

LOAC

Learning Outcome of Amateur Culture



Education and Culture DG

Lifelong Learning Programme

**Artikel naar aanleiding van
de Grundtvig-pilotcursus van 29 mei - 3 juni '11 in Ljubljana, Slovenië**

De visie op (kunstzinnig) leren in het LOAC-project

Inhoudsopgave

I. BESCHRIJVING VAN HET PROJECTCONCEPT	2
HET IDEE	2
DE ACHTERLIGGENDE GEDACHTE	2
DE DOELSTELLINGEN	2
II. PARADIGMATISCH CONFLICT INZAKE LEVENSLANG LEREN	4
KERNWAARDEN VAN DE VRIJWILLIGERSCULTUUR	4
DE LEEFWERELD EN SYSTEEMWERELD	4
PARADIGMATISCH CONFLICT INZAKE LEVENSLANG LEREN	5
DE EU-AGENDA VOOR LEVENSLANG LEREN	6
INTERNE SPANNING	7
III. ONZE ONDERWIJSTHEORIE	9
HET ONDERWIJS ALS CONTEXT	9
HET PRINCIPE VAN LIBERAAL VOLWASSENENONDERWIJS	9
DE ONDERWIJSTERMINOLOGIE	10
HET PERSPECTIEF VAN LEVENSSFEREN	11
ONDERWIJS BINNEN ALLE MODALITEITEN	12
BIJLAGEN.....	14
ONDERWIJSTERMINOLOGIE	14

Versie 2
18 mei 2011
Hans Jørgen Vodsgaard
Interfolk

I. Beschrijving van het projectconcept

Het idee

LOAC staat voor Learning Outcome of Amateur Culture. LOAC is een project met Deense, Sloveense en Nederlandse partners, dat gefinancierd wordt door de Europese Commissie. Dit gebeurt vanuit de Grundtvig-Life Long Learning-projectgelden, die tot doel hebben volwassenen in de EU te stimuleren om te (blijven) leren.¹ Het idee van LOAC is om binnen de amateurkunst en vrijwilligerscultuur een humanistisch onderwijsperspectief te bevorderen. Dat kan ervoor zorgen dat de onderwijskwaliteit en leerresultaten aantrekkelijker en transparanter worden voor de huidige en potentiële deelnemers. De uitgangspunten van het humanistische onderwijsperspectief worden in dit artikel nader toegelicht. Deze uitgangspunten zijn de basis van het project LOAC (Learning Outcome of Amateur Culture).

De achterliggende gedachte

Het concept van leren en levenslang leren is het afgelopen decennium uitgegroeid tot een centraal begrip in de pedagogiek en het onderwijs in het algemeen, en in het bijzonder in het liberaal volwassenenonderwijs² en de amateurcultuur. Leren vindt op verschillende manieren plaats³:

- Formeel leren vindt plaats binnen een georganiseerde en gestructureerde context of omgeving, die expliciet is ontworpen als leeromgeving en leidt tot een diploma. Het leren is hoofdzakelijk intentioneel, kennis is voornamelijk expliciet. Bijvoorbeeld het primair en voortgezet onderwijs, beroepsopleidingen of universiteiten.
- Non-formeel leren of non-formele educatie kan worden omschreven als iedere georganiseerde educatieve activiteit buiten het formele systeem. Denk aan projecten, workshops, lessen bij een docent, kunstencentrum of muziekschool, etc.
- Informeel leren refereert aan het verwerven van vaardigheden en kennis buiten formele en non-formele educatieve settings om. Leerervaringen kunnen interacties inhouden met anderen die niet een specifieke rol hebben als docent, of door zelfonderwijs. Denk aan actief (vrijwillig) bezig zijn in de amateurkunst, bijvoorbeeld bij een groep of vereniging.

De Europese agenda voor levenlang leren wordt echter gedomineerd door een enigszins instrumentele kijk op onderwijs, die voorbij gaat aan belangrijke kwaliteiten in het liberale volwassenenonderwijs en vrijwilligersorganisaties, met name de unieke kwaliteiten op het gebied van de amateurkunst.

Het doel van dit multilaterale Grundtvig Project is het bevorderen van een humanistische onderwijsmethodiek, waarin de expressieve en esthetische kwaliteiten van het leerproces zijn vertegenwoordigd en die het mogelijk maakt om de leerdimensie van persoonlijke vorming inzichtelijk te maken.

De doelstellingen

De eerste doelstelling was om de kwaliteiten en resultaten van het onderwijs binnen 'vrijwillige culturele activiteiten' nader te onderzoeken. Dit is gebeurd op basis van schriftelijke enquêtes en interviews met coördinerend personeel, docenten en deelnemers binnen de educatieve instellingen en verenigingen binnen bereik van ons internationale partnernetwerk. De onderzoeksmethodiek was

¹ http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc86_en.htm

² Liberal Adult Education is in veel landen een centraal begrip, maar in Nederland vermoedelijk minder bekend. Met liberaal volwassenenonderwijs doelen we op een onderwijsvorm waarin er ruimte is voor individuele uitdagingen en leerervaringen, in plaats van één geldende norm voor iedereen. Denk aan vormen van scholing met een brede vorming en veel ruimte om zelf richting te geven aan het leerproces, zoals bij vrije vormende opleiding en coaching.

³ Definities afkomstig van Kenniscentrum Kunst & Samenleving, Hanzehogeschool Groningen.

gebaseerd op een humanistische onderwijstheorie; de doelstelling was om nieuwe kennis van en reflectie over de onderwijsdoelstellingen en -evaluatie van kunstbeoefening te verkrijgen.

Vervolgdoel was het formuleren van:

- de methodiek en praktijk van het beoordelen van competenties en leerresultaten van kunstbeoefening, die in het onderzoeksrapport aan bod zouden moeten komen
- de richtlijnen voor twee online tools, waarmee respectievelijk educatieve organisaties en amateurkunstenaars inzicht kunnen krijgen in de leeropbrengst van kunstbeoefening.
- de richtlijnen voor een *Compendium on Best Practice of learning activities*, dat betrekking heeft op de vijf doelen voor Life Long Learning van de Europese Unie.⁴

De tweede doelstelling was om twee met elkaar samenhangende typen online tools te ontwikkelen voor de validatie van het onderwijs. Het ene type tool was bestemd voor de evaluatie van de persoonlijke leerresultaten door de leerlingen/amateurkunstenaars, en het andere type tool voor de beoordeling van het eigen aanbod door de onderwijsaanbieder. Deze twee met elkaar samenhangende tools zijn beschikbaar gemaakt in het Deens, Nederlands, Sloveens en Engels.

