



'A DIFFERENT VIEW'

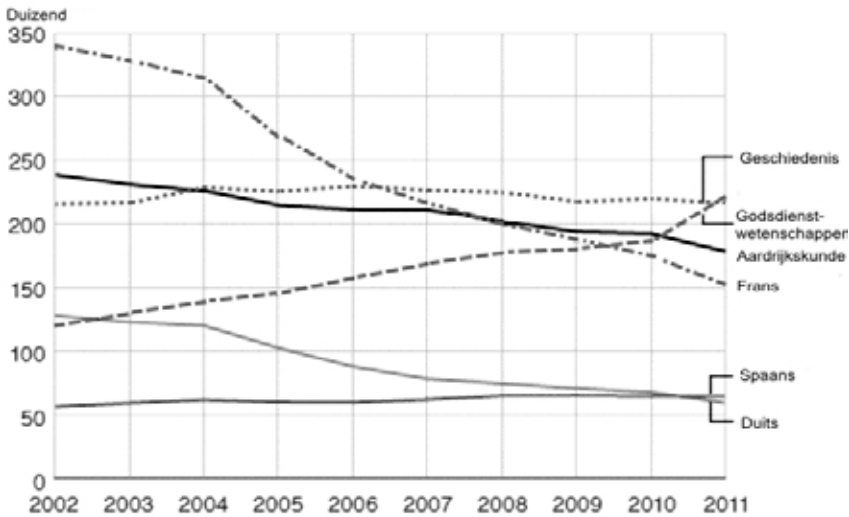
GEO-ONDERWIJS IN ENGELAND

Tijdens de jaren 2000 daalde de populariteit van aardrijkskunde op Engelse scholen scherp. Als reactie daarop publiceerde de lerarenorganisatie *Geographical Association* in 2009 een manifest om aardrijkskunde opnieuw op de agenda te zetten. De organisatie pleit hierin voor een progressief curriculum dat de inhoudelijke kennis van aardrijkskunde op een vernieuwde wijze waardeert.

In hedendaagse discussies over opleiding en vorming is er heel wat aandacht voor individuele ontwikkeling en creativiteit. In die discussies verwijst men dan naar reizen en het opdoen van kennis over geschiedenis, geografie, literatuur en poëzie. Maar vreemd genoeg lijkt de levenskracht van vakken die juist deze interesses voeden tegelijkertijd uit te doven. Op die manier zijn aardrijkskunde en geschiedenis de voorbije jaren minder prominent geworden in verschillende onderwijssystemen. Meer nadruk werd gelegd op 'STEM' vakken (wetenschappen onder de waaier Science, Technology, Engineering en Mathematics) en in bepaalde landen (zoals bijvoorbeeld Finland) blijken beleidsmakers nieuwe

concepten zoals 'geo-media' te verkiezen boven zogenaamde 'traditionele' visies op aardrijkskunde. Ook in Engeland daalde aardrijkskunde jarenlang in populariteit (zie Figuur 1). Recent is er echter een tegenbeweging ingezet en zien we een toename in het aantal leerlingen dat aardrijkskunde als afstudeervak kiest (Figuur 2). Maar hoe moeten we deze ontwikkelingen begrijpen? Waarom is aardrijkskunde in de eerste plaats in verdrukking gekomen en waarom is dit problematisch? Heeft de heropleving een verband met specifieke maatregelen door de nieuwe, conservatieve regering die 'verloren tradities' wilt herstellen, of duidt dit op een meer fundamentele ontwikkeling?

Leerlingen die talen en menswetenschappen kiezen



Bron: JCO
Aantal studenten (16-jarigen) die een vakspecifiek examen afleggen (General Certificate of Secondary Education (GCSE)). De vakken in de grafiek zijn optioneel, in tegenstelling tot wiskunde, Engels en wetenschappen. Bron: Joint Council of Qualifications

