

Uit:

Wandering verbeeld (2000).

Houkamp, M. (red.), Linde, M. van
en Penning, F. p. 81-91.

Utrecht: Trijn van Leemput

Een zoektocht naar leren

in het kader van

duurzame leefbaarheid :

uitdagingen en mogelijkheden in de context van
vanzelfsprekende alledaagsheid



Margreeth Broens

Het is 2015. De directeur van centrum Trijn van Leemput stelt de beeldverbinding in werking en zit oog in oog met haar samenwerkingspartner op het gebied van 'duurzame ontwikkeling'. Ze vraagt aan haar of ze de komende week tijd kan vinden om haar – virtuele – archiveren door te splitsen op wat ze zoal over educatieve activiteiten op het gebied van duurzame ontwikkeling in haar organisatie kan vinden en of ze deze documenten elektronisch door wil geven. Trijn van Leemput werkt namelijk aan een publicatie voor het 45-jarig bestaan van de instelling. Het onderliggende thema van de bundel is deze keer 'samenwerking' en omdat de samenwerkingsrelatie op het gebied van 'duurzame ontwikkeling' al heel wat jaren een hechte en intense is, is gekozen voor het over het voellicht brengen van samenwerking met deze partner. Bovendien kan daarmee worden aangebond dat met de mond beliden 'duurzamheid' in de praktijk wordt waargemaakt.

De directeur herinnert haar collega er aan haar archiveren ook na te pluisen op het trefwoord 'bestendigheidseducatie'. Immers een tijdlang was 'leren in het kader van duurzame ontwikkeling' in gebruik omdat de term negatief beladen was. 'Duurzame ontwikkelingseducatie' werd geassocieerd met overheidsbeleid en de dwang die van het begrip uitging burgers zich naar dat beleid te laten voegen. Vandaar dat toen de term werd vervangen door 'bestendigheidseducatie' met zijn dubbelzinnige betekenis. Op een gegeven moment werd de term 'duurzame ontwikkeling' opnieuw geïntroduceerd. Het steeds maar weer vervangen van termen door nieuwe werd namelijk weinig duurzaam geacht. Bovendien was inmiddels - wat minstens zo belangrijk werd geacht - de relatie van overheid en burger een duurzame geworden. De duurzaamheid in de relatie tussen overheid en burger kwam tot uitdrukking in het respectvol met elkaar omgaan van mensen met al hun verschillen in alle mogelijke maatschappelijke contexten, met inbegrip van die van de overheid. De term 'bestendigheid' werd overboord gezet, omdat hij - gezien de achterdocht die er in relatie met de overheid van uitging - als niet meer correct en achterhaald werd beschouwd. Naar aanleiding van het in gebruik raken van de term 'bestendigheid' schiet de directeur ineens te binnen dat 'duurzaam' ook al voor de periode van 'duurzame ontwikkelingseducatie' werd gebruikt. Toen sloeg de term bij (potentiele) deelnemers niet aan omdat hij werd geassocieerd met 'derde wereld-problematiek', hetgeen werd ervaren als 'ver-van-mijn-beef' en veelomvattend, waar een deelnemer aan een educatieve activiteit niets mee kon, omdat hij er in zijn omgeving geen plaats aan kon geven. Geldelijk aan kreeg het begrip 'duurzaam' een positievere betekenis en legden mensen een verbinding met hun eigen omgeving waardoor ze er betrokken bij raakten. Vervolgens kwam 'bestendigheidseducatie' in de plaats voor 'duurzaamheidseducatie'.

I Duurzaamheid en duurzame ontwikkeling; een begripsverkenning¹

Naar aanleiding van het voorgaande wil ik duidelijk maken dat 'duurzaamheid' of 'duurzame ontwikkeling' geen nieuw thema is. Het is tot voor kort ook juist door de afstandelijkheid die de term oproep geen aantrekkelijk thema geweest. In het navolgende probeer ik aan te geven waarom het vormingswerk geschikt is om met het onderwerp 'duurzaamheid' aan de slag te gaan. Daarvoor is het nodig eerst het begrip 'duurzaamheid' te verkennen. Vervolgens schets ik uitdagingen en mogelijkheden voor Trijn van Leemput. Naar mijn mening kan centrum Trijn van Leemput haar thema 'maatschappelijke participatie' een veelzijdige invulling geven met 'duurzaamheid', mede omdat het huidige beleid en de bestaande praktijk daarvoor al ruimte bieden. Sterker nog: Trijn heeft al als proef een activiteit op dit gebied uitgevoerd onder de titel 'Groen als gras...?!

