

Een Manifest voor Leren Waarderen

De werelden van leren en werken verbinden voor sociale cohesie

Ruud Duvekot (rdu@cl3s.com)

.. the challenges humanity faces, [-] call for societies that understand themselves as learning societies and people who identify themselves as learners throughout their lives. Realizing this vision requires a learner-centric, demand-led approach to education [learning] that enables learners of all ages and backgrounds to codesign actively and use any learning process and its outcomes to achieve their full potential. (UIL, 2020)

De samenleving verandert door allerlei technologische, klimatologische, demografische en globaliserende ontwikkelingen. Daarbij resulteren de vele conflicten in de wereld in migratiestromen die xenofobie en sociale onrust versterken. Traditionele sociale zekerheden en structuren zijn steeds minder geschikt om op deze veranderingen in te spelen. Dit alles heeft grote consequenties voor de wereld waarbinnen mensen zich ontwikkelen en hun loopbaan organiseren. De verbondenheid van mensen kenmerkt zich steeds meer door een pseudo-connectiviteit die uiteenloopt van gratuite waardering of 'likes' tot nietszeggende, negatieve beoordelingen of 'dislikes'. Kortom, in de globaliserende, flexibiliserende en sociale media-gestuurde wereld laten mensen zich gemakkelijker leiden door de marketing en profilering van bedrijven en partijdige influencers dan dat ze (leren) koersen op eigen kracht. De lege huls van sociale media en de globale markt met z'n grijpgrage handen in de portemonnees van de burger versterken het gevoel van onveiligheid en de angst voor verandering. Dit gaat ten koste van de saamhorigheid en de inclusie in de samenleving van mensen in het algemeen en van de integratie van achtergestelde groepen op basis van gelijkwaardige rechten en plichten in het bijzonder. De kloof tussen *haves* en *have-nots* groeit overal alleen maar.

Informatie is via het internet ruimschoots voor handen maar in plaats van dat dit mensen helpt bij het maken van keuzes in hun leven versterkt het juist de onduidelijkheid over wat te doen met de eigen talenten en ambitie. En dat terwijl de arbeidsmarkt flexibiliseert en een ooit behaald diploma niet langer duurzame employability garandeert. De werelden van werken en leren staan zodoende voor de uitdaging om de arbeidsmarkt te blijven voorzien van gekwalificeerde en bekwame mensen die ruimte en tijd hebben om zich te blijven ontwikkelen en aan te passen aan de veranderende eisen van maatschappelijke participatie. De systeempartijen in onderwijs, scholing en Human Resources Management (HRM) geven echter onvoldoende thuis als het gaat om het personaliseren en verbreden van de functie van leren ten behoeve van de benutting van het leerpotentieel van mensen. Er dient dan ook een nieuw sociaal contract te worden gearrangeerd om de problemen in de mismatch binnen de samenleving op het gebied van leren en werken op te lossen.

Diverse instanties en denkers benadrukten al eerder de urgentie van het creëren van een nieuw sociaal contract om in te spelen op de veranderde sociale verhoudingen. Zo pleit Minouche Shafik (2021) bijvoorbeeld voor een nieuw contract dat de investering in menselijk kapitaal op de veranderende arbeidsmarkt kan versterken. De UNESCO (2021) roept op tot het versterken van de functie van onderwijs¹ om mensen beter te ondersteunen in hun duurzame ontwikkeling.

Met het Manifest voor Leren Waarderen beoog ik beide voorstellen te verbinden via de focus op Leren Waarderen om het contract op te kunnen schalen naar een holistische leercultuur waarin 'de stem van de lerende' leidend is en ondersteund kan en mag worden door onderwijs-, scholing- en HRD-systemen. Doel is de sociale cohesie te versterken en de samenleving inclusiever te maken. Levenlang leren vindt immers niet alleen formeel plaats in het onderwijs, maar ook buitenschools in informele en non-formele leerprocessen. Vandaar dit Manifest om het contract inclusiever en meer bottom-up gestuurd te maken door 'de stem van de lerende' te

1 De UNESCO ondervangt met de term 'education' alle vormen van leren waarbij men zich bewust is van een leerproces: formeel, non-formeel en informeel; onderwijs, training en scholing; werkplekleren, zelfsturend leren, schools leren.

leren verwoorden én verstaan (eigenaarschap) en de transitie te maken naar een meer holistische leercultuur (verbinding). Het is tijd om 'het systeem' te laten leren luisteren naar de stem van de lerenden in plaats van andersom.

De totstandkoming van het nieuwe sociale contract is in feite al gaande. Er komt steeds meer ruimte voor persoonlijke ontwikkeling binnen 'de lerende samenleving' door de organisatie en facilitering van meer bottom-up gestuurde, gepersonaliseerde en op leeruitkomsten gerichte leerprocessen. De mantra van controle en verantwoording van het nu (nog) dominante, analytische leerparadigma dat wordt beheerd door de systeempartijen werpt echter nog wel wat obstakels op. De oplossing ligt bij een meer holistische benadering van leren waarbij het waarderen van eerder leren én het verder leren geïntegreerd worden in een persoonsgestuurde aanpak. Dit manifest breekt daarom een lans voor een brede, meer holistische kijk op de functies van waarderen en leren waarbij de lerende mede-eigenaar kan zijn van het eigen levenlang leren. Immers, ik ben het toch die leert? Laat 'mijn leren' dan ook leidend zijn bij het initiëren en organiseren van leerprocessen die ten goede komen aan mij én daarmee aan de samenleving. Laat 'de stem van de lerende' horen en gehoord worden in 'de lerende samenleving' waarin *'learning is important and valuable to all, people are encouraged to keep learning throughout their lives, and opportunities to learn are accessible to all'* (Faure, et al, 1972).

Leren Waarderen

Leren Waarderen is een dynamisch leerconcept dat mensen waardeert op basis van hun ontwikkeling tot dusver, dat 'scholen' en organisaties in de context waarin die mensen zich bevinden ontvankelijk laat zijn voor hun leerervaringen en ondersteunt in hun verdere ontwikkeling door het aanbieden van maatwerk in verder leren (Duvekot, 2016). In dit proces gaat het zowel om het *waarderen van leren* als om het *leren van het waarderen*. Het *waarderen van het leren* erkent dat alles hoe, waar en wanneer dan ook geleerd kan worden, formeel, informeel en non-formeel. Het *leren van het waarderen* komt voort uit het besef dat mensen voortdurend leren en dat veel van dat leren zichtbaar gemaakt kan worden en vervolgens gewaardeerd.

Leren Waarderen is een dualistisch concept, dat beide woorden afwisselend als onderwerp heeft:

- Het waarderen van het leren erkent dat alles kan worden geleerd, hoe, waar en wanneer dan ook, formeel, informeel en niet-formeel. De competenties van mensen moeten leerwegonafhankelijk gewaardeerd kunnen worden en gekoppeld kunnen worden aan leerresultaten in kwalificaties of aan beroepseisen. Of iemand bijvoorbeeld de pedagogische vaardigheid 'vertrouwen wekken bij leerlingen en een veilig pedagogisch klimaat scheppen' heeft geleerd als student in een lerarenopleiding of als groepsleider in een scoutingorganisatie, doet niet ter zake. Niet hoe maar wat geleerd is, is relevant.
- Het leren van het waarderen heeft betrekking op het kunnen waarderen van wat al geleerd is en het daarop baseren van summatieve en formatieve uitspraken. Lerenden kunnen bewijzen overleggen van wat ze geleerd hebben en assessoren kunnen de documentatie van persoonlijke leerervaringen leerwegonafhankelijk beoordelen en verbinden met kwalificatie- of beroepsstandaarden, bijvoorbeeld door aan te tonen in welke mate de communicatievaardigheden van een hotelreceptionist en een verpleegster overdraagbaar zijn tussen deze beroepsgroepen. Het verbinden van wat geleerd is met maatschappelijke waarde staat voorop.

De crux is uit te gaan van iemands leerervaringen of verworven competenties (waarderen) en daar nieuwe, gewenste opbrengsten of leeruitkomsten aan toe te kunnen voegen (leren). Een dergelijke benadering botst met de inputoriëntatie van onderwijs, scholing en de systemen van human resources management (HRM) die zijn gebaseerd op kwalificatie- of functiestandaarden waarin weinig tot geen ruimte is voor persoonlijke inbreng of flexibiliteit van de standaard. Competenties zijn in dit verband algemene uitspraken over het vermogen van een lerende om bepaalde, gecombineerde kennis, vaardigheden en gedragsaspecten toe te passen in een gegeven (beroeps)context. Leeruitkomsten zijn specifieke uitspraken over kennis, vaardigheden en gedragsaspecten binnen een (beroeps)domein waarop een lerende kan worden beoordeeld binnen een kwalificatie- of functiestandaard (Parry, 1996; Klarus, 1998; Cedefop, 2014).

Een complicerende factor is dat traditionele procedures van het waarderen van leerervaringen maar een beperkt deel van het individuele leervermogen ondervangen. Competenties opgedaan in non-formele of informele settingen worden meestal genegeerd terwijl die competenties essentieel kunnen zijn voor een optimale

uitvoering van bepaalde taken. De UNESCO, OESO, e.a. stellen reeds sinds de jaren 1970 voor beter gebruik te maken van non-formele en informele leerervaringen van mensen (Faure, et al, 1972; EU, 1995; UNESCO, 1996; OECD, 2000; UIL, 2020). Deze zienswijze komt erop neer dat leersystemen (onderwijs, scholing, HRD) 'het lerende individu' adequaat moeten kunnen faciliteren bij het vormgeven van het eigen (levenlange) leerproces. 'Faciliteren' betekent in deze context meer dan faciliteiten ter beschikking stellen. Het houdt ook in dat het individu medezeggenschap en eigenaarschap kan hebben bij de vaststelling van vorm en inhoud van het verdere leren. Indien dergelijke facilitering mogelijk is, dan kan maatwerk worden geboden waarbij eerst gewaardeerd of gevalideerd wordt wat iemand al heeft geleerd. Vervolgens kan een persoonlijk leerplan worden opgesteld. Daarnaast is een leeraanbod op maat ook afhankelijk van de persoonlijke ambitie en leerstijl: wat vindt iemand belangrijk om te leren, wat weet en kan iemand al, waar leert iemand het beste, wat heeft iemand nog nodig aan kennis en vaardigheden, etc.?

Van analytisch naar holistisch

Nooit eerder in de geschiedenis is er zoveel ruimte geweest om leerprocessen zodanig te personaliseren dat 'mijn stem' gearticuleerd en gehoord kan worden en ik (mede)zeggenschap kan hebben over mijn eigen ontwikkeling. En dit is precies waar het concept van 'de lerende samenleving' (Faure, et al, 1972) op zat te wachten: de overgang van een analytisch, op controle gericht leerparadigma naar een meer holistisch en op vertrouwen gebaseerd paradigma. Het nieuwe contract omarmt dus de notie dat ik het ben die leert binnen het collectief van 'de lerende maatschappij'. Als zodanig kan het het probleem helpen oplossen dat het huidige contract geen adequaat antwoord biedt op de maatschappelijke behoefte aan levenlang leren, te weinig ruimte laat voor leerprocessen op maat en - vooral - mensen nauwelijks inspraak geeft in inhoud en vorm van hun leren. De zelfontplooiing van mensen is dus in het geding. Het nieuwe sociale contract biedt een antwoord door mij en mijn leergeschiedenis een stem te geven, wat resulteert in een meer informeel contract tussen 'mij' en systeempartners zoals scholen en arbeidsmarktorganisaties. Dit is overigens niet alleen een grote uitdaging voor systeempartijen maar ook voor mij.

Mensen moeten hun eigen talenten kunnen herkennen, waarderen en benutten voor het creëren van nieuw of ander maatschappelijk perspectief. Het huidige sociale contract is te analytisch, systemisch, technocratisch en top-down om oog te hebben voor de persoonlijke ontwikkelingsbehoefte van mensen. Om mensen adequaat te ondersteunen in hun loopbaanontwikkeling, is daarom het veel handiger als zij zelf mede kunnen bepalen waar, hoe, wanneer en waarin zij in zichzelf investeren. Een dergelijk bottom-up proces staat centraal in het nieuwe sociaal contract: meer mensgericht, holistisch georiënteerd en gebaseerd op het feit dat iedereen ontwikkelbare talenten en kwaliteiten heeft. Het gaat erom ieders kracht zichtbaar te (helpen) maken, te waarderen en te benutten voor verder leren. Levenlang leren moet de ambitie en motivatie van mensen kunnen stimuleren en ondersteunen binnen een bandbreedte van 'pamperend' tot 'empowerend' waarderen en leren, d.w.z. dat iedereen in een bottom-up gestuurd leerproces in meer of mindere mate ondersteund kan worden om 'de eigen stem te kunnen laten horen' en (mede)eigenaarschap te krijgen over het hoe, wat en waarom van jezelf verder ontwikkelen.

Het vigerende analytische, op controle en kwantiteit gerichte leerparadigma is langzaam maar zeker aan het veranderen in een meer holistisch, gepersonaliseerd en op vertrouwen en kwaliteit gebaseerd leerparadigma. De leercultuur wijzigt daarmee van een focus op *controle over wat geleerd moet worden* naar *vertrouwen in wat geleerd is en kan worden*. Het analytische leerparadigma sluit aan op systeemgestuurde leertrajecten: top-down, convergent, gestandaardiseerd en monologisch georganiseerd. Er is weinig flexibiliteit in leren mogelijk binnen het perspectief van kwalificatie- of beroepsstandaarden. Kwantiteit in het leveren van diensten binnen leerprocessen prevaleert boven kwaliteit: alle handelingen dienen verantwoordbaar te zijn binnen het systeem; daarom bestaat het leren uit sterk gestandaardiseerde leertrajecten, waarbij het handhaven van de vastgestelde normen voorop staat. De beoordeling dient om vast te stellen of de leerdoelen zijn bereikt. Het analytische leerparadigma is dan ook gericht op systemische keuzes in het leerproces en het **controleren** van behaalde, systemische normen. Het gaat om *dat wat geleerd moet worden!*

Een holistisch² leerproces daarentegen is meer procesgestuurd: meer bottom-up, gecontextualiseerd, divergent en dialogisch. De leerbehoefte van de lerende staat centraal bij de organisatie van een leertraject. Dergelijk leren is gebaseerd op het organiseren van vertrouwen in het leervermogen van de lerende in elke gegeven

2 Het Griekse woord *holos* (of *holè*, *holon*) betekent geheel of compleet. [ὅλος- ὅλη- ὅλον]

leeromgeving, periode en leermethode, zowel retrospectief als prospectief; bewezen bekwaamheden worden zo breed mogelijk gewaardeerd en de resterende leerresultaten worden in een op maat gesneden programma aangeboden en beoordeeld. De verbetering van de kwaliteit van de lerende staat voorop. De nadruk ligt op *wat al geleerd is en nog kan worden*. In een holistische leercultuur staan dus *vertrouwen* in elkaar (lerende, docent/opleider, examencommissie, werkgever, etc.) en het versterken van de kwaliteiten van mensen voorop.

Tabel 1: Analytisch versus holistisch

Analytisch leerparadigma (1990-2020)	Holistisch leerparadigma (2020-....)
Controle en kwantiteit zijn de kernwoorden. De binnen het systeem functionerende professionals dienen continu te verantwoorden dat 'zij tussen de uitgezette lijntjes tekenen'.	Vertrouwen en kwaliteit staan voorop. De professionals hebben het vertrouwen van het systeem en richten zich volledig op het versterken van de kwaliteiten van de lerenden. Er wordt flexibel binnen en desgewenst buiten de lijntjes gekleurd.
In het handelen van de professionals is het systeem het onderwerp en de lerende het lijdend voorwerp.	De lerende is het onderwerp en het systeem het meewerkend voorwerp.
Convergent proces: de lerende reflecteert op het geheel van de norm (kwalificatie). De norm staat centraal en 'de stem van de lerende' is daaraan ondergeschikt.	Divergent proces: de standaard (kwalificatie of beroep) reflecteert op wie de 'hele leerling' al is. De 'stem van de lerende' staat centraal en de norm voegt waarde toe.
Zelfdiagnose om lerenden te boeien ontbreekt.	Zelfdiagnose is beschikbaar voor elk generiek of specifiek vakgebied.
De assessor evalueert elk deel van de standaard (kwalificatie) en verbindt zo de standaard met de lerende.	De beoordelaar evalueert het portfolio van de lerende als geheel en koppelt persoonlijke leerervaringen direct aan de standaard.
Beoordeling per cursus via vaste criteria (rubrics).	Beoordeling van én advies over het volledige portfolio van de lerende.
De beoordeling is gebaseerd op vastgestelde eisen en regels voor een negatief/positief resultaat.	Autonoom oordeel van de beoordelaar over het bereiken van de leerresultaten.
De leraar (ook examiner/assessor, counselor en coach) is vooral bewaker van de standaard (kwalificatie/functiestandaard. Het eigen handelen dient verantwoord te worden aan 'het systeem'.	De leraar (ook examiner/assessor, counselor en coach) handelt autonoom en is facilitator van het leerproces van de lerende. Het eigen handelen staat in het teken van het versterken van de lerende.
Inhoud en vorm van leren worden gedefinieerd in de norm (kwalificatie) en beheerd door de leraar.	Inhoud en vorm van leren krijgen betekenis in verschillende contexten en zijn gericht op het bereiken van leerresultaten.
Leren voor vaste taken met één juiste oplossing.	Leren voor taken met verschillende, gecontextualiseerde oplossingen.

Bron: auteur

Terwijl in een analytisch leerproces de lerende in een convergent leerproces met elk behaald examen of leerresultaat geleidelijk naar 'het geheel van de kwalificatie' toewerkt, werkt een holistisch leerproces precies andersom. Bij holistisch leren staat het 'geheel van de lerende' centraal en vullen de onderdelen van de kwalificatie dat 'geheel' in een divergent leerproces aan. In dit verband is de 'stem van de lerende' van belang omdat die zich vormt door wat iemand reeds geleerd heeft te waarderen en te documenteren en vervolgens te gebruiken om een leerbehoefte onder woorden te brengen. In een analytisch proces wordt weinig aandacht besteed aan deze 'stem' omdat de kwalificatie of systeemnorm centraal staat.

Vertrouwen geldt overigens niet alleen voor input van de lerende maar betekent ook dat het eigenaarschap van de systeemnorm (kwalificatie en beroepsstandaard) ook bij de professional (docent, opleider en HR-manager) ligt. Hun autonomie wordt gewaarborgd door de systeemnorm niet op basis van vastomlijnde controlemechanismen (rubrics) te handhaven maar op basis van vertrouwen in hun lerende en beoordelingsvaardigheden van de professional. Deze autonomie zorgt in de dialoog met een lerende voor een

rijke verbinding met de persoonlijke normen. In deze dialoog toont de professional (weer) de eigen waarde en opereert zij onafhankelijk en verbindend, gediversifieerd naar context, leervraag en iemands achtergrond.

In een analytisch leerproces is de professional vooral de bewaker van de kwalificatie en is verantwoordelijk voor het onderwijzen en behalen van leerdoelen volgens gestandaardiseerde leertrajecten. Holistische leerprocessen daarentegen versterken juist de autonomie van de professional door elke lerende centraal te stellen, te begeleiden en ruimte te bieden aan gepersonaliseerde leertrajecten. Ook de rol van de professional als beoordelaar of examiner verschilt wezenlijk: bij een analytische beoordeling is het hoofddoel een voldoende te halen voor alle onderdelen van de kwalificatie. Elke beoordeling kent rubrics of een lijst met criteria die moeten worden beoordeeld. Bij een holistische beoordeling geeft de beoordelaar een totaaloordeel over alle leeruitkomsten. Het geheel is leidend in plaats van elk afzonderlijk criterium.

De verschuiving van controle naar vertrouwen hangt tot slot sterk af van de rol die legitimerende instanties spelen. In de analytische leercultuur staat controle op de mate waarin het geleerde overeenkomt met de inhoud en leerdoelen van de standaard centraal. Examencommissies, sectorraden en andere gremia bewaken de standaarden en kijken alleen naar de inhoud van de dialoog tussen lerende en professional in geval van aantoonbare klachten of fouten.

Een holistische leercultuur is gebaseerd op vertrouwen in de organisatie van dialogen over het creëren van leermogelijkheden voor lerenden. De autonomie van de lerende en de professional is van groot belang. Het vertrouwen is verzekerd door het vertrouwen in het vermogen van professionals om dialogen met lerenden kwalitatief te verwoorden in leerplannen en beoordelingsrapportages.

Partners in De Lerende Driehoek

Leerprocessen zijn normaliter gebaseerd op reeds verworven en nog te realiseren competenties of leeruitkomsten. Het eerste behoeft waardering en het tweede is gericht op leren. *Leren Waarderen* omarmt zodoende alle leeractiviteiten die iemand bewust en onbewust, informeel, formeel en niet-formeel, en vooral voortdurend (heeft) verricht. Het bestrijkt alle mogelijke leer-, werk- en leefsituaties. Het is niet noodzakelijk intentioneel, maar verrijkt altijd - bewust of onbewust - iemands kennis, vaardigheden en inzichten.

Bij *Leren Waarderen* staan persoonlijke referentienormen (waarden, overtuigingen, beroepsproducten, doelen) voorop. De normen van kwalificatie- en functiesystemen dienen als referentiekaders om die persoonlijke normen te spiegelen (Travers, Sheckley & Bell, 2002).

Leren Waarderen begint normaal gesproken met zelfonderzoek en zelfevaluatie ten behoeve van het articuleren van een leerbehoefte. Vervolgens staat het creëren van een passend leertraject voorop waarbij onnodig leren wordt voorkomen en het leren persoonsgericht is. Zo kan iemand loopbaanperspectief realiseren door de afstemming met een functieprofiel, een kwalificatiestandaard of een persoonlijk ontwikkeldoel. De functie van assessment is drieledig, nl. het assen *van*, *voor* of *als leren*: summatieve, directe effecten (verzilveren van de eerder leren), formatieve, prospectieve effecten en/of reflectie op het eigen leren (Bray en McClaskey, 2015).

Leren is *'datgene wat men doet om onbekwaamheid om te zetten in bekwaamheid, onwetendheid in kennis. Leren begint per definitie in de zone van het onbekende, en probeert via een hele reeks activiteiten, mentaal en fysiek, begrip en deskundigheid te ontdekken'* (Claxton, e.a., 1996). Deze definitie ondersteunt een sociaal constructivistische interpretatie van leren als een actief proces van het – vooral zelf – construeren en verwerven van kennis en kunde, waarbij de kennis en kunde voortdurend ontstaat en gedeeld wordt met anderen. Jarvis beschouwt dit als een levenlange activiteit waarbij de voortdurende leerervaringen van mensen actief worden gebruikt voor het realiseren van verschillende doeleinden waarvoor dat leren plaatsvindt (Jarvis, 2009).

Mensen leren op verschillende manieren, mede bepaald door hun persoonlijkheid, door reflectie op en verinnerlijking van hun ervaringen, binnen een bepaalde context en door verwerking van theoretische informatie. Mensen leren bewust en onbewust in al hun levensfasen en levensgebieden. Ieder mens is een lerende persoon - *'it is the whole person who learns'* - met een persoonlijke leerstijl, motivatie, ervaringen en ambitie (Jarvis, 2006).

Bij *Leren Waarderen* zijn verschillende 'partners in waarderen en leren' actief: het lerende individu, de organisaties op en rond de arbeidsmarkt en onderwijs- en scholingsinstellingen. Samen bespreken en organiseren deze partners doel, vorm en inhoud van strategieën voor een levenlang leren. De overheid en de sociale partners stimuleren dit proces op macroniveau met wet- en regelgeving en financiering. De interactie

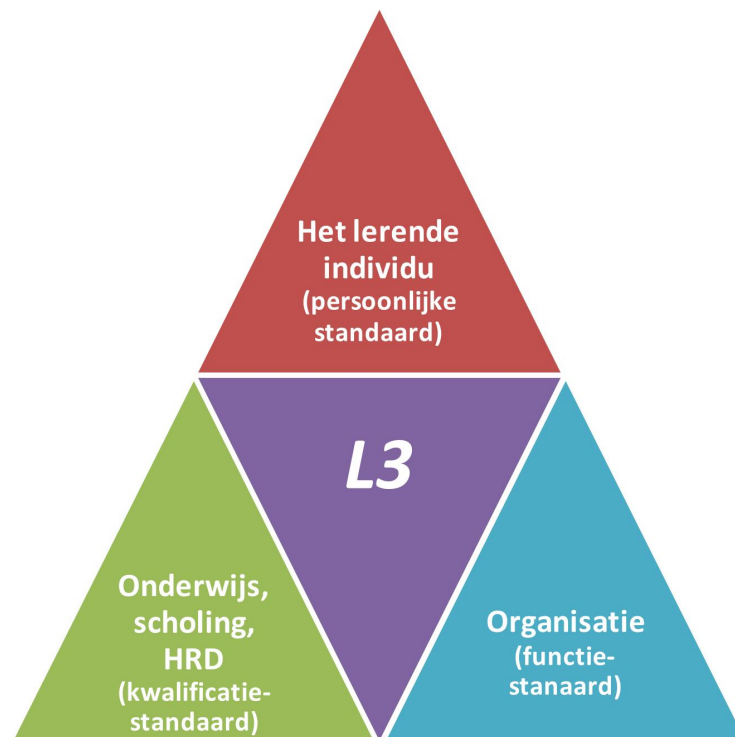
tussen deze 'partners' vindt plaats in *de lerende driehoek*. De dialoog over een passende leerstrategie speelt een belangrijke rol bij het verbinden en activeren van de drie partners vanuit hun eigen verantwoordelijkheid en biedt voor allen handelingsperspectief in het te bereiken leereffect.

De samenwerking binnen de *lerende driehoek* wordt gevoed door de input vanuit de eigen standaarden:

- De *lerende* heeft een persoonlijk referentiekader of standaard waarin de eigen leerervaringen zijn gedocumenteerd en persoonlijke referentienormen (waarden, overtuigingen, beroepsproducten, doelen) zijn verwoord.
- *Organisaties* baseren hun vraag naar competenties van werkenden op functiegerichte competentieprofielen of functiestandaarden in het HRM-systeem.
- *Onderwijs- en scholingsinstellingen* formuleren hun leeraanbod in termen van beroepsgerichte competentieprofielen of kwalificatiestandaarden.

Het verbinden van de leerbehoeften van lerenden met het leeraanbod binnen onderwijs, opleiding en/of werkomgevingen is gebaseerd op het waarderen van eerdere leerervaringen om vervolgens een leerproces te organiseren waarin nieuwe leeruitkomsten worden bereikt en verankerd in iemands portfolio. Het dialogische karakter van een dergelijke cyclus is gebaseerd op de opvatting van Freire (1972) dat de dialoog tussen lerende en leraar (of HR-manager) open en gelijkwaardig moet zijn en betrekking hebben op de wens of behoefte om de inhoud van het leren vorm te geven. Zonder openheid en gelijkheid in de dialoog over leren, kan het waarderen van iemands eerdere leren slechts beperkt worden gebruikt om zinvol en gepersonaliseerd leren te initiëren. De dialoog heeft een holistisch karakter waarin portfolio(zelf)management en beoordelingsmethoden gericht zijn op de summatieve (beoordeling VAN leren), formatieve (beoordeling VOOR leren) en reflectieve (beoordeling ALS leren) waardering van iemands kwaliteiten met het oog op het creëren en versterken van een persoonlijke perspectief op het vlak van kwalificatie, certificering, employability, persoonlijke ontwikkeling of gewoon de enjoyability van leren. Inclusie, tweedekansonderwijs en empowerment kunnen ook een rol spelen in de dialoog.

Figuur 1 - De Lerende Driehoek



Bron: Duvekot, 2016.

Leren Waarderen versterkt een cyclus die begint met persoonlijke leerervaringen, waarop gereflecteerd wordt, wat vervolgens leidt tot een bepaalde, op verder leren gerichte actie, die uiteindelijk resulteert in een concrete

nieuwe leerervaring waarop wederom gereflecteerd kan worden: *'Leren is een proces waarin kennis aan ons wordt gepresenteerd, die vervolgens vorm krijgt door begrip, discussie en reflectie'* (Freire, 1998). Dergelijk leren draait om de ervaringen die mensen opdoen in specifieke situaties binnen hun leef- en werkomgeving en waarover zij een dialoog kunnen aangaan met de mensen om hen heen. Deze dialoog motiveert en stelt mensen in staat tot (zelf)reflectie. De juiste combinatie van ervaring en reflectie leidt vervolgens tot nieuwe leerprocessen, waardoor mensen uiteindelijk aan autonomie winnen, met als resultaat een nieuw perspectief op de toekomst.

Een dergelijke cyclus is gebaseerd op de integratie van waarderen en leren. De rol van het portfolio komt in de cyclus het best tot zijn recht als het wordt afgestemd op verschillende functies binnen de cyclus (plannen, begeleiden en beoordelen) en als het portfolio een centrale functie vervult in de begeleiding en monitoring van persoonlijke ontwikkeling (Tartwijk & Driessen, 2009; Duvekot, 2016).

Het Manifest voor Leren Waarderen

Een nieuw sociaal contract gericht op Leren Waarderen is aanbevelenswaardig om de sociale cohesie in de 21^e eeuw te verbeteren. Het Manifest voor Leren Waarderen richt zich op het aanpassen van de leersystemen in onderwijs, scholing en human resources development (HRD) aan het verschuivende leerparadigma met zijn roep om meer holistische en gepersonaliseerde leertrajecten. Het manifest presenteert zich in een inclusieve samenleving waarin iedereen dezelfde rechten en dezelfde kansen heeft om zich te ontplooiën en om zelfstandig mee te doen op alle terreinen van het leven. Dat kan alleen als men rekening met elkaar houdt en geen drempels opwerpt voor de ander om mee te kunnen doen en zich te ontwikkelen op de eigen termen.

Het Manifest beoogt het nieuwe sociale contract te realiseren door de belangrijkste actoren - de lerenden zelf en de experts in de leersystemen (leraar, trainer, P&O-functionaris, HR-professional) – te activeren als gelijkwaardige en autonome partners in betekenisvolle dialogen over doelstelling, inhoud en vorm van (levenlang) leren. Om hun dialogen over (levenlang) leren te realiseren, is het van belang dat zij elkaar goed kunnen horen en samenwerken door ...

... de ontwikkeling naar een leercultuur te bevestigen waarin de lerende echt centraal staat. Deze trend uit zich in meer gecontextualiseerde, gepersonaliseerde en flexibele leerprocessen, het meer bottom-up en proces-gestuurde karakter van leren en het toenemende gebruik van methoden om persoonlijke leerervaringen te waarderen en maatwerk in leren te faciliteren.

... te begrijpen dat deze ontwikkeling een verschuiving inhoudt van het analytische, op controle en kwantiteit gerichte leerparadigma naar een meer holistisch, gepersonaliseerd en op vertrouwen en kwaliteit gebaseerd leerparadigma. Dit verandert de leercultuur van een focus op controle over *wat geleerd moet worden*, naar vertrouwen in *wat al geleerd is en nog geleerd kan worden*. Dan verbindt het waarderen de reeds bestaande leerervaringen, opgedaan in onderwijs, op werk en door informeel te leren, met het leren van nieuwe leerervaringen om zodoende 'de stem van de lerende' (student, werknemer, vrijwilliger, migrant, werkzoekende, zelfstandige, vluchteling, enz.) te horen en te waarderen.

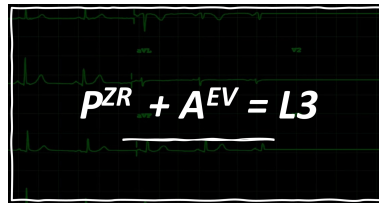
... een routekaart uit te stippelen voor iedere partner in het leerproces, te beginnen met *outreach* om lerenden te benaderen en leerbehoeften te helpen identificeren en articuleren. Outreach leidt tot bewustwording van de waarde van persoonlijke leerervaringen ten behoeve van het creëren van nieuwe ontwikkelkansen. Vervolgens waardeert *assessment* deze leerervaringen en verbindt ze met passende, nieuwe ontwikkelmogelijkheden. Het daaropvolgende *leren op maat* betreft gepersonaliseerde leertrajecten die corresponderen met de uitkomsten van het assessment. *Validatie* betreft de formele afronding van elk traject via certificering, kwalificering, een concrete loopbaanstap of anderszins. Deze routekaart is herhaalbaar en benadrukt zodoende het wederkerende karakter van waarderen en leren voor onderhoud, upgrade, update of persoonlijke ontwikkeling.

... in het sociale contract betekenisvolle en praktische dialogen te realiseren door middel van de volgende leidende principes:

1. *Een gezamenlijke taal voor waarderen en leren hanteren*: leeruitkomsten als format voor de articulatie en waardering van de persoonlijke standaarden van lerenden (persoonlijke referentiekaders), onderwijs & scholing (kwalificaties, certificaten, badges) en HRM (beroeps- of functiestandaarden).
2. *Outreach als maatschappelijke voorziening inrichten*: het bewustzijn van lerenden (helpen) versterken dat het de lerende is die leert - formeel, informeel en niet-formeel - en dat leersystemen de lerende kunnen

assisteren om die leerervaringen te waarderen en op voort te borduren ten behoeve van maatschappelijke participatie.

3. *Het eigenaarschap van leren echt delen met de lerende.* De tijd is rijp voor de leersystemen om te leren luisteren naar 'de stem van de lerende' door dialogen over waarderen en leren te faciliteren cf. de formule *Persoonlijke leerbehoefte (gebaseerd op Zelfevaluatie + Reflectie) + Assessment (van Eerder Leren voor Verder leren) = LevenLang Leren (L3).*



$$P^{ZR} + A^{EV} = L3$$

Deze formule stimuleert dialogen over levenlang leren tussen:

- a. De lerende met een persoonlijk referentiekader (overtuigingen, doelen, beroepsproducten) als input.
- b. De leraar (assessor, coach, begeleider & docent) met kwalificatiestandaarden/certificaten.
- c. De HR-professional (functies rond personele ontwikkeling) met beroeps- of functiegerichte standaarden.
4. *Assessment van, voor en als leren benutten:* de leergeschiedenis van de lerende waarderen ten opzichte van kwalificatie- en functiegerichte standaarden teneinde 'werkelijk' maatwerk in leren te kunnen bieden.
5. *De autonomie van de professionals* in onderwijs, scholing en HRD in al hun handelingen (beoordelen, onderwijzen, trainen, coachen, begeleiden) versterken én hun deskundigheid vertrouwen.
6. *Kwaliteits-zorg prevaleren boven -controle:* organiseer en onderbouw het vertrouwen in de capaciteit en de autonomie van de partners in de dialogen, m.n. de beoordelende en adviserende deskundigen. In feite is de beste kwaliteitszorg dat de deskundigen ook hun levenlang leren-proces zelf ter hand nemen. Bovenstaande formule geldt dus ook voor hen als het gaat om *leren waarderen*.
7. *Wederkerend leren via de portfolio-loop optimaal faciliteren:* juridische, financiële, onderwijskundige en sociale ruimte bieden voor dialogen over waarderen en leren door, voor en met de lerende.

Stappenplan voor Leren Waarderen

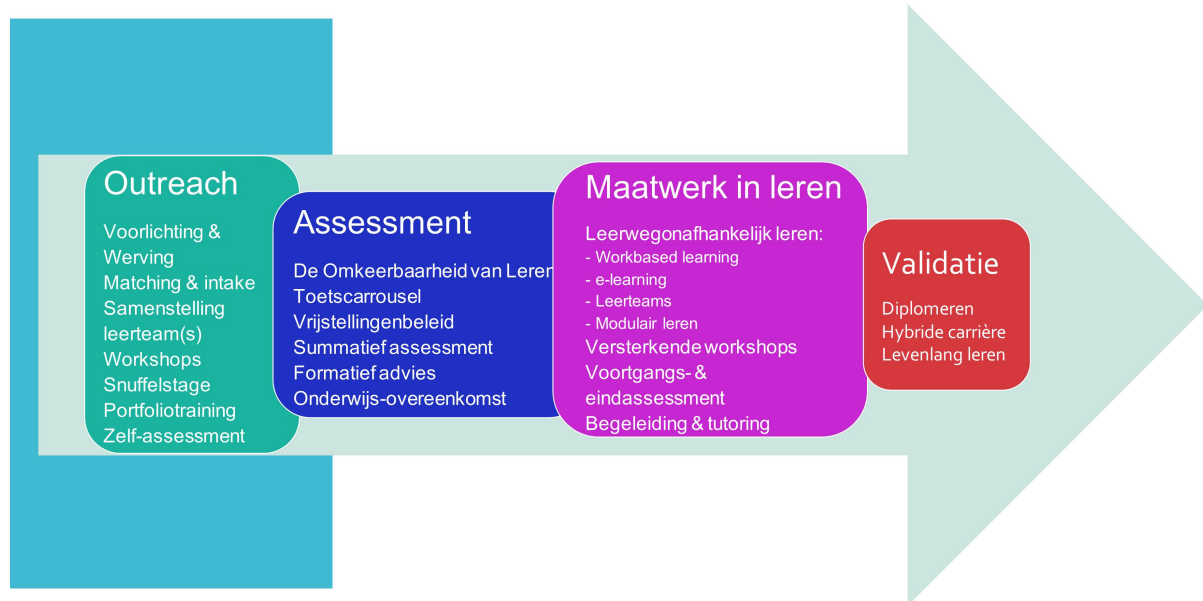
Als *Leren Waarderen* het verbindende instrument is voor de partners in *de lerende driehoek*, dan is het belangrijk om de verschillende functies ervan in kaart te brengen en een stappenplan te maken voor een nieuw sociaal contract als basis voor een holistische, persoonsgestuurde leercultuur. In het stappenplan kan elke partner in LLL-strategieën de eigen taken en verantwoordelijkheden invullen. Het stappenplan is gebaseerd op de *Upskilling Pathways*-benadering (Duvekot & Valdés-Cotera, 2019; web.ref. UP). Dit is een benadering waarin opeenvolgende stappen zijn vastgelegd: outreach, assessment, op maat gesneden leeraanbod en de validering of borging van de opbrengst van een leertraject. Met deze conceptuele benadering kan het stappenplan flexibel worden aangepast aan de vraag naar een holistische aanpak in leer- en werkprocessen binnen het nieuwe sociale contract.

Het *Upskilling Pathways*-concept begint met **outreach-activiteiten**, waarbij doelgroepen - vooral degenen die niet helemaal op de hoogte zijn van strategieën voor levenlang leren - worden benaderd en begeleid bij het vaststellen van hun leerbehoeften. De nadruk ligt in de eerste plaats op het bewustmaken van mensen van de waarde van hun eerdere leerervaringen voor het nastreven van verdere/nieuwe leer- en loopbaanmogelijkheden. Ten tweede zijn de begeleiding en het advies erop gericht de stem van de mensen te versterken en hen te helpen bij het tot stand brengen van zinvolle en positieve dialogen over waarderen en leren, teneinde hun deelname aan de lerende samenleving te versterken. Randvoorwaardelijk voor deze fase is dat de experts vanuit leer- en werksystemen geprofessionaliseerd zijn in het holistisch waarderen en leren. De beste manier om dit te doen is als expert het concept van Leren Waarderen op zichzelf en collega-deskundigen toe te passen, *practice what you preach* zogezegd. Het houdt in het maken van een persoonlijk portfolio met reflectie op het eigen handelen, het (zelf)waarderen ervan en het verbinden met een standaard(en) om het gevonden perspectief te gaan invullen.

De volgende fase van **assessment** is erop gericht het leertraject op individueel niveau inhoudelijk en formeel vast te stellen door vertrouwen te scheppen in de waarde van iemands eerdere leerervaringen en af te stemmen op

een gepersonaliseerd, verder leertraject. In deze fase wordt bepaald welke onderdelen al als afgerond kunnen worden beschouwd en welke nog geleerd moeten worden. De fase van **maatwerk in leren** houdt in dat het leertraject wordt uitgevoerd conform de afspraken die hierover na het assessment in een onderwijs- en werkovereenkomst zijn gemaakt. **Validatie** als laatste fase rondt het leertraject af (certificering) en legt de focus op een levenlang leren voor onderhoud, upgrade of anderszins van het geleerde en geoefende. Validatie in deze zin heeft dus betekenis voor de afronding van het leren en voor het benadrukken dat leren een terugkerend proces is in het kader van een levenlang leren.

Figuur 2: Het concept van Upskilling Pathways



Bron: Duvekot & Valdés-Cotera, 2019.

De vier fasen worden idealiter ontworpen en uitgevoerd als een geïntegreerde aanpak met daaropvolgende fasen voor outreach, assessment, maatwerk in leren op maat en validatie. Elke fase kent een breed scala van diensten die flexibel kunnen worden aangepast aan lerenden en hun leerbehoeften. Dit betekent dat binnen elke fase niet noodzakelijk alle vermelde diensten zullen worden gebruikt. Het is voldoende dat opeenvolgende diensten aan elkaar worden gekoppeld zodat de lerende over een soort *one-stop shop* voor gepersonaliseerde leertrajecten beschikt. Figuur 2 illustreert het stapsgewijze proces van het *Upskilling Pathways*-concept en benadrukt de verbindende functie van assessment en de uiteindelijke validatie of borging van iemands gerealiseerde leerdoel ten behoeve van een gewenste loopbaanstap.

Het contract realiseren

Looking to the past should only be a means to better understand what and who they are, so that they can build the future with greater wisdom. (Freire, 1972)

Het is belangrijk de juiste aanpak te kiezen om zinvolle en praktische dialogen in het nieuwe sociaal contract met behulp van de leidende principes van het Manifest voor Leren Waarderen te kunnen realiseren. Concrete acties die snel in gang gezet kunnen worden zijn:

1. Het activeren van een actieplan UPW volgens de stappen van het Upskilling Pathways-concept. Onderdelen zijn o.a. het aanbieden van advies en financiering voor de ontwikkeling van een portfolio waarin de "stem van de lerende" kan worden gehoord, het aanbieden van procedures voor het waarderen van iemands leerervaringen, het aanbieden van sectoroverschrijdende ondersteuning voor het articuleren van iemands leerpotentieel, het organiseren van lokale en regionale adviescentra waar mensen terecht kunnen voor begeleiding, het ontwerpen van een "open badge-systeem" voor het waarderen van iemands competenties, het erkennen van de gelijkwaardigheid van informele, niet-formele en formele leerervaringen.

2. Actieonderzoek gericht op het analyseren van casuïstiek waarin het leren waarderen in gepersonaliseerde leertrajecten is geïnitieerd, ontworpen, uitgevoerd en geëvalueerd in verschillende contexten en samenwerkingsverbanden en met verschillende doelgroepen. Aan de hand van een x-aantal casestudies kan worden geïnventariseerd en geanalyseerd hoe leren waarderen optimaal werkt bij het ontwerpen van strategieën voor levenlang leren, bv. voor de opwaardering en/of bijscholing van werknemers of zij-instromers op sectorniveau, het waarderen van persoonlijke ontwikkeling binnen vrijwilligerscontexten, het empowerment van migranten, enz.
3. Deskundigheidsbevordering van de professionals (leraren, begeleiders, beoordelaars, HR-managers) om zich te kunnen doorontwikkelen van semiautonome deskundigen in een analytische leercultuur naar autonome professionals die zich in dialogen met lerenden flexibel en luisterend opstellen bij het waarderen en het leren. Dit betekent een verschuiving van controle naar vertrouwen, van het analytische, massale en op controle en kwantiteit gerichte leerparadigma naar een meer holistisch, gepersonaliseerd, op maat gesneden en op vertrouwen en kwaliteit gebaseerd leerparadigma. Het belangrijkste verschil tussen beide paradigma's is het centraal stellen van de lerende, waarbij de lerende wordt gezien als een 'gehele' lerende met een brede en complete leergeschiedenis en dan pas reflecteert op de inhoud van de standaard (holistisch, divergent) in plaats van dat de standaard wordt gebruikt om te reflecteren op alleen de relevante inhoud van de lerende (analytisch, convergent).

Kortom, met meer inzicht in het holistische karakter van persoonsgestuurde leerprocessen zal het invullen van de principes van Het Manifest voor Leren Waarderen het initiëren en uitvoeren van zinvolle dialogen tussen lerenden, leersystemen en het sociale systeem bevorderen. Want zoveel is duidelijk, een levenlang leren biedt uitdagingen en kansen voor alle partners in L3, vooral als de lerende werkelijk betrokken is bij het vormgeven van de inhoud, vorm en betekenis ervan. Dat levert meerwaarde op in zowel het voorkomen van onnodig leren als het succesvol samen invullen van persoonlijke leervragen.

De belofte van levenlang leren voor iedereen komt op het juiste moment, gezien de roep om een nieuw sociaal contract voor werken en leren. Het vereist actieve deelname van iedereen, in de eerste plaats van mijzelf en mijn leerpotentieel. Het nieuwe sociale contract voor Waarderend Leren bouwt hierop voort en verbindt iedere lerende met ontwikkelingsmogelijkheden en maatschappelijke perspectieven. Dit contract is in wezen informeel en persoonsgericht. Het belangrijkste is dat ik mijn stem kan en mag laten horen, wat het eigenaarschap van mijn leerpotentieel binnen het collectief van 'de lerende samenleving' benadrukt. Ik ben het immers die leert, maar altijd in dialoog met en in verbinding met de andere partners in L3.

Referenties

- Bray, B. & McClaskey, K. (2015). *Make learning personal: the what, who, wow, where, and why*. Thousand Oaks, Corwin.
- Claxton, G., Atkinson, T., Osborn, M. & Wallace, M. (Eds.) (1996). *Liberating the Learner: Lessons for Professional Development in Education*. London, Routledge.
- Cedefop (2014). *Terminology of European education and training policy*. Luxembourg, European Communities.
- Duvekot, R.C. (2016). *Leren Waarderen. Een studie van EVC en gepersonaliseerd leren. Proefschrift [Learning to value. A study of EVC and personalised learning. Dissertation]*. Houten, CL3S. <http://cl3s.com/leren-waarderen-download/>
- Duvekot, R.C. & Valdés-Cotera, R., Recognising prior learning experiences of migrants and refugees for inclusion. In: Cedefop, ETF, UNESCO & UIL (2019). *Global Inventory of Regional and National Qualifications Frameworks 2019. Volume 1: Thematic chapters*. Torino, ETF, pp. 60-70. <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/2224-0>
- European Union (EU) (1995). *White Paper on Education and Training -Teaching and Learning, Towards the Learning Society*. Brussels, EC.
- Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A., Lopes, H., Petrovsky, A.V., Rahnama, M. & Champion Ward, F. (1972). *Learning to be. The world of education today and tomorrow*. Paris, UNESCO.
- Freire, P. (1998). *Teachers as cultural workers - Letters to those who dare teach*. Boulder, Westview Press.
- Freire, P. (1972). *Pedagogy of the oppressed*. Baarn, Anthos.
- Jarvis, P. (2006). *Towards a Comprehensive Theory of Human Learning*. London, Routledge.
- Jarvis, P. (2009). *Learning to be a person in society*. London, Routledge.
- Klarus, R. (1998). *Competenties erkennen. Dissertatie*. 's-Hertogenbosch: Cinop.

- OECD (2000). *Knowledge management in the Learning Society*. Paris, OECD.
- Parry, S.B. (1996), The Quest for Competencies. In: *Training 33/1996*, pp. 48-56.
- Shafik, M. (2021). *What we owe each other. A new social contract*. London, Vintage.
- Tartwijk, J. van & Driessen, E.W. (2009). Portfolios for assessment and learning. [Portfolios for assessment and learning]. In: *AMEE Guide 45. Medical teacher*, 31, pp. 790-801.
- Travers, N.L., Sheckley, B.G. and Bell, A.A. Enhancing self-regulated learning: a comparison of Instructional techniques. In: *The Journal of Continuing Higher Education* 2003, 51/3, pp. 2-17.
- UNESCO International Commission on Education for the Twenty-first Century (UNESCO) (1996). *Learning: the treasure within*. Paris, UNESCO.
- UNESCO (2021). *Reimagining our futures together. A new social contract for education*. Paris, UNESCO.
- UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL) (2020). *Embracing a culture of lifelong learning. Contribution to the Futures of Education Initiative*. Hamburg, UIL.
- Web.ref. UP <https://eaea.org/2022/02/23/upskilling-pathways-needs-to-put-learners-at-the-centre/>