

University of Groningen

## Meer aandacht voor de 'geografieën van jongeren'

van Hoven, Bettina

*Published in:*

Aardrijkskunde in transitie? Vakinhoudelijke perspectieven op de examenprogramma's aardrijkskunde

**IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.**

*Document Version*

Publisher's PDF, also known as Version of record

*Publication date:*

2023

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

*Citation for published version (APA):*

van Hoven, B. (2023). Meer aandacht voor de 'geografieën van jongeren'. In T. Beneker, G. van Campenhout, & R. van der Vaart (editors), *Aardrijkskunde in transitie? Vakinhoudelijke perspectieven op de examenprogramma's aardrijkskunde: Perspectives on the examination programmes in geography* (blz. 36-41). Koninklijk Nederlands Aardrijkskundig Genootschap.

### Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

The publication may also be distributed here under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license. More information can be found on the University of Groningen website: <https://www.rug.nl/library/open-access/self-archiving-pure/taverne-amendment>.

### Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

*Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.*

# Meer aandacht voor de 'geografieën van jongeren'





Jongeren zijn in staat stelling te nemen en van zich te laten horen en spelen een actieve rol in de ontwikkeling van plekken en gemeenschappen. Op de foto: Fridays for Future-demonstratie van leerlingen in Vancouver.

FOTO: DAVID TINDALL

*Bettina van Hoven*

In het huidige aardrijkskundeprogramma havo/vwo komen de geografieën van jongeren er bekaaid vanaf, maar aardrijkskundeonderwijs biedt zinvolle en belangrijke aanknopingspunten om jongeren wél meer centraal te stellen. Inzichten en methoden uit *Children's and Youth Geographies* kunnen docenten helpen een brug te slaan tussen geografie in het onderwijs, geografie in de wetenschap en de geografie van het alledaagse.

In een interview in *Geografie* september 2003 met Joost Terwindt en Rob van der Vaart over het destijds nieuwe aardrijkskundeprogramma havo/vwo – dat met enige aanpassingen ook nu nog van kracht is – stond dat de kernvragen van de geografie zijn: wat is waar en waarom is dat daar? Rob van der Vaart stelde 'dat we in een versneld proces van mondialisering terecht zijn gekomen en dat alle gebieden op aarde daarbij betrokken zijn, maar niet in gelijke mate. Dat de kenmerken en uitgangssituaties van gebieden verschillen en dat dit invloed heeft op hun deelname aan mondialiseringsprocessen, op de duurzaamheid van hun leefmilieu en op hun sociaaleconomische ontwikkeling.' Van der Vaart zei ook dat *vooral in de klas* rekening moest worden gehouden met wat leerlingen leuk en interessant vinden. Immers 'op het niveau van een examenprogramma kun je daar niet zo veel mee'.

Maar wanneer leerlingen bij aardrijkskunde leren ‘hoe ze grip kunnen krijgen op de complexiteit van gebieden door te bestuderen hoe mens [en maatschappij] en natuur samen gebieden vormen in een specifiek gebied’, is het volgens mij belangrijk ook letterlijk de plek van de leerling meer centraal te stellen. In de KNAG-visie op het AK-onderwijs (2017) is de plek van de leerling het ‘dichtbij’ en is ‘leren denken in relaties en vanuit verschillende perspectieven essentieel [...] voor toekomstgericht denken. Aardrijkskunde is toekomstgericht nadenken over gebieden in verandering, *dichtbij* en veraf. En dat is nodig om als kritische wereldburger zelfstandig te kunnen meedenken over je leefomgeving.’ Laten we in het citaat van Van der Vaart ‘gebieden’ verruilen voor ‘jongeren’. Dus: ‘dat we in een versneld proces van mondialisering terecht zijn gekomen en dat alle [*jongeren*] op aarde daarbij betrokken zijn, maar niet in gelijke mate. Dat de kenmerken en uitgangssituaties van [*jongeren*] verschillen en dat dit invloed heeft op hun deelname aan mondialiseringsprocessen, op de duurzaamheid van hun leefmilieu en op hun sociaaleconomische ontwikkeling.’ De rol van de leerling in het aardrijkskundeonderwijs vergroten behelst in mijn ogen niet ‘doen wat ze leuk vinden’, maar analyseren op welke manier zij in de wereld staan en waarom, wat ze meebrengen aan ervaringen en kennis en hoe dat invloed heeft op hun begrip van de materie en hoe ze deze kunnen en willen toepassen, onder andere als ‘kritische wereldburger’ die zelfstandig kan meedenken én handelen over de eigen leefomgeving. Waar Van der Vaart in 2003 nog niet refereert aan ontwikkelingen binnen de universitaire geografie gericht op jongeren, benoemt de KNAG-visie in 2017 wél al belangrijke trefwoorden en aanknopingspunten voor het inbedden van de zogenoemde *Children’s and Youth Geographies* in het aardrijkskundeonderwijs.

