

Migratie is niet van één vak

Met vakconcepten plan je een les die ertoe doet

In tijdvak 10 wordt aandacht besteed aan de trek van gastarbeiders en migranten uit de koloniën naar Nederland. Deze specifieke migratiestromen worden echter ook behandeld bij maatschappijwetenschappen en aardrijkskunde. Behandelen we onderwerpen dubbel? Is het drie voor de prijs van één? Of wordt er in de les geschiedenis echt wat anders besproken dan in de les aardrijkskunde? Een goede richting van de les kan zorgen voor een vak-eigen aanpak.

Uwe Krause,
Robert Boonstra,
Hans Palings,
Gijs van Gaans en
Theo Peenstra zijn
docenten aardrijks-
kunde/geschiedenis
aan de hogescholen
Fontys en Windes-
heim.

Dat hebben we al bij maatschappijleer gehad', reageren leerlingen soms als je in de geschiedenisles over migratie begint. Voor leerlingen, maar ook voor leraren, is niet altijd duidelijk wat het verschil is: zowel bij aardrijkskunde, als bij geschiedenis en maatschappijleer worden immers begrip- pen als 'allochtoon', 'immigratie' en 'gezins- hereniging' behandeld en geleerd. Maar wat is nu de specifiek geografische, sociologische of historische invalshoek van waaruit je naar het verschijnsel migratie kunt kijken? Migratie behoort immers niet tot het domein van één vak alleen.

Vakconcepten

Natuurlijk, migratie wordt bij geschiedenis behandeld vanuit een historisch, bij aard- rijkskunde vanuit een ruimtelijk en bij maat- schappijleer of maatschappijwetenschappen vanuit een sociologisch en politicologisch perspectief. Als we de migratiestromen naar Nederland in de jaren 1960-1980 bestude- ren, zijn geschiedenisdocenten bijvoorbeeld geïnteresseerd in de relatie van deze migratie tot het koloniale verleden, aardrijkskunde- docenten in de ruimtelijke spreiding van de diverse migrantengroepen in Nederland en maatschappijleerdocenten in de verhouding



Een Turkse super-
markt en slagerij.
Foto: Stipo team
for urban develop-
ment.

► Zie bronnenlijst
aan het einde van dit
artikel.

Vakconcepten

Geschiedenis

significantie
oorzaak & gevolg
diversiteit & overeenkomst
verandering & continuïteit
Bron: Counsell / Historical Association¹

Aardrijkskunde

perceptie & representatie
interactie & samenhang
diversiteit
verandering
Bron: Taylor

Maatschappijwetenschappen

binding
vorming
verhouding
verandering
Bron: Schnabel (voor Nederland)

tussen de ingezetenen en de nieuwkomers. Elk schoolvak heeft een eigen vertrekpunt. Voor geschiedenis is dit het verleden, voor aardrijkskunde de ruimte en voor maatschappijleer zijn dit maatschappelijke problemen. Maar dat is te veelomvattend om richting te geven aan een concrete les. Er zijn immers tal van lessen over migratie denkbaar vanuit een ruimtelijk, tijds- of samenlevingsperspectief. Zogenoemde vakconcepten helpen het thema migratie nader vorm te geven en een specifiekere invalshoek te kiezen. Ze moeten alle thema's binnen het vak kunnen dekken en zo algemeen geformuleerd zijn dat alle thema's van het vak ermee kunnen worden vormgegeven. Ze mogen zelf geen inhoud bevatten. Vakdidactici in verschillende landen hebben vakconcepten ontwikkeld, op basis daarvan stellen wij een indeling voor (zie de tabel). Deze vakconcepten helpen bij het benaderen van complexe situaties die zonder afbakening te groot zijn om te analyseren. Bij maatschappijleer zou je vanuit het vakconcept 'verhouding' kunnen kijken naar de positie van migranten op de arbeidsmarkt, en vanuit het vakconcept binding naar de omgang tussen allochtonen en autochtonen in Nederland. Bij geschiedenis kan een les vanuit het vakconcept 'oorzaak & gevolg' belichten waarom



diverse migrantengroepen naar Nederland zijn gekomen; een les vanuit het vakconcept 'verandering & continuïteit' kan laten zien hoe het beleid van de Nederlandse overheid ten opzichte van migranten is veranderd. Bij aardrijkskunde zou je vanuit het vakconcept 'interactie & samenhang' kunnen kijken naar stromen van arbeidsmigratie vanuit Oost-naar West-Europa, en vanuit het vakconcept 'perceptie & representatie' hoe West-Europese landen ieder tegen de migranten vanuit Oost-Europa aankijken.

Schotelantennes aan een flatgebouw, een symbool van de multiculturele samenleving. Onder: De Mobarak moskee in Den Haag. Foto: Radio Nederland Wereldomroep.



Hoofdvraag

Nauw verbonden met vakconcepten is het idee om voor elke les of lessenreeks een vraag te formuleren die op het einde beantwoord wordt. Idealiter is deze vraag erop gericht een thema (in dit geval: migratie) vanuit het perspectief van het vak te problematiseren en is de vraag voor de leerlingen uitdagend geformuleerd. Het vakconcept stuurt hierbij de vraagstelling, biedt een perspectief en bakent de inhoud af. Zo kan een geschiedenisles over migratie in de tweede helft van de twintigste eeuw worden gestuurd door de vraag: 'In hoeverre was het Nederlandse beleid de oorzaak voor migratiestromen naar Nederland?' (oorzaak & gevolg), of: 'Migratie uit de voormalige koloniën: historisch recht?' (diversiteit & overeenkomst). Een aardrijkskundeles zou als vraag kunnen hebben: 'Heeft de Turkse winkel de Hollandse kruidenier verdrongen?' (verandering), of: 'Waarom wonen er 2,5 keer zo veel Somalische migranten in Tilburg als in Utrecht?' (interactie & samenhang). Een les bij maatschappijwetenschappen zou kunnen ►



Molukse dag in het Nederlands Openluchtmuseum, De bezoekers staan voor een barak uit woonoord Lage Mierde. Rechts: Straatnaambordje in de Chinese wijk in Amsterdam.

gaan over: 'Immigranten: culturele verrijking of maatschappelijke splijtzwaam?' (binding), of: 'Jansen, de Vries en Albayrak – typische Nederlandse achternamen in de toekomst?' (verandering). Hoe de les of lessenserie verder vormgegeven wordt – óf gestuurd in een vorm van onderzoekend leren in samenspraak met de leerling, óf gerelateerd aan het schoolboek en gestuurd door de leraar – ligt aan de leraar en het onderwijsconcept dat de school hanteert.

Bouwsteen in de ontwikkeling

Het werken met vakconcepten draagt ertoe bij dat leerlingen leren om historisch, sociologisch, politicologisch of geografisch te denken. Zo wordt iedere les een bouwsteen in de ontwikkeling van het historische, geografische of maatschappelijke besef van de leerling. Dit is des te belangrijker in een tijd waar de gamma-vakken steeds meer in de verdrukking komen en hooguit nog gezien worden als instrumenten om 'iets aan burgerschapsvorming' te doen en waar de eigen bijdrage van het vak niet meer naar voren komt.

Deze ontwikkeling kan niet los gezien worden van een discussie over curricula in verschillende West-Europese landen. Van een klassiek curriculum met een vaststaand kader gericht op elitaire *bildung* zagen we een verschuiving naar vaardigheidsonderwijs, waarbij inhoudelijke kennis op de achtergrond dreigde te raken. De huidige beweging richting explicitering van exameneisen, kennisbases en toetsvoorschriften – internationaal ook als standaardisering of *output*-oriëntering bekend – dreigt weer terug te gaan naar de oude begrippenlijsten van weleer. Maar de discussie is niet óf vaardigheden óf kennis. Volgens

Young (2011) moeten we met onze schoolvakken leerlingen *powerful knowledge* aanbieden. Het gaat niet om de overal via internet beschikbare encyclopedische kennis, maar om het aanbieden van gereedschappen om de wereld te begrijpen. Het gaat om kennis die je inderdaad alleen op school aangeboden krijgt, en die de jonge mens in staat stelt de juiste vragen te stellen. Zo gaat het er bij de nucleaire ramp in het Japanse Fukushima niet alleen om uit te leggen wat een tsunami is, maar ook waarom in Japan in zo'n risicovol gebied atoomcentrales staan. Een conceptuele aanpak leidt ertoe dat deze vragen ook gesteld worden en de *powerful knowledge* ook ontwikkeld wordt. Zoals migratie, tsunami en aardbeving tot het vocabulaire van een schoolvak behoren, zo zijn de vakconcepten de regels die het vocabulaire intern verbinden en er betekenis aan geven. En betekenis geven, dat is waar het bij leren om gaat. ■



Bronnen

- Bolhuis, S. 2001. *Leren en veranderen bij volwassenen*. Een nieuwe benadering. Coutinho, Bussum.
- Taylor, L. 2011. *Key concepts in de aardrijkskunde-les*. Geografie, 20 (6): 54-57.
- Young, M. 2011. The return to subjects: a sociological perspective on the UK Coalition government's approach to the 14–19 curriculum, *Curriculum Journal*, 22(2): 265-278.
- Lambert, D. & J. Morgan 2010. *Teaching Geography 11-18. A conceptual Approach*. McGraw Hill, Maidenhead.
- Schnabel, P. (red.) 2009. *Maatschappijwetenschappen Vernieuwd Examenprogramma*. SLO, Enschede.

Dit artikel verschijnt ook in de vakbladen voor aardrijkskunde en maatschappijwetenschappen, *Geografie* en *M&P*.