Duurzaamheid als ruim begrip

Duurzaamheid is sinds ruim tien jaar doel van veel beleidsterreinen, bijvoorbeeld van landbouw-, woningbouw- en technologiebeleid. In debatten en literatuur over duurzaamheid wordt zowel van duurzaamheid, ecologische duurzaamheid als duurzame ontwikkeling gesproken. Duurzame ontwikkeling is een richtsnoer geworden voor een verscheidenheid aan maatschappelijke veranderingen. De term wordt aan de ene kant gezien als een maatschappelijk krachtig koepelbegrip omdat er veel onder kan vallen. Aan de andere kant wordt het feit dat er veel onder kan vallen opgevat als een zwakte: er is geen eenduidige betekenis en dus kan alles er onder worden geschaard. Argumenten voor gebruik van de term 'duurzaam' worden ontleend aan de betekenis van 'duurzaam' in het woordenboek. Bij duurzame ontwikkeling gaat het om iets wat voor de lange termijn behouden moet blijven. Wat dat 'iets' is wordt beantwoord met verschillende dimensies van duurzaamheid. De meest genoemde zijn de ecologische, sociale en economische dimensie, zoals die bijvoorbeeld in 1992 in *Agenda 21*, als resultaat van de UNCED-conferentie in Rio de Janeiro naar voren komen. Een ander belangrijk beleidsdocument op het gebied van duurzaamheid en duurzame ontwikkeling is het rapport van de Commissie Brundtland uit 1987.

Dimensies van duurzaamheid

Vaak wordt een aparte status aan de ecologische dimensie van duurzaamheid toegekend. In dat geval wordt ecologische duurzaamheid omschreven als: het gebruik, behoud en beheer van natuurlijke hulpbronnen ten behoeve van toekomstige generaties. Deze ecologische dimensie komt tot uitdrukking in het kader waarin in dat geval duurzaamheid wordt geplaatst: een ecologisch kader. Het betekent dat andere dimensies van duurzaamheid zoals de sociale, economische, politieke, technologische en culturele ondergeschikt zijn gemaakt aan de ecologische. Volgens onder meer Beck is er geen enkele reden de ecologische dimensie boven de andere te stellen. Hij stelt dat er ten onrechte wordt uitgegaan van wetenschappelijke

¹ Voor de conceptuele analyse en educatieve uitwerking van 'duurzaamheid' en 'duurzame ontwikkeling' baseer ik me op Lijnbach, Hoens en Hovinga (2000).

zekerheden betreffende ecologische gevolgen van het gebruik, behoud en beheer van de natuur. De ecologische dimensie zelf wordt buiten de maatschappelijke debatten gehouden, terwijl wetenschappelijke onzekerheden en risico's maken dat ook de ecologische kaderstelling zelf permanent om maatschappelijke keuzen vraagt en dus ook zelf ter discussie hoort te staan.

Duurzame ontwikkeling en beleid

In geïndustrialiseerde westerse landen wordt in kringen van beleid van overheid en bedrijfsleven onder 'duurzame ontwikkeling' een ecologisch duurzame, economisch-technologische ontwikkeling verstaan. De sociaal-politieke dimensie van duurzaamheid, waaronder rechtvaardigheid binnen de huidige generatie betreffende het gebruik van natuurlijke hulpbronnen, speelt in deze visie op duurzame ontwikkeling geen rol, behalve op het gebied van ontwikkelingsamenwerking.

Duurzaamheid en de reflexieve moderniseringstheorie

Buiten beleidskringen worden ecologische duurzaamheidskwesties in een politieke machtscontext geplaatst, opgevat als gegeneerd door en dus oplosbaar binnen de huidige cultuur of gezien als problemen van de moderne, maatschappelijke instituties wetenschap en politiek. Deze visie, de reflexieve moderniseringstheorie van Beck en Giddens, legt op dit moment als enige een theoretisch-inhoudelijk verband tussen de verschillende dimensies van duurzame ontwikkeling. Zoals gezegd is volgens deze theorie ook ecologische duurzaamheid een kwestie van maatschappelijke formuleringen.