### **Blinde vlek**

Vanuit het perspectief van *Children’s and Youth Geographies* zijn kinderen en jongeren letterlijk en figuurlijk gemarginaliseerd in een (ruimtelijke) omgeving die is vormgegeven voor en door volwassenen en waarin ook de belangen van volwas-

senen centraal staan. In veel steden is er weinig of nauwelijks ruimte voor kinderen om buiten op straat of in de publieke ruimte te bewegen, te ontdekken en anderen te ontmoeten. Veel kinderen zijn niet zichtbaar. Deze ‘blinde vlek’ is toe te schrijven aan de manier waarop steden ooit bedacht en ingericht zijn volgens een standaardnorm (het mannelijke lichaam). Steden waren ooit bedoeld als het mannelijke domein van het geordende en de ratio, en dat is tot de dag van vandaag terug te zien in de stedelijke planning. De Britse planoloog, urbanist en geograaf Peter Hall vult zijn boek *Cities of Tomorrow* (2002) dan ook met verwijzingen naar beroemde mannelijke stadsplanologen. Vrouwen worden nauwelijks genoemd behalve als assistent, huisvrouw of ‘weldoener’. Veel vrouwen waren echter in feite vernieuwers en katalysatoren in de ontwikkeling van de *garden city*-beweging en een reeks innovaties op het gebied van huisvesting, transport en onderwijs.

Gebrek aan kennis van en beeldvorming over ‘de geografie van de ander’ leidt ertoe dat beschrijving en theorievorming worden gedefinieerd en gegeneraliseerd vanuit een standaardmodel, gebaseerd op een meerderheidsgroep (in dit geval volwassenen/standaardlichamen). Dit heeft gevolgen voor hoe we in de maatschappij bijvoorbeeld publieke ruimte en burgerschap vormgeven. Feministisch geografen hebben onder andere de plek van vrouwen aan het licht gebracht. Hierdoor worden toenemend andere vragen gesteld over de functie en werking van de stad. Concepten worden diverser en nauwkeuriger.

Op een vergelijkbare wijze was veel onderzoek binnen *Children’s and Youth Geographies* de afgelopen decennia gericht op het in kaart brengen van het schaalniveau van de eigen wijk, het alledaagse, en op thema’s als mobiliteit, marginalisatie, netwerken en sociaal kapitaal, onderwijs en meer recentelijk ook (klimaat)activisme, leven tijdens de pandemie en steeds terugkerend ‘geleefd burgerschap’.

### **Belangrijke actoren**

Een belangrijk bezwaar van het hanteren van ‘standaarden’ is dat kinderen en jongeren door maatschappij én weten-

## Naast leren ‘als kritisch wereldburger zelfstandig mee kunnen denken over je leefomgeving’, zou het doel kunnen zijn: actief mee kunnen handelen in je eigen leefomgeving

schap gezien worden als ‘onaf’, hun ervaring en kennis ‘naïef’ en zichzelf als ‘burgers-in-wording’. Tegelijkertijd heeft het neoliberalisme ook voor jongeren veel veranderd. Zij kregen te maken met nieuwe taken en kansen, maar ook moeilijkheden en uitdagingen. De actieradius is vergroot, jongeren worden steeds meer onafhankelijk en geven zelf richting aan hun leven en toekomst. Sterker nog, dat móeten ze. Want de organisaties die dit voor hen regelden vanuit de overheid of bijvoorbeeld vanuit religie of een vereniging, zijn steeds meer weggefallen. Vanuit het neoliberale denken wordt veelal aangenomen dat mensen hun leven zelf in handen hebben, keuzes (kunnen) maken voor hun eigen toekomst en ook zelf verantwoordelijk zijn voor succes en falen. Jongeren worden vaak geassocieerd met overlast en wanorde, met als gevolg dat toegang tot de publieke ruimte eerder beperkt wordt dan dat daarvoor plek ingeruimd wordt die hen kan dienen in hun ontwikkeling als burger. Daarnaast worden structurele problemen (ervaringen op basis van sociale klasse, gender en etniciteit) gezien als privé in plaats van als maatschappelijke kwesties. Onderzoekers binnen het vakgebied Children’s and Youth Geographies laten juist zien dat kinderen en jongeren belangrijke actoren zijn, die de (sociale) wereld (kunnen) vormgeven en erdoor gevormd worden. Hun doel is te onderzoeken hoe kinderen en jongeren de wereld ervaren en zich daarvan een beeld vormen, om deze jonge mensen, hun levensfase en de maatschappij beter te begrijpen. Er is intussen veel onderzoek gedaan en er zijn veel theorieën ontwikkeld over ‘alledaagse geografieën’ van kinderen en