De twee typen tools bieden de mogelijkheid om hetzelfde leerproces vanuit twee invalshoeken te evalueren. De leerlingen (studenten, deelnemers, cultureel actieven) kunnen hun persoonlijke leerprofiel en leerresultaten evalueren. De onderwijsaanbieders (leiders, docenten, bemiddelaars, bestuursleden en overige stafleden) kunnen hun onderwijsdoelstellingen en -resultaten afzetten tegen de werkelijke resultaten van de leerlingen. Deze documentatie kan van persoonlijke waarde zijn voor de leerlingen, en kan het werk van de onderwijsaanbieders verbeteren in de vorm van bewaking, kwaliteitscontrole en het beheer van de onderwijsactiviteiten binnen hun organisatie. Deze tools zullen de activiteiten valideren als onderwijsactiviteiten en daarmee de aandacht vestigen op de amateurcultuur als belangrijk onderwijsgebied. De beoordelingsresultaten die met beide tools worden verkregen, zullen in een gemeenschappelijke database worden opgeslagen. Dit houdt in dat de gegevens kunnen worden gebruikt voor onderzoek op uiteenlopende niveaus, van het klaslokaal tot de gehele organisatie, en van een groep van lokale verenigingen of een groep van verenigingen die zich met een bepaald onderwerp bezighouden, tot een nationaal en, nog het meest belangrijk, grensoverschrijdend Europees niveau. Dit netwerk van nationale verenigingen dat gebruik maakt van de gemeenschappelijke grensoverschrijdende database kan na voltooiing van het project op eenvoudige wijze en tegen relatief lage kosten worden uitgebreid met nieuwe parapluverenigingen in andere Europese landen.

De derde doelstelling is om drie Engelse productpublicaties te publiceren. De eerste publicatie omvat het *Survey Report* met betrekking tot de validatie van onderwijskwaliteiten en -kenmerken binnen vrijwillige culturele amateuractiviteiten, onder meer op basis van enquêtes en interviews met partnerverenigingen. De tweede publicatie is de *Anthology of Best Practise*, die ingaat op 1) de belangrijkste doelen van een actief burgerschap, culturele samenhang, persoonlijke vervulling en inzetbaarheid op de arbeidsmarkt, 2) een bredere visie op onderwijs die de drie met elkaar samenhangende dimensies omvat: competentie, kennis en persoonlijke ontwikkeling, 3) sociale insluiting van personen van alle leeftijden, inclusief personen met speciale behoeften en achtergestelde groepen en 4) het verbeteren van de mogelijkheden op het gebied van grensoverschrijdende Europese activiteiten als onderdeel van de standaardactiviteiten van culturele verenigingen. De derde publicatie is de *Compendium on European week courses*, die betrekking heeft op de onderwijsdimensies binnen de amateurcultuur en de beoordeling van de onderwijsresultaten, inclusief bijlagen met aankondigingen en bestuurlijke en economische informatie.

De vierde doelstelling is om twee weekvullende pilotcursussen te verzorgen. Het gaat om een Grundtvig-praktijktraining en een Grundtvig-workshop in de lente van 2011. Een onderdeel van deze cursussen is de uitwisseling van ervaringen met innovatieve producten en best practices binnen uiteenlopende onderwijsgebieden, met inbegrip van een inleiding in de methodiek en het praktische

⁴ De EU-doelen voor Life Long Learning zijn: actief burgerschap, culturele cohesie, persoonlijke voldoening (persoonlijk fulfillment), employability.

gebruik van de persoonlijke en organisatorische evaluatietool. De Grundtvig-praktijkcursus is bestemd voor docenten, onderwijzers, facilitators en andere pedagogische stafleden. De Grundtvig-workshop is bestemd voor bestuursleden, leiders en andere actieve leden. Het doel is om na voltooiing van het project een grensoverschrijdend cursusprogramma in het leven te roepen voor personen die actief zijn binnen de Europese amateurkunst en vrijwillige culturele verenigingen, op basis van een programma van Grundtvig-praktijktrainingen en Grundtvig-workshops.

De vijfde doelstelling is het voorbereiden en realiseren van een grootschalige verspreiding en inzet van de projectresultaten, en een duurzame opvolging daarvan.

II. Paradigmatisch conflict inzake levenslang leren

Het uitgangspunt van dit project en deze onderwijsaanpak kan worden verhelderd door deze in de context te plaatsen van het voortdurende paradigmatische conflict dat de Europese onderwijsagenda en activiteiten op het gebied van levenslang leren in de Europese Unie en haar lidstaten bepaalt. Hier volgt een uiteenzetting van dit paradigmatische conflict, waarvan iedereen binnen de vrijwilligerssector deel uitmaakt, of we nu willen of niet.

Kernwaarden van de vrijwilligerscultuur

Welke waarden en doelstellingen kenmerken de sector van amateurkunst en culturele vrijwilligersverenigingen? Waarom is deze sector belangrijk en publieke steun waardig? Welke redenen kunnen we opgeven wanneer we vragen naar betere werkomstandigheden en publieke steun? Voor dit vraagstuk bestaan twee sterk verschillende benaderingen: via de mensen die actief zijn op het gebied van amateurkunst en de vrijwilligerscultuur aan de ene kant, en via politici, bestuurders en andere krachten binnen de publieke sector en de markt.

De cultureel actieven benadrukken dat ze als amateurs en vrijwilligers iets kunnen doen dat ze willen doen, iets dat hen energie schenkt en waar ze wijzer van worden. Ze beschikken over de unieke vrijheid om deel te nemen aan activiteiten die hun eigen betekenis hebben dan wel om deel te nemen aan gratis onderwijs voor menselijke vervulling en ontwikkeling. Politici en bestuurders benadrukken daarentegen het aspect dat de vrijwilligerscultuur een nuttig hulpmiddel kan zijn om problemen binnen het systeem op te lossen. De amateurcultuur wordt in dit geval een instrument dat kan worden ingezet voor verschillende doelstellingen.

Publieke kunstinstellingen stellen de vrijwilligerscultuur op prijs indien deze kan dienen als voedselketen voor de beroepskunst of deze een groter en betrokken publiek kan bezorgen. Maatschappelijk werkers hechten waarde aan de amateurcultuur als deze kan bijdragen tot sociale insluiting en kwetsbare groepen het heft in handen geeft. Binnen de gezondheidszorg wil men de vrijwillige sector steunen indien deze de preventieve gezondheidszorg kan bevorderen. Het bedrijfsleven ziet een mogelijk nut in vrijwillige culturele verenigingen indien deze resulteren in creatieve werknemers die bijdragen aan een concurrerende kenniseconomie, enzovoort.

De argumenten van de cultureel actieven zijn gebaseerd op een humanistisch discours die de bijdrage van de vereniging aan de menselijke ontwikkeling als doel op zich ziet. De argumenten van de vertegenwoordigers van het systeem zijn gebaseerd op een instrumenteel discours dat de vrijwilligerscultuur als een middel ziet om problemen op te lossen die buiten zijn activiteitsfeer liggen. Waar het op neerkomt is dat de motieven van de cultureel actieven betrekking hebben op de kerndienst van de vrijwilligerscultuur, terwijl de politiek-bestuurlijke motieven verband houden met perifere diensten.

De leefwereld en systeemwereld

Met verwijzing naar de kritische theorie van communicatieve actie van Jürgen Habermas kunnen we de kerndienst van de amateurcultuur binnen de burgermaatschappij kenmerken op basis van zijn vermogen om een rijke leefwereld te bevorderen, terwijl de perifere diensten bijdragen aan een oplossing voor problemen binnen de systeemwereld.