Duurzame ontwikkeling: een omschrijving

Duurzame ontwikkeling valt te omschrijven als maatschappelijke veranderingsprocessen gericht op een of meer - ecologische, sociale, economische, politieke, technologische, culturele - dimensies van duurzaamheid. Onder ontwikkeling wordt daarbij verstaan: maatschappelijke veranderingsprocessen binnen en tussen samenlevingen. Deze betekenis van 'ontwikkeling' heeft niet per definitie een normatieve lading, zoals die bijvoorbeeld tot uitdrukking komt in de term 'ontwikkelingslanden'. Met de term 'ontwikkelingslanden' wordt gesuggereerd dat voor deze landen als norm geldt zich te ontwikkelen tot geïndustrialiseerde landen.

Duurzame ontwikkeling door de samenleving ingevuld

De theorie van Beck en Giddens analyseert de huidige samenleving als een politiek gedecentraliseerde vanwege de onmacht van centrale instituties zoals wetenschap en overheid om maatschappelijke problemen op te lossen. De formulering van wat duurzame ontwikkeling inhoudt vindt plaats, of moet plaatsvinden, op wat Beck noemt 'subpolitiiek' niveau, in lokale of thematische, maatschappelijke groeperingen en netwerken. Het ontbreekt aan een centrale formulering van wat 'duurzame ontwikkeling' inhoudt en vervolgens uitgevoerd moet worden.

Het ontbreekt tevens aan criteria waarmee kan worden beoordeeld of dergelijke subpolitieke, maatschappelijke ontwikkelingen ook duurzame ontwikkelingen zijn. Daarom kan en moet duurzame ontwikkeling door de samenleving zelf ingevuld en

vormgegeven worden. Om die reden is duurzame ontwikkeling zowel een maatschappelijke ontwikkeling als een sociaal leerproces.

Zagenaamd persoonlijke keuzen horen tot het maatschappelijk debat

Maatschappelijke uitdagingen horen ook educatieve uitdagingen te zijn. Jansen stelt dat educatie 'levenspolitieke vorming' hoort te zijn. Levenspolitiek als nadere precisering van de maatschappelijke context waarbinnen momenteel door individuen en groepen wordt geleerd. Het gaat daarbij om dat individuele personen in de huidige samenleving continu reflecteren op de eigen levensloop en identiteit en deze aanpassen aan de veranderende samenleving. De kloof tussen deze institutionele en individuele reflexiviteit is een inhoudelijke kloof. Bepaalde kwesties worden niet op de politieke agenda gezet maar worden beschouwd als persoonlijke keuzen. Kwesties die nu 'persoonlijk' worden genoemd horen ook tot de sleutelproblemen van het maatschappelijk debat. Op die manier worden de persoonlijke keuzen van mensen op een kritische wijze verbonden met wat Jansen 'het ethos' van sociale instituties noemt. Een voorbeeld is het onderwerp 'biotechnologisch voedsel'. Een wetenschappelijke onderzoeksinstelling kan alleen argumenten met een wetenschappelijke claim verwerken. Op niet-wetenschappelijke argumenten zoals de aanvaardbaarheid van gezondheidsrisico's wordt niet ingegaan. Ze worden onder noemers als 'irrationele kwesties' opgevat als persoonlijke kwesties.

Duurzame leefbaarheid als maatschappelijk thema

Bij educatie gaat het om leren dat verbonden is met waardenvorming en -ontwikkeling en de ontwikkeling van autonome (verantwoordelijke) personen. Geherformuleerd voor deze tijd houdt dit bijvoorbeeld in recht op en respect voor pluralisme van levenswijzen. De inhoud van educatie bestaat uit maatschappelijk relevante thema's. Leefbaarheid speelt daarbij een sleutelrol. Het begrip staat tegenover de wetenschappelijke wijze van denken over – de fundamentele bestaansvoorwaarden bedreigende – risico's. Het gaat om het maatschappelijk beheersen van risico's in de betekenis van 'omgaan met' risico's en daarbij niet alleen om fysieke bestaansvoorwaarden, maar ook en vooral om de kwaliteit van maatschappelijke bestaansvoorwaarden. Bij (behoud en bescherming van) kwaliteit van leven in een wijk behoren bestaansvoorwaarden van mensen voorrang te krijgen. Bij het zoeken naar criteria voor leefbaarheid in de wijk behoort deze kwaliteit een voorname rol te spelen. Technische oplossingen als camera's, bekwerken met prikkeldraden en afgesloten portieken verkleinen wellicht de kans op criminaliteit, maar dragen niet bij tot de kwaliteit van leven in een wijk. Steeds is 'kwaliteit' een belangrijke toevoeging aan leven, omdat het niet gaat om bijvoorbeeld meer natuur op zich, maar om de kwaliteit van de gebieden waar planten en dieren kunnen (over)leven. Bij dit laatste is de vraag relevant welke grond zich het best leent voor soorten die we het beschermen waard achten in plaats van bijvoorbeeld infrastructuur voor natuurontwikkeling men waard achten om maar meer grond beschikbaar te krijgen of juist grond die toch niet aan te kopen om maar meer grond beschikbaar te krijgen of juist grond die toch niet meer nuttig is als hulpbron omdat er geen gewassen meer op gedijen. Steeds ook gaat het om het samengaan van persoonlijke en maatschappelijke verantwoordelijkheid, omdat mensen via de maatschappelijke structuren die zij met hun persoonlijk handelen (re)produceren, verbonden zijn met andere mensen.

