

# VAN LEERPLAN AARDRIJKSKUNDE

## NAAR LEERBOEKEN

**Hoe worden leerplannen aardrijkskunde ontwikkeld? En wat is de inhoudelijke link met leerboeken? Voor wie niet nauw betrokken is bij de totstandkoming, blijven deze sturende documenten van het geo-onderwijs eerder een 'black box'. Met deze bijdrage willen we de ontwikkeling van leerplannen en leerboeken doorzichtiger maken aan de hand van een focus op het Vlaamse Katholiek Onderwijs in de periode 1979-2009.**

Het hele verhaal begint bij de eindtermen. Eindtermen bepalen wat de leerlingen minimaal moeten beheersen aan leerinhouden, vaardigheden en attitudes. Deze eindtermen worden uitgewerkt door het Agentschap voor Kwaliteitszorg in Onderwijs en Vorming (AKOV) – Entiteit Curriculum van het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming – en gelden voor alle scholen, onafhankelijk van het onderwijsnet waartoe zij behoren. De leerplannen zijn ondergeschikt aan de eindtermen. Elke koepel werkt haar eigen leerplannen uit overeenkomstig het eigen opvoedingsproject.

### **Het dilemma van leerplanmakers**

Bij de besprekingen in de leerplancommissie wordt vertrokken vanuit een basisvoorstel dat is opgesteld door de voorzitter en de kerngroep van enkele ervaren leden. In dat basisvoorstel zijn de eindtermen leidend. Daarna worden de leerplaninhouden die in het vorige leerplan positief werden beoordeeld opnieuw geselecteerd voor het nieuwe leerplan. Vervolgens worden op grond van nieuwe ontwikkelingen in de actualiteit en in de geografie voorzichtig enkele nieuwe inhouden toegevoegd. Hieruit groeit een discussiedocument dat aan de plenaire leerplancommissie wordt voorgelegd. Na aanvullingen vanuit de plenaire groep volgt een uitvoerig debat over de verdeling van de lestijden om de

haalbaarheid van het plan na te gaan. Na een aantal bijstellingen kan dan de uiteindelijke stap gezet worden naar de juiste formulering van de leerplandoelstellingen. Vooral de concreetheid of de algemeenheid van gehanteerde werkwoorden in de leerplandoelstelling, zoals 'beschrijven' en 'verklaren', is dan stof voor discussie. Maar dergelijke korte inhoudelijke besprekingen vervallen echter steevast in een debat over de benodigde tijd om dat doel in de klaspraktijk te kunnen realiseren, een wederkerend dilemma van leerplanmakers.

De beperkte lestijd aardrijkskunde per week – meestal één lesuur – vormt immers een belangrijke voorwaarde om de inhoud van de eindtermen wel degelijk te kunnen realiseren. Leerlingen krijgen in de meeste studierichtingen 22 à 25 lessen van 50 minuten aardrijkskunde per schooljaar. Tegenover die beperking staat het groot aantal boeiende onderwerpen dat de samenstellers van het leerplan willen aanreiken om binnen die tijd behandeld te worden. Dat grote aantal onderwerpen wordt enerzijds dwingend aangereikt door de eindtermen en anderzijds door de geografische relevantie van de onderwerpen op zich. Dat dilemma leidt er bijvoorbeeld toe dat het leerplan 3e graad voor het thema 'stad-verstedelijking' slechts 4 lessen suggereert in de jaarplanning. Bij de besprekingen in de leerplancommissie worden er dus relatief

weinig grondige inhoudelijke argumenten ingebracht. Sommige leden van de commissie discussiëren wel eens op basis van wetenschappelijke literatuur, buitenlandse voorbeelden uit de vakdidactische literatuur of ideeën vanuit de academische wereld. Toch maken die argumenten niet altijd indruk, aangezien leden die tegelijk leraar zijn zelden de academisch ontwikkelingen volgen. Gelukkig worden er vanuit de academische lerarenopleiding veel nascholingen aangeboden om de inhoudelijke kloof met het onderwijsveld te verkleinen.

Ook op een ander vlak speelt de samenstelling van de leerplancommissie een rol. De meeste leden zijn leraren secundair onderwijs; enkele ervaren leden zijn ook lerarenopleider of pedagogisch begeleider. Elk lid van de commissie spreekt er hoofdzakelijk uit eigen naam en eigen lespraktijk. De meeste leden hebben een brede interesse voor zowel fysisch-geografische als sociaaleconomische thema's. Sommige leden vertolken er hun voorkeuren, waarbij ze zich baseren op de mening van hun leerlingen. Heel uitgesproken worden thema's als landbouw en industrie afgedaan als "dat vinden de leerlingen niet interessant". Andere leden brengen dan in dat die thema's wellicht op een dynamischere wijze kunnen worden onderwezen in de klas. Daarnaast worden een aantal leden ook beïnvloed door de academische wereld. Academici benaderen leden van de commissie en omgekeerd vragen leden zelf ook om raad bij academici die er voor open staan. Daarnaast spelen er ook invloeden vanuit de leerboeken. Veel leden worden onbewust beïnvloed door jarenlang dezelfde leerboeken te gebruiken.