Volgens de kritische theoretische traditie van Kant tot Habermas kenmerken moderne samenlevingen zich door een onderscheid tussen drie relatief onafhankelijke sectoren: de staat, de markt en de burgermaatschappij. Dit onderscheid heeft voor een belangrijke vooruitgang van de beschaving gezorgd. Het biedt ruimte voor de rechtsstaat, een productief beroepsleven, verantwoordelijk actief burgerschap en een rijk persoonlijk leven. Dit onderscheid binnen moderne samenlevingen impliceert dat onze rationaliteit gedifferentieerder is geworden, of dwingt dit zelfs af. Het impliceert aan de ene kant de voordurende ontwikkeling van technisch-instrumentele rationaliteit binnen de systeemwereld, met inbegrip van de overheidssector en de markt, en aan de andere kant de vrijelijke groei van communicatieve en expressieve rationaliteit binnen de leefwereld, met inbegrip van de publieke sfeer en de burgermaatschappij.

De leefwereld omvat de gemeenschappelijke begripshorizonten binnen de samenleving, en vormt de basis voor onderlinge communicatie en de ontwikkeling van de persoonlijke identiteit. Hieraan liggen een krachtige burgermaatschappij en een vrij publiek debat ten grondslag. Zonder deze twee factoren vallen onze persoonlijke en democratische communicatie uiteen. In de leefwereld zijn we in de eerste plaats actief als burgers en medemensen. De systeemwereld omvat de markt en de overheid, waar geld en macht middelen zijn om te voorzien in de aanhoudende vraag naar meer rendement en efficiëntie. Hier domineert de instrumentele rationaliteit, die de nadruk legt op de meest effectieve middelen om een materiële, economische en wettelijke basis voor welvaart en welzijn te garanderen. Binnen de systeemwereld zijn we primair actief als werkgevers, werknemers, studenten, consumenten en klanten.

Een beschaafde samenleving heeft zowel een effectieve systeemwereld als een rijke leefwereld, of zou die in ieder geval moeten hebben. Hoewel de twee werelden niet buiten elkaar kunnen, heeft de instrumentele rationaliteit die geworteld is in de markt en de overheid de neiging om de communicatieve rationaliteit in de leefwereld te koloniseren, ondanks het feit dat de systeemwereld afhankelijk is van een vrije leefwereld. Betekenis, solidariteit en persoonlijke identiteit kunnen immers niet via commerciële of bestuurlijke weg worden gerealiseerd. Een belangrijke vereiste voor een rijke leefwereld is een krachtige burgermaatschappij met uitgebreid liberaal volwassenenonderwijs en een uitgebreid netwerken van vrijwilligersverenigingen, waarin burgers hun communicatieve en expressieve rationaliteit vrijelijk tot uiting kunnen brengen en zichzelf als personen en als actieve burgers kunnen ontwikkelen. Een goed functionerende maatschappij heeft niet alleen geschoolde werknemers nodig, maar ook actieve burgers en verlichte medemensen.

Een samenleving zonder een rijke leefwereld is vanuit spiritueel en menselijk oogpunt een dorre gemeenschap. Het is bovendien een eendimensionale samenleving, aangezien de voedingsbron van de samenleving, namelijk een bloeiende cultuur, een vrij publiek debat en een democratie op basis van actieve en betrokken burgers, opdroogt. De instandhouding en verdere ontwikkeling van een rijke leefwereld impliceert een omvangrijke burgermaatschappij met een krachtige onafhankelijke onderwijs capaciteit, waarbij de trefwoorden niet "levenslang leren" zijn, maar eerder "leren om te leven", zoals Grundtvig, de Deense vader van de Scandinavische traditie van liberaal volwassenenonderwijs, het noemde.

Paradigmatisch conflict inzake levenslang leren

Het idee van levenslang leren is niet nieuw. In de Europese ideeëngeschiedenis heeft de humanistische traditie onderwijs en verlichting altijd als essentiële voorwaarden beschouwd voor menselijke vrijheid en ontplooiing.

De oude Grieken zagen het opdoen van kennis over de wereld en zichzelf als hoogste goed. Dit maakte hen tot een volwaardig mens en burger. Dezelfde waarde kenmerkt de Renaissance en Verlichting, en met name de Duitse neohumanisten zagen het leven als een levenslang en onvoltooid streven naar wijsheid. De Scandinavische volkshogescholen streven eveneens naar levenslang onderwijs ter bevordering van persoonlijke ontwikkeling, medemenselijkheid, actief burgerschap en een verantwoordelijk beroepsleven. Grundtvig beschouwde verlichting als richtinggevend voor het persoonlijk leven en als het doel van onze gedeelde geschiedenis. We zouden niet alleen levenslang moeten leren voor ons beroepsleven, maar evenzeer om een persoonlijk leven dat vervulling schenkt en een verantwoorde democratische samenleving garandeert.

Het concept van levenslang leren heeft de afgelopen decennia echter met name aan invloed gewonnen omdat twee belangrijke internationale organisaties daarvan voorstander zijn geweest, namelijk UNESCO vanaf het begin van de jaren zeventig en OECD vanaf de jaren tachtig. Deze organisaties hanteren sterk verschillende interpretaties van levenslang leren. UNESCO koppelt levenslang leren aan persoonlijke en democratische ontwikkeling. In dit verband is onderwijs een doel op zich in plaats van een instrument voor economische groei en overheidsbestuur. Zo werd de noodzaak van alfabetisme gerechtvaardigd door de behoeften van elk mens aan en recht op kennis en cultuur. De OECD ziet levenslang leren daarentegen als een investering in 'menselijk kapitaal', en legt de nadruk op de commerciële voordelen hiervan. De humanistische en democratische waarden zijn in dit geval ingeruild door de economische eisen van de moderne geglobaliseerde wereldmarkt.

In recente decennia is er binnen de onderwijsagenda sprake geweest van een geleidelijke paradigmaverschuiving van een humanistisch discours dat zich richt op democratische en persoonlijke ontwikkeling naar een instrumentaal discours waarin de nadruk ligt op het economische concurrentievermogen en de inzetbaarheid op de arbeidsmarkt. Aan dit paradigma ligt de door de markt gedomineerde globalisering ten grondslag, die landen onder steeds grotere druk zet om hun samenleving aan te passen aan de nieuwe concurrentieomstandigheden op de wereldmarkt. De technocratische indeling van de onderwijssector krijgt steeds meer de overhand. Het onderwijs wordt voornamelijk beschouwd als hulpmiddel om het economische concurrentievermogen van het desbetreffende land te bevorderen. Deze paradigmaverschuiving leidt ertoe – om met de woorden van Habermas te spreken – dat de instrumentele rationaliteit, die in de systeemwereld is geworteld, de communicatieve rationaliteit in de leefwereld steeds verder ondermijnt. Deze 'kolonisatie' impliceert dat levenslang leren, het formeel leren binnen het formele onderwijssysteem en het niet-formele en informele leren in het liberale volwassenenonderwijs en binnen vrijwilligersverenigingen, moet worden aangepast om in de actuele zakelijke behoeften te kunnen voorzien. De waarde van alle onderwijsgebieden wordt afgemeten aan de kwaliteiten die ze te bieden heeft aan het bedrijfsleven, terwijl de kwaliteiten van leren voor persoonlijke ontwikkeling en actief burgerschap nog veel lagere prioriteit krijgen toegekend.