Uitgangspunt is dat 'leefbaarheid' in de betekenis van 'kwaliteit van het leven' bij

veel maatschappelijk relevante thema's in educatie een rol speelt en 'duurzaamheid' het toekomstperspectief toevoegt.

De volgende voorbeelden van aspecten van duurzame leefbaarheid kunnen worden genoemd:

- in ontwikkelingseducatie ligt het accent op een eerlijke verdeling tussen lusten en lasten;
- in gezondheidseducatie ligt het accent op psychisch en lichamelijk welbevinden;
- in natuur- en milieu-educatie (NME) ligt het accent op leren met een rol voor de relaties tussen natuur, milieu en samenleving.

Duurzame leefbaarheid als aspect van NME

In het navolgende geef ik de drie geformuleerde educatieve uitdagingen voor duurzaamheid als leergebied van NME weer. Zoals gezegd is duurzame ontwikkeling een maatschappelijke ontwikkeling en een sociaal leerproces. Een onderdeel daarvan vormt de zoektocht van lerenden naar de kwaliteit van het leven en de leefomgeving, naar duurzame leefbaarheid. Het gaat bij deze zoektocht om natuur- en milieu-educatie (NME) waaraan het toekomstperspectief is toegevoegd.

De drie educatieve uitdagingen zijn de volgende :

1. Duurzaamheid als leergebied bestaat uit het zoeken naar criteria voor duurzame leefbaarheid, mede door het op de duurzaamheidsagenda plaatsen van het thema 'leefbaarheid' in de betekenis van de kwaliteit van het leven en de leefomgeving (nu en in de toekomst).
2. Duurzame leefbaarheid als leergebied bestaat ook uit het zoeken naar maatschappelijk verantwoorde handelingsperspectieven door de verbanden tussen persoonlijke, ecologische verantwoordelijkheid en maatschappelijke verantwoordelijkheid te verhelderen. Het gaat hier om de duurzame leefbaarheid voor mensen die hier en elders leven.
3. Er behoort een eigenstandige educatieve ruimte gecreëerd te worden waarin reflectie plaatsvindt op gangbare en minder gangbare interpretaties en oplossingsrichtingen voor duurzaamheidskwesaties, zoals die in de samenleving en onder de lerenden aanwezig zijn.
Eigenstandige educatieve ruimte houdt in een educatief moment in bestaande – ook niet educatieve - activiteiten van ook niet-educatieve organisaties om reflectie op duurzame ontwikkeling, duurzame leefbaarheid als begrip te bewerkstelligen. Immers duurzame leefbaarheid is geen statisch centraal geformuleerd begrip maar dient steeds opnieuw door de samenleving te worden ingevuld.

Wat maakt op grond van het bovenstaande vormingswerk geschikt om aan het thema 'duurzame leefbaarheid' te werken ?

1. Bij vormingswerk staat samenhang centraal :
 - het betreft samenhang tussen individueel en maatschappelijk perspectief en samenhang in de vorm van het overbruggen van de kloof tussen persoonlijk en institutioneel perspectief;
 - samenhang tussen hoofd, hart en hand bij het begeleiden van leerprocessen ;