Aardrijkskunde vandaag: krachtige kennis

Voor betrokkenen bij onderwijs, waaronder de Engelse lerarenorganisatie Geographical Association, zijn dit wezenlijke vragen. Het is niet alleen essentieel te weten hoe aardrijkskunde geleidelijk ondergewaardeerd werd, maar ook hoe wij op een overtuigende manier voor een betere status voor aardrijkskunde kunnen pleiten. Dit pleidooi zou eigenlijk vrij gemakkelijk moeten zijn, want overtuigende argumenten lijken per definitie aanwezig te zijn: geografie gaat immers over de fundamentele menselijke nieuwsgierigheid naar de manier waarop wij op aarde leven. In die zin gaat aardrijkskunde, zoals Alastair Bonnett het ook stelt, uiteindelijk over dagelijks 'overleven' in de menselijke en fysieke realiteit. En, zoals anderen al uitvoerig hebben beschreven, inzicht hebben in globale processen en mens-milieu relaties over verschillende ruimtelijke schalen heen is in ons huidige tijdperk, het 'Antropoceen', meer dan ooit van belang.

In recente discussies werd het inzicht in deze processen benoemd als 'powerful knowledge' – oftewel 'krachtige kennis': een soort kennis dat leerlingen niet zelf in hun alledaagse leven kunnen oppikken, maar die ze wel nodig hebben om actieve burgers in de maatschappij te zijn. Het is eerder abstract en theoretisch, maar ook dynamisch en soms contra-intuïtief. 'Krachtige kennis' stelt de maatschappij in staat om het 'ondenkbare' te denken, iets wat niet eenvoudigweg 'ingeoefend' kan worden. Disciplines hebben hier een belangrijke rol in te spelen, omdat ze deze specifieke inhoud aanbieden die niet onder algemene vaardigheden valt. Zo is aardrijkskunde onmisbaar om een doordachte mening te vormen over klimaatverandering, internationale migratie, industriële verandering of één van de vele andere huidige vraagstukken.

Recente heropleving in Engeland

Alleen al omwille van die inhoudelijke waarde is aardrijkskunde een belangrijk schoolvak. De Geographical Association verwelkomt dan ook de recent verbeterde positie op Engelse scholen en pleit dat ook elders in Europa wordt geijverd voor een heropleving van aardrijkskunde in het curriculum.

Tot op zekere hoogte houdt dit ook verband met het lokale politieke beleid. In Engeland raakte in de jaren 1970 en 1980 de invulling van aardrijkskunde in het onderwijscurriculum op de achtergrond. In 1991 zette de ontwikkeling van het eerste nationaal curriculum voor geografie ruimtelijke kennis dan weer opnieuw op de kaart. De verbreding van het curriculum resulteerde toen echter ook in een relatief verlies van inhoudelijke diepte. Daarnaast bleek dat ondanks het verplicht opnemen van aardrijkskunde in het basisonderwijs, het vak op lagere scholen sterk gereduceerd werd.

Krachtige kennis stelt de maatschappij in staat het 'ondenkbare' te denken

De overheid begon eerder de nadruk te leggen op het verhogen van de geletterdheid en wiskundige kennis van leerlingen. In sommige secundaire scholen werd het curriculum steeds meer op vaardigheden gericht en werden disciplines gegroepeerd onder 'thematische' vakken. Bijgevolg speelden de pedagogische aanleg van leraars soms een belangrijkere rol dan hun inhoudelijke kennis van de geografische discipline. De herziening van het nationaal curriculum in 2014 bracht opnieuw een belangrijke verschuiving teweeg. De nieuwe conservatieve regering stelde in de white paper van onderwijs dat elk kind op een zeker moment 'fundamentele inhoudelijke kennis' zou moeten krijgen. Daarnaast stelde de nieuwe regering een mechanisme voor om schoolcurricula te beïnvloeden, genaamd het Engelse Baccalaureaat. Dit mechanisme stimuleert scholen om te verzekeren dat het maximum aantal studenten een succesvol examen afleggen voor een reeks specifieke leervakken, waaronder geografie en geschiedenis.

Naast de relatie met het huidige politiek beleid, is het nuttig om even terug te kijken waarom aardrijkskunde in de eerste plaats als schoolvak ondermijnd werd. Dit was een taak die de Geographical Association opnam begin jaren 2000. De analyse resulteerde in de publicatie van een manifest met als titel 'A different view', gepubliceerd in 2009. Dit manifest diende als leidraad voor het lobbywerk van de Geographical Association bij de regering. Daarnaast richtte het zich ook op leraren, om hen ondersteuning te bieden in de concrete invulling van het curriculum en hun aanpak in de klas. Het manifest bestaat uit drie argumenten, die samen de nieuwe visie van de Geographical Association op aardrijkskundeonderwijs onderbouwen en helpen in praktijk te brengen.

