



### Jack Jansen (1958)

Jack werkt al ruim 35 jaar als organisatieadviseur voor (NGO) organisaties in de fysieke leefomgeving. Met name voor NME- en terreinbeherende organisaties en gemeenten. Jack is sinds 1998 werkzaam als senior adviseur bij ORG-ID, bureau voor strategische beleids- en organisatieontwikkeling en sinds 2005 partner. In de afgelopen 25 jaar heeft Jack zich gespecialiseerd in verzelfstandigingsprocessen en het ontwikkelen van verdienmodellen en functiecombinaties. Jack begeleidde diverse NME-organisaties bij hun transitie naar een toekomstbestendig situatie. Daartoe ontwikkelde hij verscheidene businesscases en -plannen.



### Ellen Leussink (1957)

Interdisciplinair werken aan de grote vraagstukken van de toekomst kenmerkt de carrière van Ellen. Aan de Rijksuniversiteit Groningen combineerde zij interdisciplinaire onderwijskunde met interdisciplinaire milieukunde en specialiseerde zij zich in milieueducatie en milieucommunicatie bij Stichting Milieu Educatie. Sinds 2004 werkt Ellen bij de Rijksdienst voor Ondernemend Nederland als onderwijsspecialist aan de landelijke programma's NME, Leren voor Duurzame Ontwikkeling, Duurzaam Door en Jong Leren Eten. Ellen is betrokken bij de Gezonde School, bij de (onderwijs) Coöperatie Leren voor Morgen, bij het netwerk Duurzame Pabo en zij is mede-oprichter van GroenGelinkt. Ellen schrijft in dit boek op persoonlijke titel.