- inhoudelijke samenhang door de zoektocht naar de kwaliteit van het leven, naar duurzame leefbaarheid als uitgangspunt te nemen en niet geïsoleerde onderwerpen.
2. Bij vormingswerk gaat het om waarden naast feiten: het gaat niet om leren op zich, maar om de verbinding met waardering, waardenvorming- en waardenontwikkeling. De zoektocht naar de kwaliteit van het leven en de leefomgeving, naar duurzame leefbaarheid is er een waarin waarden, normen en morele principes een rol spelen, naast het omgaan met onzekerheid en onvoorspelbaarheid aangaande wetenschappelijke kennis en feiten. Te denken valt aan een onderwerp als: Voor wie hoort de leefomgeving bestemd of geschikt te zijn: nu en in de toekomst? Wat moet je in de buurt aan activiteiten kunnen ontplooiën voor je eigen welbevinden en dat van de ander? Waar ligt de grens tussen privé- en publieke ruimte? Voor planten, voor dieren en voor mensen: zo ja welke en in welke hoedanigheid ('wilde' planten; (migrerende) vogels, knaagdieren, insecten; buurtbewoners (kinderen, ouderen), werkenden, recreanten, passanten)?
 3. Vormingswerk kent een aanpak in de vorm van sociaal leren waarbij mensen (in groepsverband, tijdelijk of min of meer permanent) in hun eigen omgeving (welke dan ook) worden aangesproken: geactiveerd en gestimuleerd tot leren en handelen. Het gaat om het gebied tussen welzijn en educatie. Dat houdt bijvoorbeeld in dat in de situatie waarin mensen zich bevinden expliciet educatieve momenten worden benoemd. Bij het ontwikkelen en beoordelen van plannen over de waterhuishouding doen buurtbewoners mee, maar wie zijn dat 'buurtbewoners', wie zijn andere betrokkenen (van instellingen), wat is deskundigheid, welke deskundigheid weegt mee, welke mensen doen mee (wat zijn gevolgen voor andere buurlen)?

2 Uitdagingen en mogelijkheden voor centrum Trijn van Leemput vanuit drie perspectieven

1 Het perspectief op deelnemers: de maatschappelijke uitdaging om in principe iedereen te betrekken bij de zoektocht naar duurzame leefbaarheid

Duurzame leefbaarheid is voor iedereen

Een zoektocht naar duurzame leefbaarheid (betreft in principe iedereen in diverse maatschappelijke contexten. Ecologische risico's, zoals overstromingen van rivieren of smog, houden zich niet aan grenzen en bedreigen in principe iedereen, rijk en arm, goed opgeleid of met weinig opleiding, thuis en op de werkplek. Ook met maatschappelijke risico's als verlies van werk en een beurskrach heeft in principe iedereen te maken. Mensen zijn in de huidige plurale samenleving trouwens niet in vaste categorieën van gewestigden en buitenstaanders in te delen. Voor iedereen komt er nog eens bij dat men kritisch en actief indirecte ervaringen en informatiestromen via media moet kunnen selecteren en verwerken, en moet kunnen leven en omgaan met onzekerheid en voorlopigheid van (wetenschappelijke) kennis.

In het vormingswerk heeft men zich vaak toegelegd op het werken met groepen die door het beleid waren aangemerkt als achterstandsgroepen. Dit als middel om beleidsproblemen op te lossen, bijvoorbeeld het werkloosheidsprobleem. Ook Trijn

van Leemput heeft haar bijdrage geleverd aan het meehelpen oplossen van dergelijke problemen. Het centrum heeft echter in haar beleid en de praktijk van het werk een eigenzinnige invulling aan doelgroepen en deelnemers gegeven:

- moeilijke doelgroepen die voor andere instellingen niet te bereiken zijn, bijvoorbeeld ex-psychiatrische cliënten;
- naast uitkeringsgerechtigden ook redelijk geschoolde en betaalde werknemers die in hun werk vastlopen;
- deelnemers op tweedelijns niveau: beroepskrachten die beleid maken en rechtstreeks contact hebben met hun doelgroepen.

Centrum Trijn van Leemput heeft zich nooit alleen op maatschappelijk kwetsbaren als bijvoorbeeld uitkeringsgerechtigden gericht, maar heeft altijd getracht om zogezegd voor een breed publiek interessant vormingswerk te bieden. Voor mannen en vrouwen, autochtonen en allochtonen. Daarnaast heeft Trijn van Leemput ervaring met leerbehoeften die voortkomen uit de woon-, werk- en leefsituatie van personen en groepen. Trijn houdt zich met andere woorden niet meer aspecten van mensen bezig dan hun positionering ten opzichte van betaalde arbeid.