De volgorde van de thema's in het leerplan kan de klaspraktijk sturen, zoals is gebleken uit bijvoorbeeld de plaats van het thema 'stad-verstedelijking' ten opzichte van de overige thema's (huidige leerplan 3de graad). In voorgaande leerplannen stond dit thema steevast als laatste ingepland. Die positie had dikwijls tot gevolg dat er voor dit thema aan het einde van het 6de jaar te weinig of geen tijd overbleef om het effectief met de leerlingen te behandelen. Als statement plaatste de leerplancommissie het thema in het huidige leerplan als eerste. Tot op zekere hoogte blijft dit een retorisch statement, want het leerplan laat de leerkrachten vrij om zelf de volgorde van de thema's te bepalen. Toch nemen veel leraren de door het leerplan voorgestelde volgorde in hun klaspraktijk over.

## Leden worden onbewust beïnvloed door jarenlang dezelfde leerboeken te gebruiken

### Leerboeken beïnvloeden de realisatie van leerplannen

Opvallend is evenwel dat niet enkel leerkrachten maar ook een aantal leerboeken de volgorde van thema's in de leerplannen overnemen. Zo hebben de leerboeken 'Zenit' en 'Geo' de gesuggereerde volgorde overgenomen, maar heeft het leerboek 'Geogenie' voor een andere volgorde gechopt.

Daarnaast is het opvallend dat de meeste leerboeken meer leerstof aanbieden dan het leerplan vraagt. Bij de keuzes van die bijkomende leerstof spelen persoonlijke voorkeuren en achtergronden van de auteurs een grote rol. Het ene leerboek is duidelijk meer fysisch-geografisch georiënteerd in de invulling, met bijvoorbeeld een ruime uitwerking van de hoofdstukken 'kosmografie' en 'atmosfeer' in de 3de graad. Een ander leerboek is dan weer ruimer in de uitwerking van sociaaleconomische

thema's zoals 'voedselprobleem', 'globalisering' en 'stad-verstedelijking'. Bij dit laatste thema wordt ook informatie over sociale stadsdifferentiatie, complexe stedelijke migratiestromen en de hiërarchie van kernen aangeboden, terwijl deze onderwerpen niet in het leerplan vermeld worden.

Hoe komt het dat de minimale of maximale uitwerking van leerplaninhouden tussen verschillende leerboeken verschilt? Binnen de auteursteams wordt de keuze van volgorde van leerplanthema's en van het ruimer of minder ruim uitwerken van bepaalde hoofdstukken normaal gesproken bij consensus bepaald. De mening van de meest ervaren auteurs en van academici is vaak doorslaggevend, wat dan een eigen thematische nadruk in het leerboek geeft. Het auteursteam van Zenit krijgt van hun uitgeverij Pelckmans de vrijheid om het leerplan ruim te interpreteren, met de bedoeling de leraren een maximale keuzevrijheid te bieden in hun klaspraktijk. Uitgeverij Plantyn opteert daarentegen heel duidelijk voor een minimale uitwerking, om geen dure deels ongebruikte leerboeken uit te geven.

## De volgorde van de thema's in het leerplan kan de klaspraktijk sturen

### Leerplannen en leerboeken als sturende elementen

Hoe komt het dat lessen aardrijkskunde inhoudelijk van elkaar verschillen? Natuurlijk speelt de leerkracht een belangrijke rol, maar we zien ook dat de thematische breedte en ontwikkelingen in leerplannen, hun realistische vertaling naar lestijden en het opzet van de gebruikte leerboeken hier een invloed op hebben. Deze bijdrage geeft alvast een summier inzicht in de totstandkoming van enkele sturende elementen uit de veel complexere onderwijspraktijk.

**Dirk Vanderhallen (dirk.vanderhallen@telenet.be) was actief als lerarenopleider aan Karel de Grote Hogeschool Antwerpen en KU Leuven. Daarnaast was hij lid van de leerplancommissie aardrijkskunde (Katholiek Onderwijs), auteur van de leerboeken 'Wereldvisie' en 'Zenit' en medewerker aan Plantyn Algemene Wereldatlas.**

Enkele recente handboeken. Bron: Laura Deruytter.