'Relevantie' ondermijnt de manier waarop leervakken bronnen van kennis zijn

'Leren om te leren'

Het eerste argument gaat terug in de tijd en situeert ontwikkelingen in het onderwijs ten opzichte van de economische en politieke achtergrond van de late jaren 1970. In het Verenigd Koninkrijk betekende het neoliberale beleid van Margaret Thatcher een ommekeer in de manier waarop naar onderwijs werd gekeken. Het was het begin van de hedendaagse globaliseringsgolf, waarbij onderwijsbeleid in steeds meer landen als één van de belangrijkste elementen van economische groei werd gezien. Deze trend werd op verschillende manieren versterkt, niet in het minst door de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO), die 'flexibele vaardigheid' en 'leren om te leren' promootte. Dit had een impact op de invulling van het curriculum: de nadruk verschoof naar vaardigheden, terwijl de specifieke inhoud van vakken leek te vervagen naar een status van willekeurige invulling van lestijden. In het manifest stellen wij echter dat dit een misleidende denkpijl is. Een nationaal curriculum gebaseerd op vaardigheden en thema's ontwijkt namelijk de belangrijkste vraag over het curriculum: wat zullen we aanleren? Het risico is dat jonge mensen afstuderen met een reeks vaardigheden, waarvan gezegd wordt dat ze marktwaarde hebben, maar zonder de 'krachtige

kennis' die geografie zo waardevol maakt. We vragen ons dan ook af waarom de nadruk op vaardigheden een progressieve zaak zou dienen. Scholen zouden in onze visie begaan moeten zijn met kennis: hoe leren we en hoe kunnen we diepere kennis ontwikkelen?

Aardrijkskunde maakt plaats voor fantasierijke en kritische reflectie

De rusteloze stad

Een focus op de specifieke inhoud van leervakken wordt soms voorgesteld als ouderwets, in tegenstelling tot vaardigheden die 21e-eeuws en relevanter zouden zijn. Dit wordt soms zeer subtiel gedaan. Een illustratie hiervan is de recente uitspraak van John Cridland, de voormalige topman van de Britse beroepsvereniging voor industrie en een belangrijke stem in het onderwijsdebat. Cridland beschreef leervakken als 'papegaaiwerk' en lanceerde de nieuwe slagzin dat onderwijs 'afgerond en gegrond' moet zijn – waarbij gegrond voor relevant staat. Relevantie is echter een delicaat begrip. Hoewel het verleidelijk kan zijn om onderwijs resoluut in de reële wereld van alledaagse uitdagingen te plaatsen is dit een riskant en onpraktisch idee voor het onderwijscurriculum. De notie van relevantie ondermijnt de manier waarop leervakken bronnen van kennis kunnen zijn en bemoeilijkt elke leerkracht die wilt bijdragen tot de inhoudelijke en professionele uitdieping van dat vak. We lopen dan het gevaar dat onderwijs meer doelgericht wordt, waardoor we ongewild leerlingen afschermen van de mogelijkheden die 'krachtige kennis' vandaag biedt.

In het manifest stellen wij dat twee zeer belangrijke en 'grote' ideeën (aardrijkskunde en onderwijs) wereldwijd in schoolsystemen ondermijnd zijn. De geograaf David Wadley heeft deze trend benoemd als iets typisch voor de neoliberale, 'rusteloze stad'. Wadley stelt dat geografie als discipline (en als schoolonderwerp) het best voorgesteld wordt als iets dat een soort 'vredevolle ruimte' binnen de rusteloze stad creëert. Een vak dat plaats maakt voor fantasierijke en kritische reflectie – een soort 'tuin van rust' waar diepgravend onderzoek kan plaatsvinden. Dit is waarvoor disciplines (en studiegebieden) dienen, en in het geval van aardrijkskunde, een reden waarom het kan en misschien zou moeten voorgesteld worden als een centraal element in een curriculum van dagelijks 'overleven'.

Brug naar de bredere discipline

In de academische wereld is er slechts weinig aandacht voor primair en secundair onderwijs, en de invulling van het curriculum. Natuurlijk zijn er uitzonderingen, maar ook door de aard van academische ontwikkelingen in het Verenigd Koninkrijk – gefragmenteerd, weinig toegankelijk en vaak interdisciplinair – zijn er weinig leerkrachten die een betekenisvolle band met de academische wereld onderhouden. Een van de moeilijkste uitdagingen waar we vandaag voor staan is dan ook hoe

Recente heropleving van de populariteit van geografie als een GCSE onderwerp (in absolute cijfers). Bron: auteur

Jaar	Aantal kandidaten	Jaarlijkse verandering
2011	180.737	-13.862
2012	187.022	+6285
2013	222.852	+35.830
2014	225.149	+2297
2015	228.075	+2926

we de kloof tussen aardrijkskunde en de bredere discipline kunnen overbruggen. Opgelet, hier wordt niet gepleit voor een schoolgeografie die simpelweg de discipline volgt. Dit gebeurde soms in de jaren 1980, toen modellen en kwantitatieve geografie zomaar werden overgenomen als positivistische wetenschap. Dat moet vermeden worden, maar aan de andere kant moet er wel een zekere wisselwerking zijn. Dat kan ook puur conceptueel zijn, bijvoorbeeld als de middelen en voorwaarden waarmee leraren het nationale curriculum vormgeven. Daarnaast is het ook noodzakelijk dat aardrijkskundeleraars studenten inwijden in het vak en introduceren tot de geografie als discipline.

Leraars als 'curriculum makers'

Om samen te vatten, dit artikel pleit ervoor om aardrijkskunde als een specifiek, inhoudelijk studiegebied te verankeren in het onderwijscurriculum. Op die manier wordt de 'krachtige kennis' van aardrijkskunde aangeboord. In David Wadley's metaforische tuin van rust is het mogelijk om, zoals eerder beschreven, te leren 'denken voor en voorbij onszelf'. Het is op die manier dat aardrijkskunde vragen beantwoordt die eenieder van ons zich heeft gesteld tijdens het opgroeien, uit nieuwsgierigheid en leergierigheid. Door aardrijkskunde inhoudelijk te ontwikkelen als een kennisrijke discipline op school, leren we deze vragen beter te begrijpen en te beantwoorden. In andere woorden: een discipline als aardrijkskunde beïnvloedt de manier waarop je opgroeit en de wereld leert begrijpen – dat is waarom we kinderen naar school sturen en dat is waarom aardrijkskunde deel moet uitmaken van het onderwijscurriculum.

Het manifest van de Geographical Association mag dan succesvol geweest zijn om aardrijkskunde opnieuw onder de aandacht te brengen, het heeft echter in één opzicht gefaald. De visie op een krachtig aardrijkskundeonderwijs heeft te weinig aandacht gegeven aan het werk van leraars als 'curriculum makers'. In de toekomst zou er veel meer nadruk moeten gelegd worden op het opleiden van aardrijkskundeleraars in bepaalde onderdelen van het studiegebied. Daarbij is het overbrengen van de waarde van geografische kennis in de ontwikkeling van het denken van jonge mensen cruciaal. Dit laatste is ook het thema van GeoCapabilities, een project gesubsidieerd door de Europese Unie. Het project, dat startte in 2013 en loopt tot november 2016, helpt leraars om dit soort onderwijs in praktijk te brengen en kan dan ook discussiemateriaal leveren voor de lezers van dit artikel.

Literatuurselectie

- Bonnett, A. (2012) Challenging assumptions: geography – what's the big idea? *Geography* 97, nr. 1, pp. 39-41.
- Lambert D. (2013) Geography in schools and a curriculum of survival. *Theory and Research in Education* 11, nr. 1, pp. 85-98.
- Wadley, D. (2008) The Garden of Peace. *Annals of the Association of American Geographers* 98, nr. 3, pp. 650-685.
- Young, M., D. Lambert, C. Roberts & M. Roberts (2014) *Knowledge and the future school: curriculum and social justice*. London: Bloomsbury.

David Lambert (david.lambert@ioe.ac.uk) is hoogleraar Geography Education aan de University College London. Hij was 12 jaar lang leraar aardrijkskunde en is sinds 2002 voorzitter van de Geographical Association.