Centrum Trijn van Leemput lijkt toegerust te zijn om op grond van beleid van de instelling en van ervaring in de praktijk met een diversiteit aan deelnemers en maatschappelijke contexten invulling te geven aan leren van deelnemers in het kader van duurzaamheid. Het lijkt er ook op dat er een voedingsbodemp is bij mensen voor het werken aan duurzame leefbaarheid. Maatschappelijke participatie als uiting van betrokkenheid, komt in principe voor in alle situaties waar mensen verkeren, op het werk, in school, in maatschappelijke organisaties, in de woon- en leefomgeving. Participatie in vrijwilligerswerk loopt in Nederland niet terug ondanks een geïndividualiseerde samenleving. Wel verandert de participatie van karakter: mensen binden zich minder lang aan een organisatie en zetten zich meer in voor een bepaald onderwerp of probleem. Te denken valt aan de betrokkenheid en inzet bij problemen als bijvoorbeeld de inrichting van de (publieke) ruimte in de woon-, werk- en leefomgeving. Het betreft betrokkenheid en inzet in hun hoedanigheid van vrijwilliger in een maatschappelijke - natuur- en milieu-organisatie of van buurtbewoner in een meer of minder permanente werkgroep.

2 Het methodisch perspectief : de uitdaging om de zoektocht naar duurzame leefbaarheid aan te gaan en het benoemen, verbinden en inzetten van deskundigheid op eerstelijns- en tweedelijns niveau

Centrum Trijn van Leemput werkt zowel met mensen op eerstelijns als op tweedelijns niveau. Trijn organiseert bijvoorbeeld studiemiddagen en trainingen voor beroepskrachten die veel met vrijwilligers werken. Inhoudelijke en methodische expertise op het gebied van de ene categorie wordt ingezet als vorm en inhoud voor de andere.

Trijn neemt binnen de educatieve activiteit methodische elementen op als het afsluiten met een stappenplan en plan van aanpak. Dit zijn elementen die deelnemers zo dicht mogelijk laten werken aan een handelingsperspectief op weg van leren naar handelen. Daarbij staan bij Trijn positie en perspectief van deelnemers centraal en niet een door beleid (van overheid of maatschappelijke organisatie) opgelegd handelingsperspectief. Een voorbeeld: Trijn doet aan brede oriëntatie op en niet aan

directe toeleiding naar arbeidsmarkt of beroepsopleiding. Uitgangspunt is dat lerenden zelf keuzen maken in plaats van het geleerde zonder meer over te nemen.

Een dergelijke ontwikkelingsgerichte aanpak leent zich goed voor een zoektocht van lerenden (in groepsverband) naar criteria en naar maatschappelijk verantwoorde handelingsperspectieven op het gebied van duurzame leefbaarheid. Wat 'duurzame leefbaarheid' inhoudt en waar lerenden op gericht moeten zijn is immers niet bekend en ligt niet vast.

Ook komt de ontwikkelingsgerichte aanpak tot uiting in de manier waarop Trijn educatieve activiteiten vormgeeft: een vraag wordt ontwikkeld tot een aanbod in samenwerking met de betrokken groepering in de maatschappelijke context. De flexibiliteit is aanwezig om een educatieve activiteit vorm te geven als onderdeel van andere activiteiten als buurtgroepen, toekomstwerkplaatsen of publieke debatten. Ook hiervoor geldt dat Trijn eerste- en tweedelijns expertise kan inzetten.

De flexibiliteit om educatieve ruimte eigenständig en als onderdeel van andere activiteiten te creëren is van belang om reflectie mogelijk te maken op gangbare en minder gangbare interpretaties en oplossingsrichtingen voor duurzaamheidskwesties. Het gaat bijvoorbeeld om reflectie in de zin van samen zoeken naar criteria waaraan bijvoorbeeld woningbouw of inrichting van de ruimte moet voldoen willen ze voor mensen en hun leefomgeving duurzaam leefbaar zijn en niet alleen om reactie op een bepaald plan, op het gebied van woningbouw of ruimtelijke ordening.

Trijn van Leemput neemt als uitgangspunt deelnemers als competente actoren naast aanwezige leerbehoeften. Dit principe houdt in dat Trijn niet willekeurig van te voren bepaalde inhoud op willekeurig welke deelnemers overdraagt, in de betekenis van buiten of boven de – centrale – maatschappelijke context. Dit uitgangspunt is op de volgende manieren van invloed op werkwijzen van Trijn:

1. Deelnemers achter hun competenties laten komen voor zover ze zich die nog niet bewust waren. De leerprocessen van deelnemers zijn gericht op versterking van zelfbewustzijn en zelfrespect.
 2. Het principe 'leren van en aan elkaar' hanteren als passend bij de lerende als competente actor.
 3. Een competente actor laten voortbouwen op bij hem bestaande competenties door nieuwe te verwerven en vaardigheden aan te leren.
- Dit houdt in dat de werkwijzen deelnemers uitnodigen te reflecteren op het eigen handelen en dat van anderen. Het uiteindelijke doel van Trijn is door middel van leren de gelegenheid te creëren tot een kritische waardering van de eigen positie in relatie tot de sociale omgeving te komen.

Voor educatieve ondersteuning van tweedelijns werkers betekent het dat er aandacht is voor reflectie op hun regierol van beroepskrachten. Te denken valt daarbij bijvoorbeeld aan voorwaarden als luistervaardigheden en inlevingsvermogen gericht op individuen in plaats van stereotiepen, conflictantering, leren omgaan met verschillen, aandacht voor vanzelfsprekende alledaagse zaken en argumenten, vorm en inhoud van verantwoording (als overheidsdienaar); op het gebruik en de gevolgen van

gebruik van activiteiten als inspiratie, interactieve beleidsvorming, voorlichting, sociaal leren en van educatie, eigenstandig en als onderdeel van activiteiten.

3 Het perspectief van de instelling op duurzame leefbaarheid als maatschappelijke participatie en de rol ten opzichte van de overheid

In de zoektocht naar duurzame leefbaarheid neemt de overheid een speciale plaats in. Aan de ene kant probeert de overheid bij burgers draagvlak voor duurzaamheidsbeleid te creëren. Daarbij maakt ze gebruik van educatie als middel (sociaal instrumentarium) om bepaalde beleidsdoelen te realiseren. Aan de andere kant probeert de overheid burgers meer te betrekken bij de vormgeving van beleid en ze daadwerkelijk een stem te geven om tegenwicht te bieden aan de onmacht om maatschappelijke problemen op te lossen. Daartoe ontplooit de overheid activiteiten in het kader van bestuurlijke vernieuwing, zoals interactieve beleidsvorming. Van deze dubbele rol van de overheid dient een onafhankelijke instelling als Trijn van Leemput zich niet alleen bewust te zijn. Trijn zal ook in het spanningsveld van betrokkenen moeten opereren met naast de – centrale en lokale – overheid (beoogde) participanten en partijen als maatschappelijke organisaties en burgers (in georganiseerd verband) met allen hun eigen belangen. Op zich is het werken in een dergelijk spanningsveld voor Trijn van Leemput niet nieuw. Trijn sluit qua thematiek en doelgroepen aan bij de prioriteiten van de gemeente Utrecht, geeft daar – zoals gezegd – een eigen invulling aan en wordt door deelnemers geprezen om haar onafhankelijke opstelling ten opzichte van uitkeringsinstanties.

Een belangrijk aspect van interactieve beleidsvorming is de regiefunctie van ambtenaren (in tegenstelling tot bestuurders). Allerlei overlegcircuits in dit kader doen zich op lokaal en provinciaal niveau voor, bijvoorbeeld op het gebied van ruimtelijke ordening. Ambtenaren worden procesmanagers, getraind in geven en nemen, maar de vraag is wie verantwoordelijk is. Ze moeten draagvlak voor beleid creëren en bepalen zowel wie er waarover mee mag praten als waarover wordt gesproken. Als daar vervolgens een plan uitkomt, kan de – gekozen – bestuurder, na het overleg met talloze maatschappelijke partners, er niet veel meer aan veranderen. Ook hiervoor geldt dat Trijn educatieve activiteiten kan bieden met als thema de reflectie op de (regie)rol van de ambtenaar en hoe daar bestuurlijk mee kan worden omgegaan. Meer in het algemeen kan het verschuiven van ondoorzichtige besluitvormingsprocessen als onderdeel van publieke controle onder de loep worden genomen. Het thema duurzame leefbaarheid leent zich daar goed voor, in het kader van ruimtelijke ordening maar ook van Lokale Agenda 21.

Daarnaast kan Trijn mee een rol spelen in het ontwikkelen van nieuwe vormen van verantwoording, met inbegrip van een rol voor burgers, om recht te doen aan waarden achter – bestuurlijke – verantwoordelijkheid, publieke verantwoording, rechtsgelijkheid en rechtszekerheid

Reflectie op besluitvormingsprocessen en nieuwe vormen van verantwoording staan niet op zichzelf maar zijn geneleerd aan inhoud en op het gebied van duurzame leefbaarheid. Een extra inhoudelijke dimensie vormt de betrouwbaarheid en geloofwaardigheid van de overheid als informatiebron op het gebied van milieu. Burgers

blijken de betrouwbaarheid en geloofwaardigheid van de overheid als informatiebron niet hoog aan te slaan vergeleken met die van maatschappelijke organisaties op het gebied van natuur en milieu. Reflectie op de betrouwbaarheid en geloofwaardigheid op dit terrein past binnen het omgaan met (wetenschappelijk) kennis, onzekerheid en onvoorspelbaarheid in het algemeen en op het terrein van duurzame leefbaarheid in het bijzonder.