De EU-agenda voor levenslang leren

Het paradigma van de OECD bepaalde in de jaren 80 het nieuwe metanarratief met een krachtig appèl op opinievormers, beleidsmakers en zakenmensen. Het heeft een sterke invloed uitgeoefend op de onderwijsvisie binnen de Europese Unie, met name in de Europese Commissie en later binnen de lidstaten van de Europese Unie.

Het afgelopen decennium is 'levenslang leren' uitgegroeid tot een belangrijk modewoord, met name na de publicatie van het *Memorandum over levenslang leren* van de Europese Commissie in 2000. Het concept verwijst zowel naar de doelstelling om van de wieg tot het graf te blijven leren en de doelstelling om hierbij alle onderwijsgebieden te betrekken. Dit omvat formeel onderwijs met diploma's, van de basisschool tot de universiteit, en niet-formeel onderwijs binnen het liberale volwassenenonderwijs, volkshogescholen, gratis scholen en met name informeel onderwijs binnen verenigingen die deel uitmaken van de burgermaatschappij, zoals verenigingen voor amateurkunst en culturele verenigingen.

De primaire doelstelling van de Europese Commissie met betrekking tot het bevorderen van levenslang leren was om de inzetbaarheid van burgers op de arbeidsmarkt te verbeteren ter ondersteuning van de moderne kenniseconomie. In 1993 schreef de Europese Commissie de whitepaper *Growth, Competitiveness and Employment: Challenges and Pathways to the 21st Century*. In deze whitepaper wordt onderwijs opgevoerd als een cruciaal instrument voor de bevordering van groei, concurrentievermogen en werkgelegenheid. Deze publicatie werd in 1996 gevolgd door een tweede whitepaper: *Teaching and Learning: Towards the Learning Society*. Tijdens een bijeenkomst van de Europese Commissie in Luxemburg in november 1997 werd een Europese werkgelegenheidsstrategie geïntroduceerd waarin de definitie van levenslang leren was opgenomen die de Europese Commissie later gebruikte in zijn Memorandum van 2000. In maart 2000 formuleerde de Europese Raad van

Lissabon de strategische doelstelling dat de Europese Unie de meest concurrerende en dynamisch kennisgebaseerde samenleving ter wereld moest worden.

De beslissende stap werd genomen toen de Europese Commissie in november 2000 de *Memorandum on Lifelong Learning* loskoppelde voor overleg met alle lidstaten. Na feedback te hebben verworven op basis van uitgebreide overlegprocessen met vertegenwoordigers uit het volwassenenonderwijs en belangrijke vrijwilligersorganisaties van elk land, publiceerde de Europese Commissie tussentijdse rapporten over de reacties uit de verschillende landen en regio's. In november 2001 werd het rapport *Communication: Making a European area for lifelong learning* gepubliceerd. Het nieuwe onderwijsdiscours werd ten slotte met kleine aanpassingen vastgelegd in het *European reference framework on key competences for lifelong learning*, dat in december 2006 door het Europese Parlement en de Europese Raad werd bekrachtigd. Deze aanbeveling heeft de status van supranationale wet, en is van invloed op vrijwel alle beleidsgebieden binnen de lidstaten.

De eerste belangrijke boodschap van het memorandum uit 2000 was de introductie van een catalogus van 7 basisvaardigheden die prioriteit moeten krijgen. Deze catalogus omvatte twee basiscompetenties op het gebied van 1) lezen en schrijven in de moedertaal en 2) rekenen, en daarnaast vijf nieuwe vaardigheden op het gebied van 3) vreemde talen, 4) ICT, 5) technologische cultuur, 6) ondernemerschap en 7) sociale vaardigheden. Het memorandum noemt daarnaast het vermogen om te leren en betekenis te distilleren uit grote hoeveelheden informatie. Het memorandum legt niet uit waarom juist deze vaardigheden prioriteit moeten krijgen, of waarom de nadruk voor de laatste vijf vaardigheden zo sterk op het beroepsleven is gericht. Het memorandum maakt evenmin duidelijk waarom belangrijke aspecten van burgerschap, zoals de ontwikkeling van persoonlijke autonomie, democratische vorming, historisch en cultureel inzicht niet aan bod komen, of waarom het muzikale, existentiële en leeraspect die mensen ertoe aanzetten om over hun leven na te denken geen onderdeel uitmaken van deze interpretatie van levenslang leren.

Het memorandum biedt geen uitleg met betrekking tot de onderliggende onderwijstheorie of het toegepaste conceptuele apparaat. Overduidelijk is echter dat het discours niet verwijst naar de brede Europese traditie van humanistisch pedagogisch denken, waarin concepten zoals verlichting, autonomie, persoonlijke vorming en democratische leerprocessen een centrale rol spelen, terwijl dit denken zijn stempel heeft gedrukt op de onderwijswetgeving in tal van lidstaten, en dit blijft doen. De traditie van de pedagogische denkers zoals Socrates, Leonardo da Vinci, Erasmus, Comenius en Grundtvig (die zijn naam verleende aan de programma's van de Europese Unie op het gebied van levenslang leren), is vrijwel geheel afwezig in het besluit van de Europese Commissie.

De algemene trend is dat de onderwijskwaliteiten die worden aangemoedigd en op waarde worden geschat, kwaliteiten zijn die van nut zijn voor het beroepsonderwijs en werkgevers. Wanneer men spreekt over het bevorderen van 'levenslang leren', verwijst men met deze term naar een specifieke deelverzameling van het algehele onderwijspotentieel, en wel de deelverzameling die werknemers opleidt voor het bedrijfsleven. Levenslang leren met het doel om een wijs mens te worden of een betrokken en goed geïnformeerde burger, of om deel te nemen aan onderwijsactiviteiten die ten doel hebben om schoonheid te creëren of simpelweg te genieten in het gezelschap van anderen, maakt geen deel uit van het onderwijsconcept van de Europese Commissie. De agenda wordt bepaald door de noodzaak van scholing voor de systeemwereld, niet voor de leefwereld.

Interne spanning

In de whitepapers van de Europese Commissie is sprake van een voortdurende ambivalentie dan wel inconsistentie. Aan de ene kant maakt men gebruik van terminologie uit het beroepsleven, maar tegelijkertijd wordt er nog altijd verwezen naar de tweeledige doelstelling van inzetbaarheid op de arbeidsmarkt en volwaardig burgerschap. Dit is op een bepaalde manier logisch, omdat werken een van de belangrijkste waarden van burgerschap is. Alleen op deze manier is het mogelijk om een volwaardig lid van de maatschappij te zijn. Dit is echter slecht nieuws voor zieken en gepensioneerden. Dit idee is met name evident in de eerste whitepapers en in de *Memorandum* van 2000, maar werd afgezwakt na brede kritiek tijdens het overlegproces in 2001.

In de daaropvolgende publicatie *Communicatie* uit 2001 wordt aan burgerschap een meer autonome betekenis gegeven. De doelstelling van “actief burgerschap” wordt opgesplitst in “persoonlijke vervulling”, “maatschappelijke integratie”, “culturele cohesie” en “actief burgerschap”. Hier wordt nadruk gelegd op tegenstrijdige doelstellingen. Aan de ene kant is het doel om de inzetbaarheid op de arbeidsmarkt te bevorderen ter ondersteuning van de systeemwereld, en aan de andere kant zijn daar de humanistische doelstellingen om persoonlijke ontwikkeling en actief burgerschap te bevorderen ter ondersteuning van de leefwereld. Hiertussen ligt de bevordering van sociale insluiting en culturele cohesie, die van invloed zijn op beide werelden.

Deze tweeledige doelstelling voor levenslang leren erkent ten dele de visie dat onderwijs zowel de technisch-instrumentele rationaliteit als de communicatieve en esthetisch-expressieve rationaliteit moet ontwikkelen, en dientengevolge moet zowel worden voorzien in een efficiënte systeemwereld als een cultuurrijke leefwereld. Voor een goed functionerende samenleving zijn niet alleen goed opgeleide werknemers nodig, maar ook actieve burgers en verlichte medemensen. En nog belangrijker: de burgers, oftewel de mensen waaruit de samenleving bestaat, hebben daarnaast behoefte aan breder onderwijs, omdat niemand zichzelf volledig kan realiseren met werken alleen. Een actieve, instructieve en betekenisvolle vrije tijd vormt een cruciaal onderdeel van 'het goede leven'.

Het probleem met de doelstellingen van de Europese Unie is dat ze niet zijn verankerd in een duidelijk geformuleerd begrip van mens en samenleving. Ze blijven als het ware in de lucht zweven, en het stilzwijgende gevolg is dat geschiktheid voor de arbeidsmarkt de voornaamste doelstelling wordt. Het Europese systeem heeft echter niet ondubbelzinnig partij gekozen in het paradigmatische conflict, en hoewel het instrumentele discours duidelijk overheerst, wordt er vanuit theoretisch en politiek oogpunt ruimte gelaten om de minder sterk vertegenwoordigde basis in de leefwereld te versterken. Binnen het Grundtvig LOAC-project hebben we naar een manier gezocht om de onderwijsresultaten te beschrijven en evalueren met verwijzing naar de onderwijskwaliteiten van de leefwereld.

III. Onze onderwijstheorie

Het onderwijs als context

De beleidspublicaties van de Europese Unie en de meeste lidstaten worden gekenmerkt door interne spanningen. Op basis van deze publicaties kunnen uiteenlopende en zelfs tegengestelde doelstellingen en prioriteiten worden gelegitimeerd. De officiële beleidspublicaties bieden echter openingen voor een humanistische agenda die gratis onderwijs binnen de Europese burgermaatschappij wil bevorderen. Anders gezegd kunnen liberaal volwassenenonderwijs en vrijwilligersverenigingen mogelijk een rol spelen bij het handhaven en verder ontwikkelen van een rijke leefwereld.

Wij zijn niet van mening dat een bepaalde vorm van onderwijs de juiste is. In plaats daarvan willen we benadrukken dat de verschillende onderwijsdoelen al naar gelang de tijd en plaats gerechtvaardigd kunnen zijn, aangezien de vorm en inhoud van het onderwijs per specifieke context en perspectief zullen verschillen. Naar onze mening moet een gekwalificeerde pedagogische methodiek de context van het onderwijs duidelijk maken ter voorkoming van een pedagogisch reductionisme waarbij relevante onderwijsbehoeften binnen een bepaalde context (zoals de geschiktheid voor het beroepsleven) als een soort van verborgen agenda de vorm en inhoud van onderwijs binnen een andere context koloniseren (zoals persoonlijke ontwikkeling in de burgermaatschappij).

Over het algemeen kunnen de praktijk en theorie van het onderwijsaanbod in vier hoofdtradities worden ingedeeld, waarbij de nadruk ligt op onderwijs als product, als proces, als praktijk en als context.

- *Onderwijs als product* vertegenwoordigt een meer technische, bestuurs- en marktgeoriënteerde trend, waarbij de inzetbaarheid op de arbeidsmarkt het voornaamste doel van levenslang leren is. In dit geval is onderwijs een technische exercitie. De nadruk ligt op het deel in plaats van het geheel, op het nuttige aspect in plaats van het betekenisvolle en vervullende aspect.
- *Onderwijs als proces* vertegenwoordigt een meer persoonsgerichte trend, waarbij persoonlijke vervulling het voornaamste doel van levenslang leren is. Het proces is in dit geval een doel op zich geworden. Daarbij wordt in zekere zin voorbijgegaan aan het vermogen van leerlingen om gebruik te maken van, of betekenis te ontleen uit hetgeen zij hebben geleerd.
- *Onderwijs als praktijk* vertegenwoordigt een meer kritische trend die zich richt op sociale en menselijke emancipatie, waarbij actief burgerschap, sociale insluiting en culturele cohesie de voornaamste doelstellingen van levenslang leren zijn. Daarbij wordt in zekere zin voorbijgegaan aan de uiteenlopende onderwijscontexten en -behoeften.
- *Onderwijs als context* vertegenwoordigt een meer situationele trend, waarbij de uiteenlopende doelstellingen van levenslang leren een verschillende prioriteit krijgen toegewezen op basis van de specifieke onderwijssituatie en het specifieke onderwijsperspectief. In dit geval wordt de 'verborgen onderwijsagenda' duidelijk gemaakt, en bewust gebruikt in de beschrijving van het onderwijsaanbod en de onderwijspraktijk.

Binnen dit project wordt de onderwijscontext gevormd door amateurkunst en vrijwillige culturele activiteiten in het perspectief van een burgermaatschappij. Onze ambitie is om een visie op onderwijs als proces en als product te combineren en om onderwijs te beschouwen als een praktijk, maar altijd binnen een specifieke context. Het onderwijsaanbod moet worden ontwikkeld voor de context van amateurkunst en culturele vrijwilligersactiviteiten binnen de burgermaatschappij en de ondersteuning van lokale artistieke en culturele activiteiten die van humanistische en democratische waarden zijn doordrongen.

Het principe van liberaal volwassenenonderwijs

Het onderwijsconcept van dit project houdt rekening met de belangrijkste principes van liberaal volwassenenonderwijs. Deze principes domineren namelijk van meet af aan het onderwijs binnen de amateurkunsten en vrijwillige culturele organisaties die niet-formeel en informeel onderwijs voor

volwassenen aanbieden zonder specifiek op de arbeidsmarkt te zijn gericht. Wat deze onderwijsconcepten doorgaans met elkaar gemeen hebben, is de (door Grundtvig geïnspireerde) pedagogische traditie van liberaal volwassenenonderwijs, waarbij onderwijs voornamelijk is gericht op een persoonlijk vervullend leven en de gemeenschap, en slechts secundair op geschiktheid voor een bepaald beroep.

Het concept van persoonlijke vorming (*Bildung*) staat in dit kader voorop. De primaire doelstelling van onderwijs is niet om te worden opgeleid voor een carrière (als bourgeois), maar om uit te groeien tot een verlicht medemens en burger (*l'homme en citoyen*). De Duitse term '*Bildung*' en de Zweedse term '*Bildning*' omvatten de werkelijke betekenis van dit dialectische concept vanwege hun verwijzing naar het werkwoord 'vormen' (bilden) en het zelfstandig naamwoord 'beeld of model' (een Bild). Er is hier sprake van een dubbele betekenis: jezelf vrijelijk vormen en leren voor het gemeenschappelijke goed. In dit kader houden zelfreflectie en maatschappelijke en culturele reflectie met elkaar verband. Op de agenda stond een bredere wereldoriëntatie, een breder cultureel begrip en een algemene morele verantwoordelijkheid.

Amateurkunst en culturele vrijwilligersorganisaties zijn beiden gebaseerd op het overkoepelende doel van liberaal volwassenenonderwijs: mensen meer grip bieden op zowel hun eigen leven als het leven dat ze met anderen delen. De belangrijkste doelstellingen kunnen worden gekenmerkt als het bevorderen van persoonlijke vervulling en actief burgerschap. Binnen de vrijwillige culturele sector is levenslang leren gratis. Levenslang leren geschiedt op vrijwillige basis, er ontbreekt een formeel onderwijsaanbod en het voorziet in de behoefte aan persoonlijke vervulling, culturele cohesie en actief burgerschap. De onderwijsdoelstellingen zijn aanzienlijk breder dan die van het formele onderwijs, en vertegenwoordigen een diversiteit aan leermethoden, cursussen en deelnemers. De leerprocessen omvatten praktijkgericht onderwijs waarbij sprake is van een actieve uitwisseling van ervaringen, ideeën, waarden en observaties tussen deelnemers. Er wordt dus veel belang gehecht aan groepsprocessen die de deelnemers op eigen voorwaarden ondersteunen. Het onderwijs impliceert hier een kritische aanpak die verandering teweegbrengt in persoonlijke en gedeelde levenssituaties, waarden en houdingen.

De culturele vrijwilligersorganisaties vertegenwoordigen op deze manier een onderwijscapaciteit binnen de burgermaatschappij die humanistische en democratische waarden bevordert. Dit project moet rekening houden met deze leerdoelen en waarden bij de ontwikkeling van een nieuw lesaanbod en gerelateerde cursusmodules voor onderwijsaanbieders in de vrijwilligerscultuur en amateurkunst.

De onderwijsterminologie

De onderwijsterminologie die voor dit project wordt gehanteerd is gebaseerd op een humanistische onderwijstheorie, die onderwijs definieert als een onderling samenhangend geheel van drie dimensies, namelijk persoonlijke vorming (*Bildung*), kennis & vaardigheden en competentie. Deze dimensies bestaan uit verschillende hoofdelementen, die elk kunnen worden geëvalueerd op basis van minimaal drie vragen. Elementen van de drie dimensies maken deel uit van alle leerprocessen, maar hun gewicht en kwaliteiten kunnen en zullen al naar gelang het onderwijsgebied en het toepassingsperspectief sterk verschillen.

In de evaluatietool voor de onderwijsresultaten die we op basis van dit project hebben ontwikkeld, worden de onderwijselementen van de drie dimensies als volgt gedefinieerd:

- *Kennis & vaardigheden* op het gebied van kunst of cultuur, gedefinieerd door drie elementen: algemene kennis, cultuurspecifieke kennis en vaardigheden en didactisch inzicht in de onderwijsmethoden voor het onderwerp.
- *Persoonlijke vorming*, gedefinieerd door zes elementen: authenticiteit, autonomie, reflexieve kennis, moreel gevoel, kunstzinnig gevoel en persoonlijke integratie.
- *Competenties*, gedefinieerd door vijf elementen: sociaal, communicatief, creatief, zelfmanagement en leercompetenties.

De bijlage aan het einde van deze paper vertegenwoordigt een uitgebreide definitie van de toegepaste 'onderwijsterminologie'.

De drie onderwijsdimensies kunnen niet buiten elkaar. Persoonlijke vorming raakt *ontworteld* zonder verankerd te zijn in harde kwalificaties (kennis en vaardigheden) en *passief* zonder zachte kwalificaties (transversale persoonlijke competenties). Kennis wordt richtingloos zonder persoonlijke vorming en onpraktisch zonder competenties. Competenties worden op hun buurt betekenisloos en stuurloos zonder persoonlijke vorming.

De onderwijsdimensie van persoonlijke vorming wordt gekenmerkt door een communicatieve rationaliteit, waarbij vraagstukken op het gebied van de betekenis en het doel van het persoonlijke en gemeenschappelijke leven thematisch worden gekoppeld aan persoonlijke verduidelijking en wereldoriëntatie. Het kennisgerelateerde onderwijs biedt leerlingen een bepaalde optelsom van kennis en vaardigheden waarmee ze hun begrip van specifieke onderwerpen kunnen verbeteren en daar vervolgens naar handelen. Het competentiegerelateerde onderwijs is doelrationeel en richt zich op het transversale vermogen om op adequate of opportune wijze te functioneren in veranderende situaties, zonder vraagtekens te zetten bij de betekenis of het doel van de onderwijsfunctie.

Deze visie op onderwijs als een samenstel van drie dimensies is voor zover wij weten behoorlijk innovatief. De meeste huidige evaluatietools voor niet-formeel en informeel onderwijs kenmerken zich door een uiterst beperkte visie op onderwijs. Ze reduceren onderwijs tot de transversale competenties of tot een combinatie van zachte kwalificaties (transversale competenties) en harde kwalificaties (kennis en vaardigheden). Geen van de tools is tot dusver gebaseerd op een methodiek waarbij 'persoonlijke vorming' of 'Bildung' een belangrijkste onderwijsdimensie is. Binnen de momenteel dominerende instrumenteel georiënteerde onderwijsmethodieken vormt de persoonlijkheid min of meer een blinde vlek.

Dit gebrek aan 'Bildung-theorie' kan als algemeen probleem worden beschouwd voor de meeste tools voor onderwijsevaluatie. Het wordt echter met name problematisch wanneer we het onderwijs binnen de vrijwilligerscultuur en kunstgerelateerde activiteiten proberen te evalueren. Zonder Bildung raak je de kern van de activiteiten niet, en wordt het moeilijk om leerlingen ervan te overtuigen dat de evaluatietools enige relevantie voor hen hebben.

Het perspectief van levenssferen

Wanneer we de Bildung-dimensie aan de optelsom toevoegen, stuiten we op de vraag van het doel en het perspectief van het onderwijs. De kwaliteit van een specifiek leerproces moet in samenhang worden gezien met zijn waarde voor de vijf verschillende levenssferen van de moderne samenlevingen, namelijk:

- Het leven in de persoonlijke, existentiële sfeer - als zelfbewust, authentiek en autonoom mens
- Het leven met gezinsleden, vrienden en anderen in de privé- en burgerlijke sfeer, als medemens (l'homme)
- Het leven in de burgermaatschappij en publieke sfeer, als actief burger (citoyen)
- Het beroepsleven, als werknemer en werkgever (bourgeois)
- Het leven binnen het formele onderwijssysteem, als leerling en toekomstig werknemer.

Richtlijnen voor het goede leven zouden kunnen zijn een balans te vinden tussen de verschillende levenssferen en de uiteenlopende onderwijskwaliteiten en -doelstellingen te realiseren waar elk van deze sferen om vraagt.

De Europese Commissie benadrukt vijf hoofddoelstellingen voor levenslang leren waardoor alle vormen van onderwijs gekenmerkt zouden moeten worden. Deze doelstellingen moeten echter een wisselend belang worden toegekend in relatie tot de uiteenlopende levenssferen. Beroepsonderwijs moet uiteraard zijn gericht op de inzetbaarheid op de arbeidsmarkt, terwijl leren voor het burgerleven en publieke leven zal zijn geconcentreerd op actief burgerschap en sociale cohesie, terwijl bij leren voor

de persoonlijke, existentiële sfeer prioriteit zal worden toegekend aan aspecten van persoonlijke vervulling.

Een transversale doelstelling van alle activiteiten en projecten die door de Europese Commissie worden gefinancierd, is dat ze toegevoegde waarde voor Europa bieden (het bevorderen van een Europese identiteit, waarbij we onszelf in de eerste plaats zien als Europese burgers in plaats van Denen, Nederlanders of Slowenen). In de geest van Bildung zou een ambitieuzer grensoverschrijdend doel kunnen zijn om naar onszelf te kijken als wereldburger met een kosmopolitische visie, of als mensen in een gedeelde wereld. Kunst kan bijdragen tot een dergelijke grensoverschrijdende ervaring van medemenselijkheid of een algemene menselijke identiteit, maar niet per definitie (of hopelijk niet alleen) tot een beperkte Europese identiteit.

Het niet-formele en informele onderwijs binnen de amateurkunst en vrijwilligerscultuur kenmerken zich zowel door persoonlijke vorming als door onderwijs in tal van verschijningsvormen. Het evalueren van al deze uiteenlopende verschijningsvormen op basis van een gemeenschappelijke onderwijscontext met betrekking tot beroepsonderwijs voor volwassenen zou resulteren in een passe-partoutaanpak die geen recht doet aan deze diversiteit.

Onderwijs binnen alle modaliteiten

Elementen van de drie onderwijsdimensies zijn aanwezig binnen alle onderwijsprocessen. Hun gewicht en kwaliteiten zullen al naar gelang het specifiek onderwijsgebied en de beoogde toepassingsfeer verschillen.

Een basisprobleem met het dominerende discours ten aanzien van levenslang leren is de reductionistische aanpak, waarbij alle onderwijsgebieden gelijk worden behandeld, zonder onderscheid te maken tussen de verschillende onderwijscontexten. Of u nu een beroepsopleiding volgt of deelneemt aan een cursus aan een open universiteit of een amateurkunstsessie, u zult grofweg hetzelfde leren, namelijk het ontwikkelen van uw competenties, zoals dat in de zakelijke managementtheorie heet. Dit reductionisme is echter contraproductief. Wanneer je alle katten grijs verft, raak je immers het gevoel van kwaliteit kwijt. Dit reductionisme wordt duidelijker wanneer we het toepassingsperspectief in beschouwing nemen en ons afvragen op welke levenssfeer en levensrollen het onderwijsresultaat is gericht. De vorm en inhoud van het onderwijsproces zullen sterk uiteenlopen als het doel is om u als persoon te ontwikkelen in relatie tot uw persoonlijke, existentiële sfeer, in de publieke sfeer als lid van de burgermaatschappij, als werknemer in het beroepsleven of als student in het middelbaar onderwijs.

Als onderwijsaanbieder en als leerling is het daarom belangrijk om het toepassingsperspectief te verduidelijken en te zorgen voor een hechte samenhang tussen de onderwijsdoelstellingen en het toepassingsperspectief. De vorm en inhoud van het onderwijs moeten worden aangepast aan de specifieke onderwijsbehoeften van de context in kwestie. Onderwijsaanbieders moeten zich realiseren dat moderne samenlevingen worden gekenmerkt door een diversiteit aan maatschappelijke sectoren, vormen van rationaliteit en levenssferen. De moderne samenleving is opgedeeld in de overheid, markt en burgermaatschappij. De rationaliteit is opgedeeld in cognitieve-instrumentele, moreel-praktische en esthetisch-expressieve rationaliteit. De levenssferen zijn opgedeeld in de persoonlijke sfeer (individuen), burgerlijke sfeer (medemensen), publieke sfeer (actieve burgers) en zakelijke sfeer (werknemers). Er is sprake van essentiële verschillen in modaliteiten tussen deze levenssferen en hun vormen van rationaliteit. Daarmee is tevens sprake van uiteenlopende behoeften ten aanzien van onderwijskwaliteiten en -modaliteiten. De onderwijsbehoeften moeten in de juiste context worden geplaatst.

Een postmoderne samenleving en de mensen die daarin leven hebben onderwijs nodig in al deze modaliteiten. Het is niet zo dat een van deze modaliteiten overheerst of dat ze allemaal moeten worden gecombineerd tot een kleurloze mix van zachte sociale competenties en eenvoudig leerbare harde vaardigheden zonder enige persoonlijke vorming. Er is sprake van een behoefte aan formeel onderwijs en beroepsonderwijs voor volwassenen dat bijdraagt aan een effectieve systeemwereld en van een behoefte aan niet-formeel en informeel onderwijs binnen de burgermaatschappij dat een rijke en vrije leefwereld bevordert. Onderwijs is zowel bestemd voor het bevorderen van het beroepsleven als het persoonlijke, publieke en burgerleven.

Een onderwijstheorie en een onderwijsbeleid die voorbijgaan aan deze verschillen en alle vormen van onderwijs onder instrumenteel beroepsonderwijs schaar, vertegenwoordigen een reductionisme dat theoretisch gezien geen houdt snijdt, onderwijstechnisch dom is, politiek gevaarlijk is en mensen vervreemdt. Dit zal het onderwijs in het algemeen niet verbeteren, en het zal het onderwijs binnen de amateurkunst en de vrijwilligerscultuur al helemaal niet verbeteren. Wat nog erger is: het kan de democratische en burgercultuur ondermijnen en de balans tussen maatschappelijke sectoren verstoren. Op korte termijn kan dit resulteren in een groei van de productiviteit in de markteconomie, maar op de lange termijn zal het de kwaliteit van leven van mensen reduceren en een welvarende samenleving en cultuur in de weg gaan zitten.

Bijlagen

Onderwijsterminologie

In deze tool wordt onderwijs gedefinieerd als een samenstel van drie onderling samenhangende dimensies. Elke dimensie wordt geëvalueerd op basis van verschillende elementen, en elk element wordt met drie trefwoorden beschreven.

- Persoonlijke vorming (Bildung), met een nadruk op persoonlijke ontwikkeling, gedefinieerd door de elementen authenticiteit, autonomie, reflexieve kennis, moreel gevoel, kunstzinnig gevoel en persoonlijke integratie.
- Kwalificatie, met een nadruk op kennis en vaardigheden, waar de trefwoorden zijn: algemene kennis van de mens, maatschappij en cultuur en specifieke kennis, vaardigheden en didactisch inzicht met betrekking tot een bepaald academisch onderwerp.
- Competentie, met een nadruk op zachte transversale vaardigheden, waarbij de trefwoorden zijn: samenwerking, communicatie, creativiteit en innovatie, zelfmanagement en leervaardigheden.

De elementen van deze drie dimensies zijn in de een of andere vorm in elk onderwijsproces aanwezig, maar hun gewicht en kwaliteiten kunnen per leergebied aanzienlijk verschillen.

1. DE DIMENSIE VAN PERSOONLIJKE VORMING

1.1 Authenticiteit

Het beschikken over authenticiteit wil zeggen dat je echt en natuurlijk, spontaan en levendig bent, kortom dat je 'jezelf bent'.

Trefwoorden: eigenwaarde, levensvreugde, spontaniteit, vitaliteit, geluk.

1.2 Autonomie

Het beschikken over autonomie wil zeggen dat je autonoom bent, een persoonlijke attitude hanteert en je eigen waarden durft te volgen.

Trefwoorden: zelfvertrouwen, levensmoed, onafhankelijkheid (autonoom), zelfbepaling, persoonlijke attitudes.

1.3 Reflexieve kennis

Het beschikken over reflexieve kennis wil zeggen dat je een persoonlijke kijk hebt op menselijke omstandigheden, de samenleving, cultuur en natuur, en dat je deze kennis kunt omvormen tot een holistische kijk op het leven.

Trefwoorden: algemene oriëntatie, kritisch leren, interdisciplinair, (zelf)reflexief, persoonlijke kijk op het leven.

1.4 Moreel gevoel

Het beschikken over moreel gevoel wil zeggen dat je als medemens kunt handelen binnen hechte verbanden en als burger kunt handelen in bredere maatschappelijke omstandigheden.

Trefwoorden: empathie, ethiek van wederkerigheid, democratische cultuur, solidariteit, actief burgerschap.

1.5 Esthetisch gevoel

Het beschikken over esthetisch gevoel wil zeggen dat je gevoelig bent, stemmingen kunt aanvoelen, jezelf op sensuele en poëtische wijze kunt uitdrukken, fantasievol bent en een artistiek gevoel hebt ontwikkeld. Met andere woorden: je zoekt naar schoonheid.

Trefwoorden: stemmingen aanvoelen, sensuele expressies, poëtische emoties, fantasievol, artistiek gevoel.

1.6 Een veelzijdige persoonlijke ontwikkeling

Een veelzijdige persoonlijke ontwikkeling houdt in dat je eigen waarden hanteert (gevoel voor jezelf en zelfvertrouwen), dat je in staat bent om je verstand en emoties te integreren, dat je in staat bent om kennis-, morele en esthetische oordelen te combineren en dat je kunt schakelen tussen bewuste zelfcontrole en intuïtieve spontaniteit. Kort gezegd betekent het dat je een 'heel persoon' bent.

Trefwoorden: eigenwaarde (combinatie van een gevoel van identiteit en zelfvertrouwen), integreren van de ratio en emoties, combineren van kennis, moreel en esthetisch oordeel, schakelen tussen de zelfcontrole van autonomie en de spontaniteit van authenticiteit.

2. DE DIMENSIE VAN KENNIS EN VAARDIGHEDEN

2.1 Algemene humanistische kennis en vaardigheden

Beschikken over algemene kennis en vaardigheden houdt in dat je weet hebt van menselijke, sociale en culturele omstandigheden, in staat bent om daaraan gerelateerde doelstellingen en waarden te evalueren en over de vaardigheden beschikt om in interpersoonlijke situaties op gepaste wijze te handelen als medemens en als actief burger in maatschappelijke en culturele situaties.

Trefwoorden: algemene kennis van de mens, maatschappij en cultuur, waardering van menselijke maatschappelijke en culturele verhoudingen, persoonlijke attitude ten opzichte van menselijke en maatschappelijke omstandigheden en culturele waarden, uiten van meningen ten aanzien van menselijke, maatschappelijke en culturele problemen.

2.2 Professionele kennis en vaardigheden

Beschikken over professionele kennis en vaardigheden houdt in dat je over kwalificaties beschikt met betrekking tot je belangrijkste culturele activiteit.

Trefwoorden: basistheorie en geschiedenis van belangrijkste culturele activiteit (onderwerp, thematiek); de relevante technieken en methoden met betrekking tot het onderwerp, kennis van kwaliteitsstandaarden met betrekking tot het onderwerp, individuele kunstzinnige expressie.

2.3 Professionele didactiek

Het ontwikkelen van je didactische kennis en vaardigheden houdt in dat je kennis hebt van je eigen leerstijl met betrekking tot het onderwerp en in staat bent om de leerstijl te kiezen die het beste bij je past.

Trefwoorden: pedagogische leertechnieken, leermethoden, kennis van eigen leerstijl, verantwoordelijkheid voor eigen leerproces.

3. DE DIMENSIE VAN TRANSVERSALE COMPETENTIES

3.1 Sociale competentie

Beschikken over sociale competentie houdt in dat je in staat bent tot opbouwende interactie binnen gemeenschappen.

Trefwoorden: empathie en betrokkenheid, verantwoordelijkheid en samenwerking, tolerantie en respect voor diversiteit.

3.2 Communicatieve competentie

Beschikken over communicatieve competenties houdt in dat je gemotiveerd bent en het vermogen hebt om op positieve en passende wijze met anderen te communiceren.

Trefwoorden: houdt ervan om te communiceren, helder en duidelijk, in staat om communicatiestijl aan te passen.

3.3 Creatieve en innovatieve competentie

Creatief en innovatief zijn houdt in dat je in staat bent om nieuwe mogelijkheden te identificeren, makkelijk nieuwe ideeën kunt opdoen en over het vermogen beschikt om innovatieve concepten te ontwikkelen en toe te passen.

Trefwoorden: vermogen om nieuwe mogelijkheden te identificeren, fantasierijk, experimenteel.

3.4 Competentie van zelfmanagement

Beschikken over de competentie van zelfmanagement houdt in dat je goed bent in het plannen en uitvoeren van je taken.

Trefwoorden: zelfgemotiveerd, ondernemend, zelfbewustheid

3.5 Leercompetentie

Beschikken over leervaardigheid houdt in dat je gemotiveerd en in staat bent om voortdurend te leren als mens, burger en werknemer, dat je kennis hebt van je persoonlijke leerstijl en daarmee de beste manieren om nieuwe kennis en vaardigheden op uiteenlopende terreinen op te doen.

Trefwoorden: nieuwsgierigheid en plezier scheppen in leren, besef van persoonlijke leerstijlen, verantwoordelijkheid voor eigen leerproces.