jongeren. Met name door de aandacht voor het kleinschalige en alledaagse brengen deze geografen in kaart hoe een veelvoud van factoren invloed heeft op plekken en praktijken van jongeren (ruimtelijk, materieel, cultureel, historisch, economisch en sociaal). Jongeren worden zo gezien als burgers *nu* en niet als burgers-in-wording.

### **Empowering**

Het aardrijkskundeonderwijs kan een belangrijke locatie zijn om connecties te leggen tussen geografie in het voortgezet onderwijs (aardrijkskunde), geografie als wetenschappelijke discipline en geografie als een deel van het alledaagse leven. Wetenschappelijke inzichten kunnen handvatten bieden over hoe mondiale ontwikkelingen de levens beïnvloeden van jongeren op verschillende locaties in de wereld, maar ook op het microniveau van gemeenschappen binnen Nederland en de eigen school. Kennis, waarden en identiteiten ontwikkelen zich door interacties in informele netwerken binnen en buiten school. De school kan een cruciale rol spelen als plek van sociale verandering. Aardrijkskundeonderwijs moet gericht zijn op *empowering* van leerlingen. Naast leren om ‘als kritisch wereldburger zelfstandig mee te kunnen denken over je leefomgeving’, zou het doel dus ook kunnen zijn: actief mee kunnen handelen in je eigen leefomgeving. Actuele maatschappelijke ontwikkelingen bieden hiervoor volop aanknopingspunten. De afgelopen jaren was te zien dat jongeren nadrukkelijk een plek claimden in de publieke ruimte in de stad en deze omvormden tot plek van protest en bezinning. Greta Thunberg heeft de onzekerheden en

uitdagingen van en voor jongeren aangaande mondiale thema's niet alleen zichtbaar gemaakt door haar eigen acties, ze stond aan de wieg van Fridays for Future, een beweging die nu in 7500 steden zo'n 14 miljoen mensen, maar vooral jongeren, mobiliseert. Ook Black Lives Matter trok veel jongeren naar de steden. In New York werd tiener Nupol Kiazolu de *voice of change* voor deze beweging, en ook in Nederland berichtten kranten over 'puber demonstranten'. Zo schreef *Trouw*: 'Ze zijn 16, 14 en zelfs 11 jaar jong en gaan de barricade op tegen racisme.' Sociale media hebben ervoor gezorgd dat jongeren op andere manieren informatie krijgen over de wereld. Ondanks het gevaar van misinformatie en *fake news* maakten sociale media het mogelijk dat jongeren op een voor hen relevante manier konden deelnemen aan mondiale processen, konden leren over relaties tussen ver weg en dichtbij, en van zich konden laten horen tijdens demonstraties.

Misschien zitten er in de klas maar enkele leerlingen die zelf deelnamen aan demonstraties van Fridays for Future of Black Lives Matter, maar de thema's klimaatverandering, racisme, en kolonialisme raken leerlingen op verschillende manieren. Het punt is dat jongeren niet alleen in staat zijn hun mening te uiten, maar een actieve rol spelen in het ontwikkelen van plekken en gemeenschappen. Het gaat erom dat jongeren een brede kennis hebben van de wereld. Ze hebben deze kennis opgedaan via directe en indirecte ervaringen, via kleding, eten en media, reizen en discriminatie, elke dag op-nieuw. Er is onvoldoende besef dat deze ervaringen feitelijk deel uitmaken van geografische kennis, en aanknopings-

punten bieden om meer en diepgaander begrip over geografische concepten te ontwikkelen, bijvoorbeeld dat lokale ervaringen te maken hebben met ontwikkelingen wereldwijd en met processen als mondialisering, kolonialisme, migratiestromen en klimaatverandering.

### **Examenprogramma**

Ik begon met de stelling dat het aardrijkskundeonderwijs bij uitstek zinvolle en belangrijke aanknopingspunten biedt om jongeren meer centraal te gaan stellen, waarbij inzichten en methoden uit de subdiscipline Children's and Youth Geographies docenten kunnen helpen een brug te slaan tussen geografie in het aardrijkskundeonderwijs, geografie in de wetenschap en geografie van het alledaagse. Door relatief kleine wijzigingen kan het aardrijkskundeonderwijs een toegankelijke context bieden die kinderen en jongeren in staat stelt hun leefomgeving te ontdekken en begrijpen *via* geografie.