Opkomen voor verantwoordelijkheid aan en van, en democratie van burgers klinkt groots en meeslepend en dat is het ook, juist door onorthodox de aandacht te richten op het zoeken naar en expliciteren van alledaagse vanzelfsprekendheden. Daarbij valt te denken aan – het zoeken naar - nooit in kaart gebrachte redenen waarom mensen geen akval kunnen of willen scheiden, redenen waarom ze kiezen voor het gebruik van de auto voor de korte afstand en dit zonder ze direct van een etiket 'goed' of 'slecht' te voorzien. De kunst is dit in het werken met competente deelnemers tot uitdrukking te brengen en daarnaast deze expertise tot vorm en inhoud van deskundigheidsbevordering te genereren om vervolgens als spiegel aan gezagdragers en overheidsdienaren voor te houden.

Tot slot

De uitdagingen en mogelijkheden die het thema 'duurzame leefbaarheid' voor Trijn van Leemput bieden in aanmerking genomen, kan men niet anders dan tot de conclusie komen dat het terecht is dat Trijn zich met dit thema bezighoudt. Er is veel werk aan de winkel. De omvang van de instelling, andere thema's waar Trijn zich mee bezighoudt en de inhoudelijke ervaring die Trijn met duurzame leefbaarheid heeft, maken dat samenwerking met anderen onontbeerlijk is om educatieve activiteiten op het gebied van duurzame leefbaarheid te kunnen ontwikkelen en uit te kunnen voeren. Samenwerking: een kwestie van geven en nemen van eerste- en tweedelijns-expertise om samen een zoektocht te ondernemen naar nieuwe educatieve activiteiten en activiteiten met educatie als onderdeel, op het terrein van duurzame leefbaarheid.

De grootste uitdaging bij het werken aan duurzame leefbaarheid zou nog wel eens kunnen zijn het al werkende, met respect voor elkaar als samenwerkingspartner, benoemen en expliciteren van het (schijnbaar) vanzelfsprekend alledaagse: van vorming(swerk) en educatie, de eigen instelling en bedrijfscultuur, en de inhoudelijke en methodische expertise van competente volwassenen in hun maatschappelijke context.

31 oktober 2000

Gevraadpleegde literatuur :

- Aarden, M. 2000. 'Nuttige open deur'. In : *De Volkskrant* 7 oktober.
- Broers, M. 1997. 'De moderne nomade en natuur en milieu'.
In : Michielse, H., en H. Vertegaal (red.). *De moderne nomade en zijn bagage. Vormingswerk in een gebiedskwalificerende samenleving*. Amsterdam : NIVON.
- Groen als gras ...?!. 2000. Verslag opgesteld door M. van Deursen, W. van den Heuvel en C. Vleeschouwer in opdracht van Trijn van Leemput. Utrecht : Centrum Trijn van Leemput.
- Hilhorst, P. 2000. 'De onzichtbare regie'. in : *De Volkskrant*. 16 september 2000.
- Hilhorst, P. 2000. 'Praagse herfst'. in : *De Volkskrant*. 23 september.
- Jaarverslag cursusjaar september 1997 – september 1998* centrum Trijn van Leemput. Utrecht : Centrum Trijn van Leemput.
- Lijnbach, S., M. Broers en D. Howinga i.s.m. M. Margadant-van Arcken. 2000. *Duurzaamheid als leergebied. Conceptuele analyse en educatieve uitwerking*. Universiteit Utrecht : Centrum voor Didactiek van Wiskunde en Natuurwetenschappen.
- Nauta, L. 2000. 'Competente burgers'. In: *Onbepalgen in de filosofie*. Essays. Amsterdam : Van Gennep.
- Spierts, M. (red.). 2000. *Werken aan openheid en samenhang. Een nadere verkenning van culturele en maatschappelijke vorming*. Maarssen : Elsevier.
- Wansink, H. 2000. 'Democratie zonder grenzen'. in : *De Volkskrant* 16 september.