Het huidige examenprogramma besteedt aandacht aan onderzoek in en over de eigen leefomgeving/wijk. Vaak wordt hier al gebruik gemaakt van methoden uit Children's and Youth Geographies, waaronder visuele middelen (foto's en video's die concepten, processen, complexe interacties en plaatskenmerken in een wijk verbeelden), dagboeken, *mind-maps*, interviews en dataverzamel-apps. Deze leveren niet alleen veel data op, het zijn ook manieren om de (allegaagse) geografieën van kinderen en jongeren serieus te nemen en te relateren aan wijk, maatschappij en wereld. Concepten die al centraal staan in het aardrijkskundeonderwijs, bijvoorbeeld

Door relatief kleine wijzigingen kan het aardrijkskundeonderwijs een toegankelijke context bieden die kinderen en jongeren in staat stelt hun leefomgeving te ontdekken en begrijpen via geografie

binnen de thematiek van stedelijke ontwikkeling en van globalisering, kunnen via deze methoden tot leven gebracht worden. Hierbij komen de gelaagdheid en complexiteit van plekken en concepten aan de orde; en de afhankelijkheid van plek, tijd en perspectief wordt gespreksthemata, omdat leerlingen hun kennis en ervaring als valide onderwerpen mogen inbrengen in het onderwijs.

Ook de impact van de pandemie op het leven van jongeren verdient hier aandacht, omdat die vele, zo niet alle aspecten van het dagelijks leven, en de relaties tussen ver en nabij, online en offline heeft doen veranderen. De wisselwerking tussen geografie op school en de alledaagse geografie van kinderen en jongeren kan hen helpen deze crisis te overkomen. Door aandacht te besteden aan de kennis en ervaring van kinderen en jongeren zijn zij beter in staat de wereld te begrijpen via geografisch gedachtegoed en te bepalen welke rol zij hierin kunnen en willen spelen. Geografie speelt zo een centrale rol in burgerschap en andersom.

In de verdere ontwikkeling van zo'n aangepast aardrijkskunde-examenprogramma kan onderzoek binnen de Children's and Youth Geographies docenten helpen de context van de leerlingen te begrijpen en deze kennis in te zetten in het onderwijs. Misschien is er daarnaast ook binnen de lerarenopleidingen aardrijkskunde meer aandacht nodig voor de subdiscipline Children's and Youth Geographies, omdat die inzoomt op het alledaagse maar deze onderzoekt via kwalitatieve, participatieve, creatieve en vaak op kunst gebaseerde methoden. Dit zou helpen om de connectie te leggen tussen meer abstracte en gespecialiseerde kennis van de wereld en alledaagse ervaringen van leerlingen in het onderwijs. En het zou docenten kunnen helpen meer te weten te komen over de leerlingen in hun klas. Het gaat dan niet om 'wat zij leuk vinden', maar om hoe zij in de wereld staan en waarom, wat zij meebrengen aan ervaringen en kennis, en welke invloed die hebben op hoe ze de materie begrijpen, en deze kunnen en willen toepassen, onder andere als 'kritische wereldburgers' die zelfstandig kunnen meedenken over én handelen in de eigen leefomgeving. •

#### BRONNEN:

- Donkers, H. (2003). Het nieuwe programma is echte aardrijkskunde. Introductie nieuwe havo/vwo-eindexamenprogramma. Interview met Joost Terwindt en Rob van der Vaart. *Geografie*, 2003/7, 38-42.
- KNAG (2017). *Visie op het aardrijkskundeonderwijs. Voor het primair en voortgezet onderwijs naar aanleiding van Curriculum.nu*. Zie <https://geografie.nl/visiedocument>
- Mc Kendrick, L.H., & Hammond, L. (2020). Connecting with children's geographies in education. *Teaching Geography* 45(3), 118-121.
- Martin, F. (2008). Ethnogeography: towards liberatory geography education. *Children's Geographies*, 6(4), 437-450.
- Hammond, L. (2022). Recognising and exploring children's geographies in school geography. *Children's Geographies*, 20(1), 64-78.

---

**Bettina van Hoven** is universitair hoofddocent in de Culturele Geografie. Ze is werkzaam als onderwijsdirecteur aan het University College Groningen en als onderzoeker verbonden aan de Faculteit Ruimtelijke Wetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen.