

Een eigentijds beeld van migratie op een eigentijdse manier inzetten in het aardrijkskundeonderwijs

Naam: Laura van den Bosch
Studentnummer: 3854558
E-mailadres: levandenbosch@gmail.com

Begeleider: Tine Béneker
Opleiding: Geografie: Educatie en Communicatie



Universiteit Utrecht

Voorwoord

Deze masterscriptie is geschreven als afsluitende opdracht van de masteropleiding Geografie: Educatie en Communicatie aan de Universiteit Utrecht. Vanuit mijn achtergrond als fysisch geografe was de keuze om met het onderwerp migratie aan de slag te gaan op het eerste oog misschien een opvallende keuze. Maar als toekomstig aardrijkskundedocent, vond ik dit een zeer interessant onderwerp om mij in te verdiepen, zeker gezien de actualiteit en controverse die heerst rondom migratie. Het onderzoek heeft mijzelf ook veel nieuwe inzichten over migratie opgeleverd en was daarnaast een mooie kennismaking met educatief ontwerponderzoek.

Het proces om tot dit eindproduct te komen is niet altijd helemaal vlekkeloos verlopen. En het heeft ook langer geduurd dan vooraf gepland. Allereerst wil ik daarom mijn begeleider vanuit de Universiteit Utrecht, Tine Béneker, bedanken voor haar zeer geduldige en altijd oplossingsgerichte begeleiding. Daarnaast wil ik ook Joris Schapendonk willen bedanken voor zijn inbreng in dit onderzoek. Ook andere experts wil ik bedanken voor hun waardevolle feedback. Verder was dit onderzoek ook niet mogelijk geweest zonder de docenten van diverse die mij in hen kostbare tijd geholpen hebben. Ditzelfde geldt voor de leerlingen die hebben meegewerkt aan de micro-evaluaties. Tot slotte wil ik iedereen bedanken die mij geholpen heeft door bijvoorbeeld mee te denken over het ontwerp of feedback heeft gegeven op geschreven stukken. Nogmaals bedankt allemaal, zonder jullie was het niet gelukt mijn onderzoek af te ronden.

Ik wens u veel leesplezier toe bij het lezen van deze scriptie.

Laura van den Bosch

Samenvatting

Op dit moment is Europese migratie een actueel thema. Migratie is ook een thema dat binnen het aardrijkskundeonderwijs naar voren komt. Onderzoek is gedaan om recente inzichten over migratie zichtbaar te maken voor het onderwijs. Daarnaast zijn ook mythes die over migratie bestaan, onderzocht. Vervolgens is onderzocht hoe deze inzichten en mythes nu in het aardrijkskundeonderwijs naar voren komen. Op basis hiervan is in de ontwerpfase van dit onderzoek een lessenserie ontworpen.

Het onderzoek van Joris Schapendonk (Radboud Universiteit, Nijmegen) naar migratietrajecten heeft als basis voor het vooronderzoek gediend. De belangrijkste inzichten uit dit onderzoek, die relevant zijn voor het aardrijkskundeonderwijs, zijn:

1. Globalisering en technologische ontwikkelingen hebben migratie veranderd. Het is gemakkelijker om contact te onderhouden met andere delen van de wereld en bestemmingen die migranten kiezen zijn door globalisering diverser geworden.
2. De motieven van migranten om te migreren zijn veelzijdig en met elkaar verweven. Met name politieke en economische motieven zijn vaak sterk met elkaar verbonden.
3. Het is voor migranten bijna onmogelijk om zonder het gebruik van een netwerk (waarbinnen ook mensensmokkelaars actief zijn) te migreren naar Europa.
4. De trajecten die migranten afleggen zijn erg verschillend van elkaar en gebaseerd op persoonlijke keuzes die de migrant voor en/of tijdens de reis maakt.

Daarnaast zijn ook de mythes die bestaan over migratie en die onderzoeker Hein de Haas (Universiteit van Amsterdam) onderzocht bestudeer voor dit onderzoek. De belangrijkste mythes (voor dit ontwerponderzoek) zijn dat een strenger migratiebeleid automatisch leidt tot minder migratie, dat het (strengere) migratiebeleid faalt en dat we leven in een tijd van ongekende migratie.

Uit een analyse van aardrijkskundemethodes en gesprekken met aardrijkskundeleraars is gebleken dat deze inzichten onvoldoende tot niet aan bod komen in de huidige onderwijspraktijk, en dat ook de mythes niet ontkracht worden. Dit terwijl docenten wel aangeven dat zij migratie een belangrijk thema vinden. Het is een actueel en controversieel onderwerp. Uit gesprekken met docenten kwamen ook kenmerken naar voren waaraan lesmateriaal volgens docenten moet voldoen. Zo vinden zij het onder meer belangrijk dat het lesmateriaal flexibel in te zetten is en geen ingewikkelde technische toepassingen heeft.

In de ontwerpfase van dit onderzoek is een lessenserie ontworpen waarin geprobeerd is de kloof tussen het recente migratieonderzoek en onderwijs te overbruggen. Dit proces was een cyclisch proces, waarbij aan de hand van feedback van docenten en experts het product verbeterd. Daarnaast hebben er micro-evaluaties met leerlingen uit de doelgroep (onderbouw havo/vwo) plaatsgevonden. Het volledig uitgewerkt product bestaat uit verschillende (activerende) opdrachten. De kern wordt gevormd door opdrachten rondom vijf digital storymaps. Elke storymap vertelt het persoonlijke verhaal van de reis van een Afrikaanse migrant. De storymaps helpen de leerlingen zich in te leven in de migrant en de keuzes die hij of zij maakt. Door te werken met het ontwerpen lesmateriaal krijgen leerlingen op een eigentijdse manier meer inzicht in recente inzichten uit migratieonderzoek, dit draagt bij aan een realistische beeldvorming over migratie bij de leerlingen.

Abstract

European migration is a topical subject. Also for geography education migration is an important theme. For this study recent perspectives about migration, relevant for geography education, are studied. Furthermore existing myths about migration are studied. After this is studied how these topics are coming up in geography education. Based on this, educational material is developed in the design phase of this study.

The preliminary research is based on Joris Schapendonks (Radboud University, Nijmegen, Netherlands) research to migrant trajectories. The most important aspects from this research for geography education are:

1. Globalisation and technological development changed migration. Nowadays it is easier to keep in touch with other parts of the world. Besides, due to globalisation, destinations that migrants choose are more diverse.
2. The reasons why migrants decide to migrate are multilateral and connected to each other. Especially political and economical reasons to migrate are often connected to each other.
3. It is almost impossible for migrant to migrate to Europe without using a network (networks wherein people smugglers are active).
4. The migrant trajectories are all very different from each other. They are based on personal choices en route.

Beside the research to migrant trajectories, consisting myths about migration (studied by Hein de Haas, University of Amsterdam) are evaluated for this study. Most important myths (for this study) are: a stricter migration policy does not necessary lead to a decrease in migration, the (stricter) migration policy fails and we are living in an era of unprecedented migration.

An analysis from geography schoolbooks points out that abovementioned topics are (almost) not covered by the schoolbooks. Geography teachers confirm this observation. At the same moment teachers think that migration is an important topic to teach. It is both a topical and controversial theme. In the interviews with teachers, they also mentioned some characteristics from good educational material (from their point of view). For teachers it is, among other things, important that the material is flexible to use and the material should not contain complex technical implications.

During the design phase from this study educational material is developed. The aim from this design was to close the (investigated) gap between the reality about migration and the current information from schoolbooks. The design phase was a cyclic process. With the help of feedback from teachers and experts the product is improved in every round. The final way to evaluate the educational material was by a micro-evaluation with students (from the target group, havo/vwo students age 12-15). The final product contains different assignments. Core of the material are assignments based on five digital storymaps. Every storymap tells the personal story from the journey of an African migrant. The storymaps help students to sympathise with the migrants and the choices he or she makes. Working with the designed educational material helps students to get a modern view on migration and its helps them to get a realistic representation about migrants.

Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Samenvatting	4
Abstract	5
Inhoudsopgave	6
1. Inleiding	8
1.1 Aanleiding	8
1.2 Relevantie	8
1.2.1 <i>Maatschappelijke relevantie</i>	8
1.2.2 <i>Wetenschappelijke relevantie</i>	8
1.3 Probleemstelling	9
1.4 Onderzoeksopzet	9
2. Methodologie	11
2.1.1 <i>Verantwoording keuze ontwerponderzoek voor dit onderzoek</i>	12
2.3 Vooronderzoeksfase	12
2.3.1 <i>Literatuurstudie</i>	12
2.3.2 <i>Interviews</i>	13
3. Resultaten vooronderzoek	17
3.1 Mythes over migratie	17
3.2 Recent inzichten uit migratieonderzoek	19
3.2.1 <i>Verskillende migranten</i>	20
3.2.2 <i>Motieven van migranten</i>	22
3.2.3 <i>Migratie en globalisering</i>	23
3.2.4 <i>Conclusies uit vooronderzoek</i>	24
3.3 Migratie binnen aardrijkskunde in de onderbouw havo/vwo	25
3.3.1 <i>Migratie in de kerndoelen onderbouw</i>	25
3.3.2 <i>Migratie in vier aardrijkskundemethoden</i>	27
3.4.3 <i>Opdrachten over migratie</i>	33
3.4 Uitwerking interviews	35
3.4.1 <i>Migratie in de klas</i>	35
3.4.2 <i>Docenten over de kloof tussen onderzoek en onderwijs</i>	36
3.4.3 <i>Input voor het ontwerp</i>	36
3.4.4 <i>Conclusie</i>	37
3.5 Kloof tussen recent migratieonderzoek en aardrijkskundeonderwijs	37
3.5.1 <i>Inhoudelijke kloof</i>	37
3.5.2 <i>Beeldvorming</i>	38
3.6 Onderwijskundige hulpmiddelen	38
3.6.1 <i>Verhalen</i>	39
3.6.2 <i>Digital Storymaps</i>	39
4. Resultaten ontwerpfase	41
4.1 Ontwerpprincipes	41
4.2 Programma van eisen	42
4.3 Conceptenstructuur	44
4.4 Eerste productvoorstel	45
4.4.1 <i>Storymaps</i>	47
4.5 Globaal uitgewerkt product en gedeeltelijke gedetailleerd product	48
4.5.1 <i>Feedback begeleider</i>	48

4.5.2 <i>Feedback experts</i>	49
4.5.3 <i>Feedback docenten</i>	52
4.5.4 <i>Feedback leerlingen</i>	53
4.6 Volledig uitgewerkt product	61
4.6.1 <i>Inhoudelijke verantwoording</i>	61
4.6.2 <i>Curriculair spinnenweb</i>	62
5. Conclusie en discussie	63
5.1 Conclusie	63
5.2 Beantwoording hoofdvraag	65
5.3 Discussie	65
6. Reflectie	68
6.1 Reflectie op resultaten	68
6.2 Reflectie op onderzoeksmethoden	68
6.4 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek	69
Literatuur	70
Bijlages	73
Bijlage 1	73
Bijlage 2	75
Bijlage 3	77
Bijlage 4	78
Bijlage 5	79
Bijlage 6	80
Bijlage 7	83

1. Inleiding

1.1 Aanleiding

In 2014 heeft Joris Schapendonk van NWO een Veni-subsidie ontvangen voor zijn onderzoek naar migratietrajecten. Onderdeel van deze beurs was ook een educatieve component. Van hieruit is een opdracht voortgekomen om te onderzoeken of, en vervolgens op welke manier, de inzichten verkregen uit het type migratieonderzoek dat Joris Schapendonk uitvoert een zinvolle en vernieuwende bijdrage zouden kunnen leveren aan het aardrijkskundeonderwijs. Joris Schapendonk is daarvoor bij de opleiding Geografie: Educatie en Communicatie uitgekomen, omdat in deze tweejarige master, een relatief groot onderzoek uitgevoerd kan worden, dat bij voorkeur op het snijvlak ligt van het onderwijs en de geografie.

1.2 Relevantie

1.2.1 Maatschappelijke relevantie

Op het moment van schrijven van deze scriptie, wordt er door de media bijna dagelijks geschreven over de gevolgen vluchtelingen crisis. We zien vaak de beelden voorbij komen van migranten die de oversteek naar Fort Europa proberen te maken. Ook komen er vreselijke nieuwsberichten voorbij over rampen die gebeuren met de boten waarmee migranten de Middellandse Zee proberen te oversteken. Daarnaast wordt het maatschappelijke debat over ‘de vluchtelingen’ op het scherpst van de snede gevoerd en lijkt de politiek te worstelen met de vraag: ‘wat moeten we met al deze mensen?’. Er kan gesteld worden dat migratie nog altijd een meer dan actueel onderwerp is. Recent is er zelfs nog een formatiepoging mislukt op het thema migratie.

Ook binnen de aardrijkskunde in het voortgezet onderwijs wordt er aandacht aan migratie besteed. We weten echter nog niet of wat er in de schoolboeken staat ook overeen komt met de nieuwste wetenschappelijke inzichten over migratie. Juist met de huidige ontwikkelingen lijkt het van belang dat leerlingen op school geen misvattingen of achterhaalde ideeën over migratie aangeleerd worden. Dit onderzoek kan er aan bijdragen dat leerlingen uit het voortgezet onderwijs de kans krijgen om te leren over recente inzichten uit migratieonderzoek.

Bovendien kan dit onderzoek er aan bijdragen dat de beeldvorming over migratie en migranten realistischer wordt. Om ons heen horen we op dit moment erg veel niet onderbouwde kreten over migranten. Veel mensen, en dus ook leerlingen, zijn echter niet op de hoogte van de persoonlijke motieven van de migranten. Doordat er in dit onderzoek persoonlijke verhalen van migranten ingezet worden, zou de beeldvorming over migratie, maar met name over migranten realistischer worden.

1.2.2 Wetenschappelijke relevantie

Naar de toepassing van persoonlijke verhalen bij het lesgeven over migratievraagstukken in het Nederlandse (aardrijkskunde)onderwijs is nog geen onderzoek gedaan. Voor dit onderzoek wordt een specifiek ontwerp getest, en het is in dat opzicht dus een op zichzelf staand onderzoek. Het onderzoek kan echter ook in brede zin een bijdrage leveren aan de wetenschap. Het geeft inzicht in hoe migratievraagstukken op dit moment in de onderbouw van de havo en vwo behandeld worden.

Daarnaast kan dit onderzoek inzicht verkrijgen in de mogelijkheden die de inzet van persoonlijke verhalen het aardrijkskundeonderwijs biedt. Hetzelfde geldt voor de inzet van reistrajecten. Naar de inzet daarvan binnen het aardrijkskundeonderwijs is nog erg weinig

onderzoek gedaan. Dit onderzoek zal handvatten opleveren, welke meegenomen kunnen worden in toekomstig of vervolg (ontwerp)onderzoek.

Ook de methode van dit onderzoek draagt bij aan de wetenschap. Er wordt relatief weinig educatief ontwerp onderzoek uitgevoerd binnen het aardrijkskunde onderwijs. Dit onderzoek kan ook op dit gebied een bijdrage leveren. Nadat dit onderzoek uitgevoerd is, kan er meer gezegd worden of de gebruikte methode daadwerkelijk een goede methode is om een probleemstelling vergelijkbaar met de onderzochte probleemstelling te gebruiken in vervolgonderzoek.

1.3 Probleemstelling

Voor dit onderzoek zal een educatief ontwerp gemaakt en onderzocht worden. In dit educatieve ontwerp zullen de trajecten die migranten afleggen, de keuzes die migranten maken tijdens hun reis en de problemen die zij onderweg tegenkomen, centraal staan. Voordat het ontwerp gemaakt en uitgetoetst kan worden, vindt er een vooronderzoek plaats waarin onderzocht wordt wat recent migratieonderzoek ons oplevert (hierbij worden onder andere de mythes die onder migratie bestaan onderzocht). Ook wordt onderzocht op welke manier schoolboeken op dit moment het thema migratie behandelen. De inzet van het nieuwe lesmateriaal over migratievraagstukken wordt onderzocht bij leerlingen in de onderbouw van de havo/vwo. Onderzocht wordt hierbij of het lesmateriaal bijdraagt aan het creëren van een ander beeld bij leerlingen over migratie, dan het beeld wat zij al hebben. Ook docenten en andere experts worden betrokken bij het ontwerp onderzoek. De probleemstelling van dit onderzoek dit hieruit volgt, is de volgende:

Wat is de bijdrage, aan het verkrijgen van een realistisch en eigentijds beeld over migratie, van de inzet van recent migratieonderzoek vertaald naar lesmateriaal, bij het lesgeven over migratievraagstukken in de onderbouw van de havo/vwo?

1.4 Onderzoeksopzet

Dit onderzoek betreft een ontwerp onderzoek. Ontwerp onderzoek kenmerkt zich door twee elementen: een ontwerp en een onderzoek naar dit ontwerp. Daarnaast zijn er binnen ontwerp onderzoek grofweg twee fases te onderscheiden: de vooronderzoeksfase en de onderzoeksfase (van den Berg & Kouwenhoven, 2008).

In de vooronderzoeksfase vindt allereerst een oriëntatie op het uit te voeren onderzoek plaats. Na een eerste oriëntatie, waarin onder andere de planning vastgelegd wordt, vindt er een analyse van de behoefte en context plaats. Hierna wordt er gestart met een literatuurstudie. Daarna volgen interviews met docenten. Het belangrijkste doel van het doen van het vooronderzoek is om de ontwerpcriteria en randvoorwaarden, na het afronden van vooronderzoek, te kunnen formuleren. Het gaat hierbij om zowel (vak)inhoudelijke eisen als praktische eisen. De uitkomsten van de vooronderzoeksfase van dit onderzoek staan beschreven in hoofdstuk 3.

Na de vooronderzoeksfase start de ontwerp fase. De resultaten van de ontwerp fase van dit onderzoek worden gepresenteerd in hoofdstuk 4. De onderzoeksfase is een cyclisch proces. In dit onderzoek wordt in deze fase het *evaluatie matchboard*, uitgegeven door het SLO, als leidraad gebruikt (Nieveen, Folmer & Vliegen, 2012). De ontwerpcriteria en randvoorwaarden van het ontwerp staan nu vast. Er wordt nu een eerste ontwerp ontwikkeld. Dit ontwerp wordt met enkele docenten aardrijkskunde besproken, met als doel na te gaan of er binnen de

randvoorwaarden aan de ontwerpcriteria voldaan is. Daarnaast worden er, op deze informele manier van feedback verkrijgen, zoveel mogelijk suggesties voor verbeteringen verkregen.

In de tweede ontwerpcyclus wordt het eerste ontwerp met behulp van de input van de experts verbeterd. Het ontwerp wordt in een micro-evaluatie getest door de toekomstige eindgebruikers: leerlingen. Met de uitkomsten van deze evaluatie kunnen suggesties gedaan worden voor het eindontwerp.

In hoofdstuk 5 volgen de conclusie van dit onderzoek aangevuld met een discussie, waarna er in hoofdstuk 6 geflecteerd wordt op het onderzoeksproces en tevens aanbevelingen voor vervolgonderzoek gedaan worden.

2. Methodologie

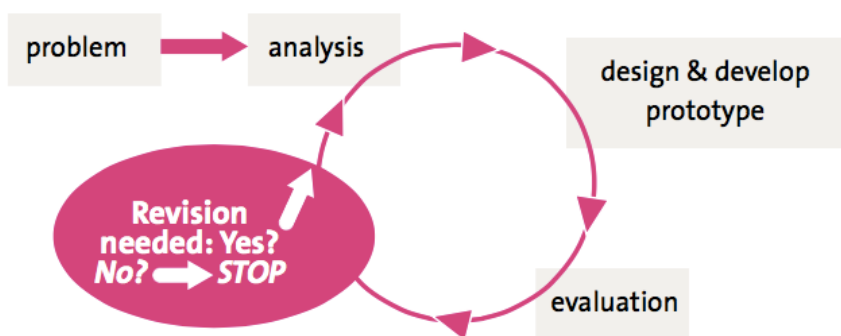
Dit hoofdstuk behandelt de gebruikte onderzoeksmethoden van dit onderzoek. In het eerste deel wordt ingegaan op algemeen educatief ontwerp onderzoek, ook wel Educational Design Research (EDR) genoemd. EDR wordt toegelicht en de verantwoording voor de keuze voor dit type onderzoek wordt beschreven. Vervolgens wordt er ingegaan op dit specifieke onderzoek.

2.1 Educational Design Research

EDR wordt ook wel development EDR genoemd, er wordt immers een product ontwikkeld. Volgens Plomp (2013, pp. 16) is de definitie van development EDR: 'the systematic analysis, design and evaluation of educational interventions with the dual aim of generating research-based solutions for complex problems in educational practice, and advancing our knowledge about the characteristics of these interventions and the processes of designing and developing them.' Bij *development studies* wordt onderzocht hoe op onderzoek gebaseerde oplossingen voor complexe problemen in het onderwijs toegepast kunnen worden. Daarnaast bestaan er *validation studies* waarvan volgens Plomp (2013, pp. 16) de definitie luidt: 'the study of educational interventions (such as learning processes, learning environments and the like) with the purpose to develop or validate theories about such processes and how these can be designed.' Validation studies richten zich meer op het ontwikkelen en valideren van theorieën. In de praktijk is het onderscheid tussen development studies en validation studies niet altijd te maken. Het komt er vaak op neer dat de twee typen educatief ontwerp onderzoek met elkaar verweven zijn.

Dit onderzoek is relatief gezien klein, daarom is het eigenlijk lastig om het label development of validation study op dit onderzoek te plakken. Maar dit onderzoek kan als een combinatie van beide typen ontwerponderzoek gezien worden. Een bestaand probleem, wat in de aardrijkskunde boeken staat komt niet overeen met de werkelijkheid, wordt opgelost met een nieuw educatieve ontwerp. Tegelijkertijd wordt er nieuwe theorie ontwikkeld over lesgeven over migratie, bijvoorbeeld over de manier waarop dit nu gebeurt in de Nederlandse schoolboeken, dit is nieuw onderzoek.

Ontwerponderzoek is een cyclisch proces van ontwerpen, evalueren, overleggen en bijstellen tot een ontwerp tot stand komt (van den Berg & Kouwenhoven, 2008). Deze cyclus wordt meerdere malen doorlopen en pas als er geen aanpassingen meer gedaan kunnen worden die tot verbetering van het product leiden, dan is het product gebruiksklaar (zie figuur 1).



Figuur 1: Cyclischeit van educatief ontwerponderzoek (Plomp, 2013)

2.1.1 Verantwoording keuze ontwerponderzoek voor dit onderzoek

Educatief ontwerponderzoek is nog volop in ontwikkeling. Aanvankelijk werd educatief ontwerponderzoek voornamelijk door onderwijskundigen uitgevoerd, maar tegenwoordig ook steeds meer door lerarenopleiders, leraren en, zoals ook in dit onderzoek, zelfs studenten (van den Berg & Kouwenhoven, 2008). In dit onderzoek is voor een ontwerponderzoek gekozen, omdat ontwerponderzoek naast een interventie ook achterliggende kennis over de interventie oplevert. Naast een nieuw onderwijskundig product levert dit onderzoek ook nieuwe kennis op over de achtergronden van dit project dat in eventueel verder onderzoek ingezet kan worden. Deze aanpak past bij de probleemstelling van dit onderzoek, omdat een interventie (de inzet van eigentijds lesmateriaal met recente inzichten uit migratieonderzoek) onderzocht wordt die ook achtergrondkennis over de probleemstelling gaat opleveren.

2.2 Methodologie van dit onderzoek

Dit onderzoek is opgebouwd uit twee fases: de vooronderzoeksfase en de ontwerpfase. De resultaten van de vooronderzoeksfase zijn beschreven in hoofdstuk 3. In het vooronderzoek wordt antwoord gegeven op de volgende deelvragen:

1. *Welke opbrengsten uit (recent) migratieonderzoek over migratie naar Europa kunnen zinvol zijn voor het onderwijs over migratie in de onderbouw van de havo/vwo?*
2. *Welke meerwaarde kunnen de in deelvraag 1 genoemde opbrengsten hebben voor het onderwijs over migratie naar Europa in de onderbouw havo/vwo?*
3. *Op welke manier komt migratie in Europese context terug in de kerndoelen voor de onderbouw van de havo/vwo?*
4. *Op welke manier komt migratie in Europese context aan bod in het aardrijkskundeonderwijs voor de onderbouw van de havo/vwo?*
5. *Welke didactische hulpmiddelen zijn er om migratietrajecten zinvol in de onderbouw van de havo/vwo te behandelen?*

In hoofdstuk 4 worden vervolgens de resultaten van de ontwerpfase gerapporteerd. In de ontwerpfase wordt lesmateriaal ontworpen en getest op basis van de resultaten van de vooronderzoeksfase. In de ontwerpfase wordt antwoord gegeven op de volgende deelvragen:

6. *Aan welke ontwerpprincipes moet het uiteindelijke ontwerp voldoen?*
7. *Hoe kan er vanuit de ontwerpprincipes een eerste productvoorstel gemaakt worden?*
8. *Hoe kan het product verbeterd worden op basis van feedback van vakdidactici en docenten?*
9. *Hoe kan het product verbeterd worden na een eerste test met leerlingen en hoe kan het product vervolgens bruikbaar voor de praktijk worden gemaakt?*

2.3 Vooronderzoeksfase

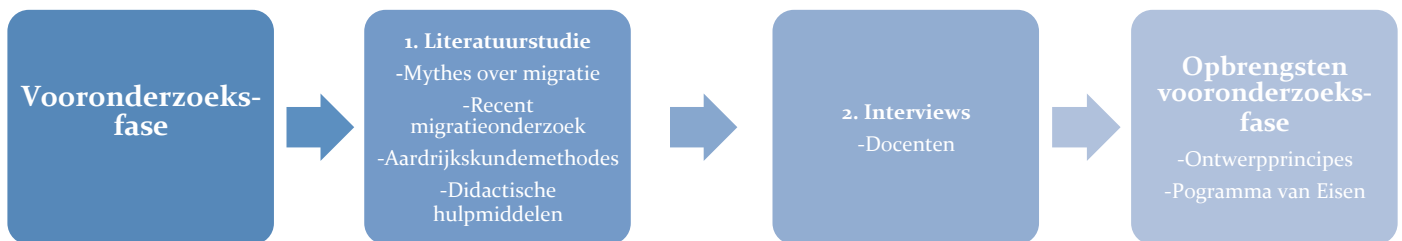
2.3.1 Literatuurstudie

De basis voor de vooronderzoeksfase vormt een literatuurstudie die opgesplitst is in meerdere onderdelen. Voor het grootste deel vormt het proefschrift van Joris Schapendonk (Schapendonk, 2011) de basis. Gezien de aanleiding voor dit onderzoek is er voor gekozen om dit onderzoek als uitgangspunt te nemen. Hiernaast wordt gebruikt gemaakt van aanvullende,

recente literatuur over migratie. Zo komen ook mythen die over migratie bestaan aan bod. Voor de mythes staat onderzoek van Hein de Haas aan de basis.

Continu wordt de toepasbaarheid van de theorieën en concepten uit de literatuur in het aardrijkskundeonderwijs in het achterhoofd gehouden. Daarom vormen niet nog meer verschillende onderzoeken het fundament van dit onderzoek, dat zou het onderzoek onnodig complex maken. Het uiteindelijke doel is immers om lesmateriaal te ontwerpen en geen volledig onderzoek naar migratie te doen.

Voor het volgende onderdeel, de analyse van hoe migratie in het aardrijkskundeonderwijs naar voren komt, is gebruik gemaakt van de vier meest gebruikte aardrijkskundemethodes: BuiteNLand, Humboldt, de Geo en Wereldwijs. Dit is dus niet gebaseerd op wetenschappelijke literatuur, maar omdat het een belangrijke basis voor het onderzoek vormt is het wel in het vooronderzoek opgenomen. Door deze meest gebruikte methodes te kiezen ontstaat een beeld van wat er in de schoolboeken gebeurt. Daarnaast speelt ook de beschikbaarheid van de schoolboeken een rol in de keuze voor deze vier methodes. Voor de inventarisatie is, voor zover beschikbaar, gebruik gemaakt van de havo/vwo editie. Voor leerjaar 3 was er niet altijd een havo/vwo editie aanwezig. In dat geval zijn zowel de havo als de vwo editie geanalyseerd. Ook voor het vooronderzoek naar de didactische hulpmiddelen is een literatuurstudie gedaan. In figuur 2 is de vooronderzoeksfase schematisch weergegeven.



Figuur 2: Schematische weergave vooronderzoeksfase

2.3.2 Interviews

Naar aanleiding van de literatuurstudie vinden er interviews plaats met drie docenten aardrijkskunde. In deze interviews wordt aan de docenten gevraagd naar hoe zij migratie in hun lessen behandelen. Dit om naast de analyse uit de schoolboeken een beter beeld te krijgen van de praktijk. Daarnaast wordt de docenten ook gevraagd naar hun ideeën over het ontwerp. Deze input wordt gebruikt bij het opstellen van de ontwerpcriteria. De docenten zijn gevonden binnen het eigen netwerk en het netwerk van de Universiteit Utrecht. Om er voor te zorgen dat het ontwerp in een latere fase ook op draagvlak onder docenten kan rekenen zijn docenten geïnterviewd die lesgeven in de onderbouw van de havo/vwo. Dat is ook de toekomstige doelgroep van het lesmateriaal. De interviews zijn semigestructureerd. Voor deze interviewmethode is gekozen, omdat zo de onderwerpen die besproken worden van te voren vastgelegd zijn, maar dat er ook nog ruimte is om eventueel door te vragen of af te wijken van de van te voren vastgestelde onderwerpen. De topiclijst die gebruikt wordt bij de interviews is te vinden in bijlage 1. Het gebruik van een topiclijst zorgt ervoor dat de interviews allemaal in grote lijnen hetzelfde zijn. Uiteraard kan het zo zijn dat bij de ene respondent dieper of langer of korter over bepaalde onderwerpen gesproken wordt dan bij een andere respondent.

Ook is er in de interviews veel ruimte voor ideeën van de docenten over het toekomstige lesmateriaal. In tabel 1 staat een overzicht van de geïnterviewde docenten en hun functies. Er is gekozen om de interviews bij docenten op verschillende scholen met verschillende

leerlingpopulaties plaats te laten vinden. Dit is gedaan, omdat er zo een zo goed mogelijk beeld ontstaat van hoe er nu met migratie in de klas wordt omgegaan en hoe dit eventueel anders zou kunnen. Verschillende leerlingpopulaties kunnen namelijk een andere dynamiek bij het lesgeven over migratie met zich meebrengen. Het Wartburg College is een christelijke school met gereformeerde grondslag en heeft ook voornamelijk leerlingen en docenten met deze achtergrond. Het Minkema College is een openbare school met een zeer gemengde leerlingenpopulatie. De school heeft een streekfunctie in het Groene Hart, trekt veel leerlingen uit Woerden (ook wel eens de meeste gemiddelde gemeente van Nederland genoemd), maar daarnaast neemt het aantal leerlingen uit de stad Utrecht toe.

Respondent	Functie
C.D.	Docent Wartburg College, Rotterdam
J.O.	Docent Minkema College, Woerden
S.H. (Geen volledig interview, wegens tijdsgebrek)	Docent Minkema College, Woerden

Tabel 1: Respondenten interviews vooronderzoek

De interviews zijn opgenomen en tijdens de interviews zijn aantekeningen gemaakt. Aan de hand hiervan zijn de interviews in hoofdstuk 3 uitgewerkt. Met de geïnterviewde docenten is afgesproken dat zij alleen met hun initialen in het onderzoek genoemd worden, dit geldt voor alle docenten genoemd in dit onderzoek.

2.4 Ontwerpfase

Uit het literatuuronderzoek en de interviews met docenten komen ontwerpprincipes naar voren, dit zijn eisen waaraan het uiteindelijke educatieve ontwerp moet voldoen. Deze gaan over waar het ontwerp aan moet voldoen en hoe het eruit moet komen te zien. Aan de hand van de ontwerpprincipes wordt een *programma van eisen* ontwikkeld. In het programma van eisen komen dezelfde onderdelen aan bod als in het *curriculaire spinnenweb* van Van den Akker, 2003 (figuur 3). De kern van het spinnenweb en de negen draden verwijzen naar tien onderdelen van het curriculum die allemaal een vraag over het leren van leerlingen betreffen. Het spinnenweb is zo een hulpmiddel om de doelen en inhoud van het leren met het te ontwerpen lesmateriaal te bepalen. Het curriculaire spinnenweb zal uiteindelijk ook gebruikt worden als een checklist om het ontwerp op volledigheid te testen.



Figuur 3: Curriculaire spinnenweb (Van den Akker, 2003)

Onderwijsontwikkeling kan plaats vinden op drie verschillende niveaus. Dit zijn macroniveau (het nationale onderwijsstelsel), mesoniveau (de school) en microniveau (leerjaar, leergebied op school, projecten of lessen) (Van den Akker, 2003). De ontwikkeling van het lesmateriaal in dit onderzoek vindt plaats op microniveau, er wordt immers een lessenserie ontwikkeld.

In het vervolg van de ontwerpfase wordt gebruikt gemaakt van handvatten die het SLO biedt. Dit nationaal expertisecentrum op het gebied van leerplanontwikkeling heeft het evaluatie matchboard (Nieveen, Folmer en Vliegen, 2012) ontwikkeld als hulpmiddel bij formatieve evaluatie doeleinden. Dit onderzoek volgt globaal de stappen zoals voorgeschreven door het SLO.

Het eerste product wat tijdens de ontwerpfase gemaakt wordt is het *productvoorstel*. In het productvoorstel staat een eerste beknopte beschrijving van het product. Na een screening door de onderzoeker zelf en andere meelezers, wordt bepaald of het productvoorstel voldoet aan het programma van eisen. Daarnaast wordt er bij de screening ook de relevantie (=het product voorziet in een behoefte en is gebaseerd op recente inzichten) en consistentie (=het product zit logisch in elkaar) getest. De respondenten die zullen reageren op het productvoorstel zijn beschreven in tabel 2. Het Wartburg College is als school al eerder beschreven. Het Gregorius College is een school die gevestigd is in de binnenstad van Utrecht. Het is een katholieke school, met een zeer diverse leerlingpopulatie. Op het Gregorius College zitten veel leerlingen met een migratieachtergrond.

Respondent	Functie
C.D.	Docent Wartburg College, Rotterdam
K.D.	Docent Gregorius College, Utrecht

Tabel 2: Respondenten Productvoorstel

Naar aanleiding van het productvoorstel wordt vervolgens een *globaal uitgewerkt product* ontworpen, dit is de eerste uitwerking van het uiteindelijke product. Het globaal uitgewerkte product zal worden voorgelegd aan enkele experts en vakdidactici, die middels interviews kunnen zeggen hoe zij het globale product beoordelen op relevantie, consistentie, verwachte bruikbaarheid (= de verwachting dat het product bruikbaar is in de situatie waarvoor het bedoeld is) en verwachte effectiviteit (=de verwachting dat het werken met het product tot de gewenste resultaten leidt). In tabel 3 is te lezen welke experts feedback geven op het globaal uitgewerkte product.

Respondent	Functie
Tine Béneker	Begeleider Masterscriptie, Universiteit Utrecht
Joris Schapendonk	Onderzoeker Migratietrajecten, Radboud Universiteit Nijmegen
Hans Palings	Vakdidacticus Aardrijkskunde, Universiteit Utrecht

Tabel 3: Respondenten globaal uitgewerkt product

Aan de hand van de feedback op het globaal uitgewerkte product wordt een *gedeeltelijke gedetailleerd product* ontwikkeld. Op dit product wordt feedback gegeven door docenten. In dit product zijn onderdelen van het product concreet uitgewerkt en kunnen gebruikt worden door de doelgroep. De betreffende docenten zijn weergegeven in tabel 4. De Passie in een school op evangelische grondslag in het centrum van Rotterdam. Het Amadeus Lyceum is een 'nieuwe leren' school uit Vleuten met leerlingen uit de hele regio.

Respondent	Functie
C.D.	Docent Wartburg College, Rotterdam
N.D.	Docent De Passie, Rotterdam
D.V.	LIO, Amadeus Lyceum, Vleuten

Tabel 4: Respondenten globaal gedetailleerd product

De doelgroep van het uiteindelijke ontwerp zijn naast de docenten ook leerlingen. In de laatste fase van het ontwerponderzoek zal er met leerlingen een *micro-evaluatie* plaatsvinden. Dit zijn leerlingen uit de onderbouw de havo/vwo, die via een sneeuwbaaleffect en in het eigen netwerk van de onderzoeker worden gevonden. Onder andere via de docenten die geïnterviewd zijn. Als vertegenwoordigers van de doelgroep zullen enkele leerlingen van verschillende scholen het product gebruiken (buiten de normale praktijksituatie) en zo het uiteindelijke gebruik zo goed mogelijk simuleren. Het belangrijkste kwaliteitsaspect wat hierbij getest wordt is de verwachte bruikbaarheid. Dit wordt getest middels het observeren van de leerlingen en het afnemen van vragenlijsten. Tijdens de micro-evaluatie wordt daarnaast ook op kleine schaal getest hoe de effectiviteit van het materiaal is. Er wordt achterhaald wat de leerlingen geleerd hebben van het werken met het product. Naar aanleiding van de resultaten uit de micro-evaluatie ontstaat er een product dat klaar is voor het in gebruik nemen in een klassensituatie. De leerlingen die meewerken aan de micro-evaluatie staan beschreven in tabel 5.

Aantal leerlingen	Niveau	School
4 leerlingen	1 havo	Wartburg College, Rotterdam
4 leerlingen	3 leerlingen 3havo - 1 leerlingen 3 vwo (uit heterogene klas)	Comenius College, locatie Nieuwerkerk
2 leerlingen	1 leerling 3 havo, 1 leerling 2 havo	Thorbecke College, locatie Nieuwerkerk & Comenius College, locatie Capelle

Tabel 5: Leerlingen voor micro-evaluatie

De scholen waar de leerlingen en docenten die meewerken aan het onderzoek vandaan komen, verschillen van elkaar. Dit heeft te maken met de beschikbaarheid van zowel docenten als leerlingen om te testen aan het einde van het schooljaar. Zo zitten de leerlingen uit de derde micro-evaluatie niet bij elkaar op school of in de klas. In de reflectie wordt verder ingegaan op de eventuele gevolgen hiervan voor het onderzoek.

3. Resultaten vooronderzoek

In dit hoofdstuk wordt verslag gedaan van de vooronderzoeksfase. Allereerst komen mythes die over migratie bestaan aan bod in paragraaf 3.1. In paragraaf 3.2 wordt beschreven wat recent onderzoek naar migrantentrajecten ons voor opbrengsten en meerwaarde voor het aardrijkskundeonderwijs oplevert. Vervolgens wordt in paragraaf 3.3 ingegaan op de analyse die is uitgevoerd in de aardrijkskundemethodes. Dit helpt om inzicht te krijgen in de huidige stand van zaken op het gebied van migratie in het aardrijkskundeonderwijs. Paragraaf 3.4 beschrijft vervolgens de kloof tussen recent migratieonderzoek en de aardrijkskunde boeken. In paragraaf 3.5 wordt beschreven welke didactische hulpmiddelen gebruikt zouden kunnen worden in het ontwerp om persoonlijke verhalen van migranten te vertellen. Tot slot bevat dit hoofdstuk een paragraaf (3.6) waarin de interviews met docenten over de eerder beschreven onderwerpen uitgewerkt zijn.

3.1 Mythes over migratie

Over migratie wordt in de media veel geschreven, het onderwerp is vaak aanleiding tot discussie of debat. Over migratie bestaan ook veel mythes. Verkeerde aannames of verkeerde conclusies komen meer dan eens voorbij. Hein de Haas beschrijft verschillende mythes over migratie die veel naar voren komen in de media of het maatschappelijke debat. Voor dit onderzoek is het interessant om deze mythes te beschrijven, zodat het te ontwerpen lesmateriaal bij kan dragen aan het ontkrachten van (enkele van) deze mythes. In deze paragraaf staan acht mythes die rondom migratie bestaan beschreven. Deze paragraaf is gebaseerd op een essay dat De Haas schreef voor het Duitse tijdschrift *Der Spiegel* (2017a). Secundaire bronnen worden in dit essay niet genoemd, maar hier wordt wel naar gerefereerd op zijn blog (De Haas, 2017b).

1. Een strenger migratiebeleid leidt automatisch tot minder migratie

Het is een mythe dat strengere restricties op het gebied van migratie noodzakerijker wijs leiden tot minder migratie. Ten eerste leiden meer restricties er toe dat migranten andere legale of illegale manieren vinden om te migreren. Zo gaan economische migranten gezinshereniging als argument gebruiken. Ten tweede zorgt het sluiten van de grenzen er voor dat migranten niet besluiten om af te zien van migratie, maar om andere routes, over land of over zee, te gaan gebruiken. De markt voor mensensmokkelaars wordt hierdoor alleen maar groter. Ten derde kunnen restricties leiden tot een “nu-of-nooit” effect. Een Nederlands voorbeeld uit het verleden is de massale migratie van Surinamers vlak voor de onafhankelijkheid van Suriname van Nederland (40% van de Surinaamse bevolking migreerde naar Nederland). Als laatste kan circulatie van migranten ophouden door het invoeren een strenger migratiebeleid. Een voorbeeld hiervan zijn de Marokkaanse arbeidsmigranten die tot 1991 veel seizoenswerk in Spanje deden en na afloop van het seizoen terug naar Marokko gingen. Maar na 1991 werden de regels hiervoor strenger. Dit was een trigger voor veel Marokkanen om zich definitief in Spanje te vestigen.

2. Migratiepolitiek heeft gefaald

Door de focus in de media op de vluchtelingen crisis bestaat het beeld dat de Europese grenzen zo lek als een mandje zijn. Het lijkt erop dat alle vluchtelingen Europa op een illegale manier met een bootje bereiken. Maar minimaal 90% van de migranten bereikt Europa op een legale manier. Periodes met veel vluchtelingen (zoals nu door de oorlog in Syrië en in de jaren '90 door de conflicten op de Balkan) zijn meer uitzondering dan regel.

De invloed van migratie politiek wordt overschat. Migratie is namelijk een proces dat wordt aangedreven door met name economische en sociale omstandigheden in het herkomstgebied van migranten. Dit ligt niet in de macht van beleidsmakers uit de landen waar migranten naartoe komen.

In Europese landen is immigratie vaak sterk gecorreleerd aan de economische situatie. In periodes van economische voorspoed, en dus veel beschikbare banen, is het aantal immigranten velen malen groter dan in economisch slechtere tijden. Het is dus ook een mythe dat migratie een oncontroleerbaar fenomeen, slechts gedreven door conflicten en armoede in de herkomstgebieden, is.

3. Migratiebeleid is strenger geworden

Ook dit is een mythe. Uit recent onderzoek van de universiteit van Oxford naar 6.500 migratiewetten in 45 landen, blijkt dat het migratiebeleid in de periode 1945-2010 juist soepeler is geworden.

Uitzondering op deze regel zijn wel de grenscontroles die strenger zijn geworden en de strengere visa-wetten. Deze zorgen er beide voor dat asielzoekers en irreguliere migranten Europa niet zomaar binnen komen. En het zijn juist deze maatregelen die in het oog springen.

4. Ontwikkelingshulp voorkomt migratie

Zowel overheden als veel ontwikkelingshulporganisaties zien ontwikkelingshulp als een middel op migratie tegen te gaan. Zoals bij de tweede mythe beschreven, bestaat het idee dat armoede en geweld de belangrijkste triggers zijn voor noord-zuid migratie. In de realiteit blijkt echter dat meer ontwikkeling juist leidt tot meer migratie. Extreme armoede immobiliseert mensen. Emigratiecijfers uit de armste landen zijn dan ook lager dan die van meer ontwikkelende landen. Economische groei en betere educatie zorgen over het algemeen voor dat de mogelijkheden en aspiraties van mensen om te migreren toenemen. Prominente emigratie landen als Marokko, Mexico en Turkije zijn ook typische voorbeelden van middeninkomens landen. Economische ontwikkeling in de armste landen, zal dan ook zo goed als zeker leiden tot meer migratie vanuit deze landen.

5. Migratie leidt tot een braindrain

Het vertrek van hoog opgeleide migranten zou in het land van herkomst leiden tot een braindrain, een verlies van kennis. Maar het aantal migranten is over het algemeen te laag om een braindrain te veroorzaken. Als er al een tekort is aan hoogopgeleid personeel, dan is dat vaak niet de "schuld" van migranten.

Daarnaast kennen veel ontwikkelingslanden een hoog werkloosheidscijfer onder het universitair opgeleide deel van de bevolking.

Ten derde wordt er bij deze mythe aan voorbij gegaan dat migranten vaak significante hoeveelheden geld investeren in hun herkomstlanden. In 2015 stortten migranten minimaal 2,5 keer zoveel geld terug naar ontwikkelingslanden, dan wat deze landen aan ontwikkelingsgeld ontvingen. Het is echter een onjuist om te geloven dat migranten de ontwikkelingsproblemen in hun herkomstland, zoals corruptie en ongelijkheid, met hun donaties kunnen oplossen.

6. Migrant pikken banen in en ondermijnen de welvaartstaat

Onderzoek wijst uit dat veel migranten de banen vervullen die de lokale bevolking vermijdt, of waar zij de vaardigheden niet voor bezitten. Daarnaast lijkt migratie ook een klein positief effect op economische groei te hebben.

De beweringen dat landen met relatief makkelijk toegankelijke sociale voorzieningen, zoals Nederland en Duitsland, meer migranten aantrekken dan landen met een meer liberaal beleid zoals de Verenigde Staten of Groot-Brittannië, zijn nooit bewezen.

Onderzoek laat wel zien dat het vaak de mensen met lage inkomens zijn, die het minst profiteren van migratie. Zij worden er in sommige gevallen juist de dupe van. Ex-migranten zijn degenen die het meest te vrezen hebben voor nieuwe migranten, met name op het gebied van beschikbare banen.

7. Migratie is de oplossing voor vergrijzing

De omvang van migratie is veel te klein om de effecten van vergrijzing op te vangen. Een studie van de Verenigde Naties heeft uitgewezen dat om dit effect wel te bereiken er in Duitsland elk jaar een netto immigratie van 3,5 miljoen mensen nodig is. Dit is twaalf keer zoveel dan de gemiddelde migratie tussen de jaren 1991-2015. Daarnaast wordt er aan voorbij gegaan dat vergrijzing een wereldwijd probleem aan het worden is, en dat landen als China al migranten aantrekken om de effecten van migratie tegen te gaan. Een van de toekomstige vragen gaat misschien zijn, hoe trekken we migranten aan, in plaats van hoe houden we ze tegen.

8. We leven in een tijd van ongekende migratie

De vluchtelingen crisis doet ons denken dat we in een tijdperk van ongekende migratie leven. Maar cijfers en onderzoek wijzen iets anders uit. Zo is het percentage migranten onder de wereldbevolking al sinds 1960 opvallend gelijk, zo rond de 3 procent. Uiteraard zijn door de groeiende wereldbevolking de absolute aantallen wel gegroeid.

Maar hoe zit het dan met vluchtelingen? Tussen 1990-2010 nam het aantal vluchtelingen af van 18,5 miljoen tot 16,3 miljoen. Vooral door de oorlog in Syrië nam dit aantal in 2016 toe tot 21,3 miljoen. Maar nog steeds zijn vluchtelingen nog maar 7 tot 8 procent van het totale aantal migranten. Daarnaast leeft ongeveer 86 procent van de vluchtelingen in ontwikkelingslanden. Op dit moment vangen landen als Turkije, Pakistan, Libanon, Iran, Ethiopië en Jordanië de meeste vluchtelingen op. In de EU is op dit moment 0,4 procent van de inwoners vluchteling. Daarnaast is het patroon van migratie na de Tweede Wereldoorlog omgedraaid. Tot die tijd waren het vooral Europeanen die migreerden naar overzeese gebieden, en nu komen de migranten naar Europa toe.

Volgens de Haas is het belangrijk dat migratie als intrinsiek onderdeel van economische groei gezien gaat worden. Dit in plaats van een probleem dat opgelost gaat worden. Het is namelijk onvermijdelijk dat open welvarende landen in de toekomst ook met veel immigranten te maken zullen krijgen, of zij dat nou willen of niet.

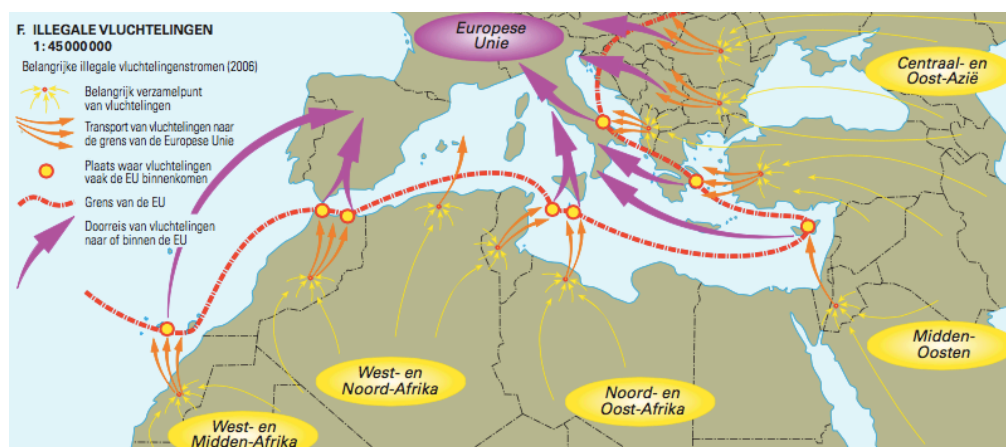
Hier komt de "liberalisering paradox" aan het licht. De vrije markt en economische groei en tegelijkertijd migratie aan banden willen leggen gaat niet samen. De verminderde rechten voor werkenden, toename van flexibel werk en privatisering van staatsbedrijven in de laatste decennia hebben meegewerkt aan de vraag naar arbeidsmigranten in Europa. De enige manier om immigratie te bestrijden lijkt dan te zijn om economische liberalisering te laten varen en markten streng te reguleren. Dat zou voor verminderde welvaart kunnen zorgen en de vraag is of we dat willen.

3.2 Recent inzichten uit migratieonderzoek

In de vorige paragraaf zijn acht mythes beschreven die bestaan over migratie en migranten. Het te ontwerpen lesmateriaal heeft als een van de doelen er aan bij te dragen dat een of meerdere van deze mythes ontkracht, maar dat deze in ieder geval niet bevestigd worden. Niet alleen de

mythes zullen belangrijk zijn, ook recente inzichten uit onderzoek naar migratie zullen aan de basis staan van het lesmateriaal. In deze paragraaf worden de uitkomsten van recent onderzoek naar migratie en migratietrajecten beschreven. De uitkomsten zijn verdeeld in drie deelonderwerpen: verschillende type migranten, motieven van migranten en globalisering en migratie. Als de recente inzichten die relevant zijn voor het aardrijkskundeonderwijs inzichtelijk zijn gemaakt kunnen deze vergeleken worden met de inzichten die nu naar voren komen in aardrijkskundeonderwijs. Gezien de aanleiding van dit onderzoek heeft proefschrift van Joris Schapendonk uit 2011 als uitgangspunt voor dit onderdeel van het vooronderzoek gediend.

De focus van geografisch onderzoek naar migratie ligt van oudsher op de fase/plek van vertrek en op de fase van aankomst/integratie. Daarnaast ligt de focus vaak op de push- en pullfactoren op de plek van vertrek en aankomst, die aan migratie ten grondslag liggen. In de mythes, zoals beschreven in de vorige paragraaf, was al te lezen dat er over het algemeen te kortzichtig over migratie, en met name de push- en pullfactoren wordt gedacht. Migranten worden niet zoals vaak aangenomen gedreven door geweld en armoede. Het zijn juist de Afrikaanse landen met een hoger ontwikkelingspeil met het hoogste aantal emigranten. Daarnaast migreren de migranten uit minder ontwikkelde landen over kortere afstanden in vergelijking met de meer ontwikkelde landen. Migratie vanuit Afrika moet tegenwoordig als een proces van ontwikkeling en sociale transformatie gezien worden, waarbij het klassieke idee van push- en pullfactoren, (waarbij armoede een grote rol speelt) niet opgaat (Flahaux & de Haas, 2016). De migratietrajecten die migranten afleggen, met daarbij de barrières die zij tegen komen en de afwegingen die zij maken over hun bestemmingskeuze, zijn van oudsher veel minder vaak onderwerp van studie. De reis wordt vaak opgevat en weergegeven als een lijn tussen vertrek- en aankomstpunt (Schapendonk, 2012). Een voorbeeld hiervan is kaart 127F uit de 53^e druk van de Grote Bosatlas (zie figuur 4).



Figuur 4: Kaart 127 F uit de Grote Bosatlas 54e druk

3.2.1 Verschillende migranten

Allereerst is het belangrijk om te beseffen, dat er in de huidige globaliserende wereld veel verschillende typen migranten zijn, die om allerlei uiteenlopende redenen besluiten om te migreren. Zo onderscheiden we hoogopgeleide arbeidsmigrant die naar de grote steden waar 'het gebeurt' vertrekken, maar ook irreguliere migranten die zonder de benodigde papieren grenzen passeren, transmigrant die (permanent) tussen vertrekpunt en bestemming in leven, tijdelijke migranten, migranten die migreren vanwege familiehereniging, migranten die

verhandeld worden om bijvoorbeeld in de seksindustrie te werken, migranten die terugkeren naar hun herkomstland en natuurlijk een groep migranten die migreren vanwege conflicten of een anderszins onleefbaar geworden (door bijvoorbeeld politieke/sociale redenen) situatie in hun land van herkomst. Er bestaat dus niet zoiets als dé migrant (Schapendonk, 2011).

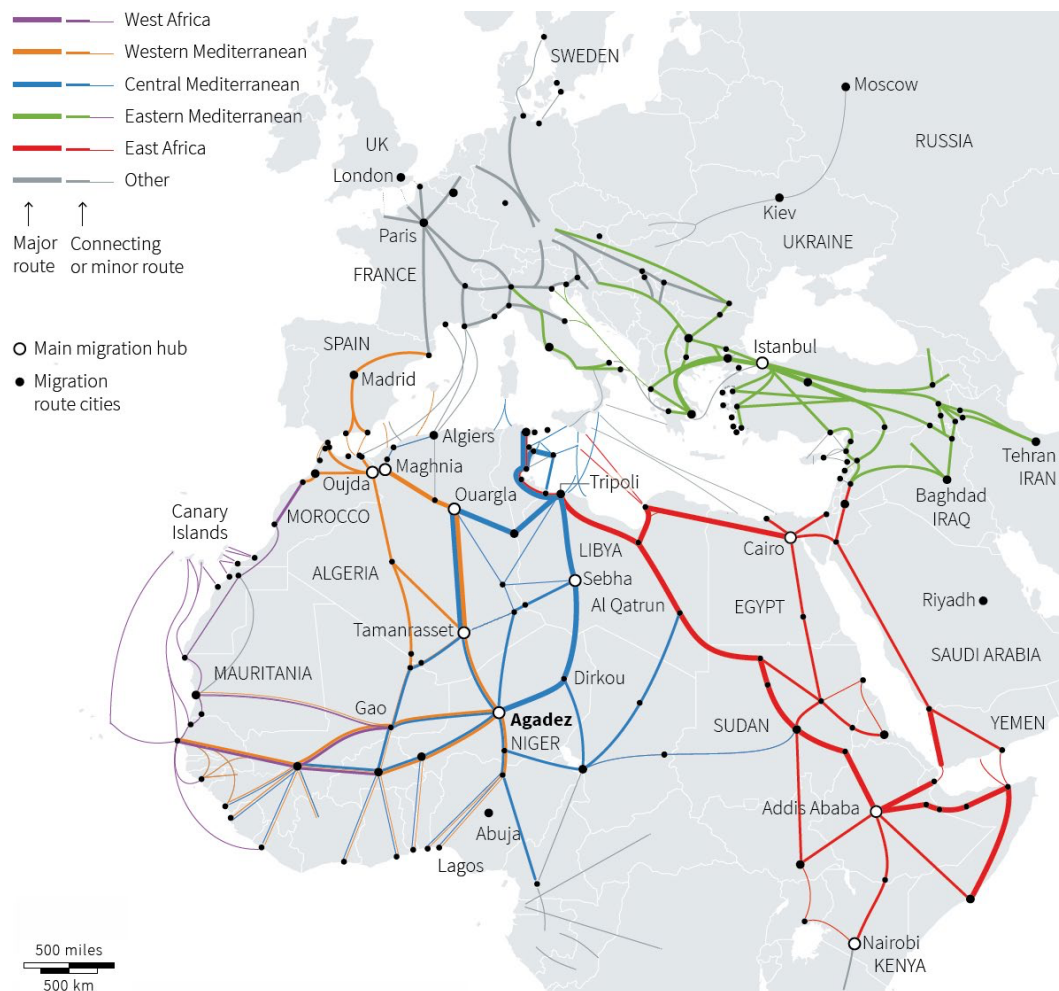
Irreguliere migratie is de afgelopen jaren uitgegroeid tot een belangrijk en centraal thema binnen de Europese Unie. Een irreguliere migrant is iemand die landsgrenzen passeert zonder officiële toestemming, of in overtreding is omtrent het binnentreden van een ander land (Jordan & Düvell, 2002). Het is een centraal thema, omdat er in 2015 meer dan 1.820.000 illegale grenspasseringen door de gezamenlijke EU-lidstaten zijn geregistreerd, een absoluut record (Frontex, 2016). Ter illustratie, in 2014 werden er 267.344 gedetecteerd, wat in dat jaar ook alweer een verdubbeling was ten opzichte van het jaar ervoor (Frontex, 2015). Er wordt zelfs beweerd dat we in de eeuw van de migratie leven (Schapendonk, 2011). De toename van het aantal irreguliere migranten zorgt ervoor dat er steeds meer empirisch en theoretisch onderzoek naar dit onderwerp plaatsvindt (Kuschminder, de Bresser & Siegel, 2015).

Joris Schapendonk richt zich in zijn onderzoek op de gehele reis van migranten en niet slechts op de plek van vertrek en aankomst. In onder andere zijn promotieonderzoek heeft hij zich gericht op de trajecten die migranten aflegden op hun reis vanuit Afrika richting Europa. In dit onderzoek staat dan ook migratie vanuit Afrika in de richting van Europa centraal. Belangrijke punt van onderzoek voor Schapendonk zijn, naast de migratietrajecten, ook de besluitvormingsprocessen van die migranten die ten grondslag liggen aan de keuzes die zij maken wat betreft hun migratieroute. Belangrijk daarin blijken de sociale netwerken die migranten hebben. Daarnaast spelen de praktijken van smokkelaars een belangrijke rol in de facilitering van migranten (Schapendonk, 2011). Het is volgens Koser en McAuliffe (2013) door strenge grenscontroles zelfs bijna onmogelijk om zonder hulp van een mensensmokkelaar irregulier te migreren. Onder mensensmokkel wordt verstaan: alle vormen van hulp van derden, die hierbij financieel of ander materieel voordeel verkrijgen, bij het overschrijden van internationale grenzen waarbij tegen de letter en de geest van het migratiebeleid (van alle betrokken landen) wordt gehandeld (Doomerniks, 2001) (UNODC, 2010). Mensensmokkel resulteert er vaak in dat de migratietrajecten langer worden en migranten meerdere transitlanden doorkruisen op weg naar hun bestemming.

Transit-migratie is de legale of illegale tijdelijke verblijfssituatie van een migrant, die tussen emigratie en vestiging inzit. Dit kan (afhankelijk van structurele en individuele factoren) leiden tot verdere migratie, maar hoeft niet noodzakelijkerwijs (Papadopoulou, 2008). Dit is ook een belangrijk onderdeel in het onderzoek van Schapendonk. In veel migratiestudies wordt aan transit-migratie weinig aandacht geschonken, terwijl juist heel veel migranten een derde land (of vaak meer) gebruiken als springplank naar hun uiteindelijke bestemming (Schapendonk, 2011). Kijkend naar migratie naar de EU worden er zes verschillen typen landen onderscheiden die betrokken zijn bij transitmigratie (Kuschminder, de Bresser & Siegel, 2015):

1. *Land van herkomst*
2. *Landen die op de weg van de route liggen (bijvoorbeeld Mauritanië, Mali, Niger en Senegal.*
3. *Landen die als opstap naar de EU dienen (bijvoorbeeld Kaapverdië, Libië en Marokko)*
4. *Het eerste EU-land bij binnenkomst (bijvoorbeeld Cyprus, Griekenland, Italië, Malta en Spanje)*
5. *EU-landen die onderweg worden doorkruist*
6. *Het uiteindelijke land van bestemming, in de EU of elders*

Wat het onderzoek van Schapendonk onderscheidend maakt is het gebruik van persoonlijke verhalen om de migratiereizen te bestuderen. De focus van het onderzoek ligt op migranten uit sub-Sahara Afrika die als reisdoel een van de EU-landen hebben. In figuur 5 zijn de door Frontex vastgestelde belangrijkste migratieroutes in 2015 weergegeven. Op het moment van schrijven zijn de Eastern en Central Mediterranean de belangrijkste migratieroutes (Frontex, 2016). De populariteit van de verschillende routes is door verschillende veranderende (onder andere wetgeving en grensbewaking maar bijvoorbeeld ook het weer speelt een rol) omstandigheden aan grote verandering onderhevig (Cummings, Pacitto, Lauro & Foresti, 2015).



Figuur 4: Belangrijkste migratieroutes naar de EU (Cummings et al, 2015)

3.2.2 Motieven van migranten

Studies uit het verleden maakten vaak onderscheid tussen migranten die vanwege economische redenen migreren en migranten die dit deden vanwege politieke redenen. Uit recenter onderzoek van onder andere Papadopoulou uit 2005, blijkt dat economische en politieke motieven om te migreren, vaak sterker dan voorheen werd aangenomen, met elkaar verbonden zijn. De motieven om te migreren zijn vaak gemixt. Op het moment dat er politieke motieven zijn om te migreren zijn er vaak ook economische motieven om te migreren. Wat hierbij als kanttekening aangetekend moet worden is dat migranten die een hogere socio-economische

status bezitten, de middelen hebben om naar landen met een, voor hen, beter asielbeleid te migreren, terwijl migranten uit lagere socio-economische klassen deze mogelijkheid niet hebben. Ook aan politieke migratie zit dus een economische component (Schapendonk, 2011). Bovendien maken economische migranten en migranten die vanwege de politieke situatie in hun herkomstland op de vlucht zijn gebruik van dezelfde routes en ‘faciliteiten’ (zoals mensensmokkelaars) op deze routes. Doordat het, door politieke beslissingen, steeds moeilijker wordt voor migranten om hun bestemming te bereiken, proberen politieke migranten dit ook steeds vaker op de irreguliere manier (Schapendonk, 2011).

Als de migratietrajecten van individuele migranten bestudeerd worden blijken deze in allerlei opzichten erg dynamisch en zeer verschillend van elkaar te zijn. Zo staat het einddoel van de reis in heel veel gevallen niet vast. Het doel van migranten is vaak abstract zij willen bijvoorbeeld naar “het Westen”, “Schengen” of “een plek waar ik goed kan leven” (Schapendonk, 2011). Er zijn echter ook gevallen waarin de uiteindelijke bestemming minder vaag is, dat is bijvoorbeeld het geval bij familiehereniging of als er succesvol een visum verkregen is. Daarnaast krijgen migranten tijdens hun reis te maken met allerlei omstandigheden waardoor hun bestemming kan veranderen. Ze kunnen bijvoorbeeld te maken krijgen met verscherpte grenscontroles, afgesloten wegen, veranderende weersomstandigheden, geld kan opraken en veranderende ideeën over het migratietraject zijn omstandigheden die de migratiereis een andere wending kunnen geven (Schapendonk, 2011). Migranten maken eigenlijk continu de afweging tussen blijven (allereerst in het thuisland en later in het transitland) of verder reizen naar de uiteindelijke bestemming. Ook kan een land dat in eerste instantie eindbestemming is (bijvoorbeeld Marokko) ook een transitland worden als de migrant besluit vanuit daar toch de sprong naar Europa te willen maken, dat hij/zij eerst had besloten om zich in Marokko te vestigen. En ook eenmaal aangekomen in Europa zijn er migranten die bepalen dat zij zich toch in een ander land willen vestigen dan waar zij zich in eerste instantie gevestigd hebben (Schapendonk, 2011).

Voor veel migranten is de zoektocht naar avontuur, ook wel ‘adventurism’ genoemd een belangrijke motivatie om te migreren. De migrant hoopt zijn of haar leven een positieve impuls te geven, door te stap te wagen, maar ziet dit ook als een avontuur. Het zijn dus niet alleen maar push-factoren die er aan bijdragen dat migranten hun reis starten, ze doen dit ook om zichzelf te ontplooiën (Schapendonk, 2011). Bovendien wordt er vanuit de thuislanden vaak erg opgekeken naar jonge mannen en vrouwen die de stap richting Europa durven te wagen. Dit avontuurlijke motief om te migreren wordt vaak over het hoofd gezien, het kan echter een belangrijke, positieve, motivatie zijn om te vertrekken.

3.2.3 Migratie en globalisering

Het continent Afrika is door globalisering meer verbonden geraakt met de rest van de wereld. Dit gaat in (delen van) Afrika niet zo snel als in de rest van de wereld, maar globalisering heeft wel impact op migratie. Op het gebied van technologie is het Afrikaanse continent aan een ware inhaalslag bezig. Mobiele telefoon verbindingen verbinden afgelegen gebieden, waar eerst geen vaste telefoonverbinding lag, met de buitenwereld (De Bruijn, 2008). Technologische ontwikkelingen maken het gemakkelijker om vanuit Afrika contact te onderhouden met familieleden die al geëmigreerd zijn. Daarnaast is het voor de Afrikaanse bevolking gemakkelijker geworden om hun leven te vergelijken met het (betere) leven in bijvoorbeeld Europa. Hierdoor kan globalisering bijdragen aan het verlangen om meer van de wereld te zien (Schapendonk, 2011).

Globalisering zorgt er tevens voor dat migranten andere bestemmingen kiezen dan dat zij van oudsher deden. Zo trekken landen in het Midden-Oosten niet voornamelijk meer migranten uit Azië aan, maar ook steeds meer Afrikaanse migranten. Dit komt onder andere doordat er in deze landen veel werkgelegenheid is voor migranten. Daarnaast trekken Chinese migranten tegenwoordig ook naar Afrika en niet slechts meer naar Australië, Europa en de Verenigde Staten. De verbeterde economische relaties tussen Afrika en China dragen hier aan bij. Op het eerste gezicht onlogische ontwikkelingen in migratie, blijken zo toch vaak een logische oorzaak te hebben (Schapendonk, 2011).

3.2.4 Conclusies uit vooronderzoek

Als de mythes en inzichten uit recent migratieonderzoek met elkaar gecombineerd worden, kan er geconcludeerd worden dat de werkelijkheid en het algemene beeld wat over migratie bestaat (en onder andere in media de media vaak naar voor komt) sterk uiteen lopen. De mythes beschreven door Hein de Haas komen (gedeeltelijk) ook terug in het onderzoek van Joris Schapendonk.

Uit recent migratie onderzoek met als basis het promotieonderzoek van Joris Schapendonk komen vier belangrijke inzichten naar voren. Deze inzichten zijn:

1. *Globalisering en technologische ontwikkelingen hebben migratie veranderd. Het is gemakkelijker om contact te onderhouden met andere delen van de wereld, en bestemmingen die migranten kiezen zijn door globalisering diverser geworden.*
2. *De motieven van migranten om te migreren zijn veelzijdig en met elkaar verweven. Met name politieke en economische motieven zijn vaak sterk met elkaar verbonden.*
3. *Het is voor migranten bijna onmogelijk om zonder het gebruik van een netwerk (waarbinnen ook mensensmokkelaars actief zijn) te migreren naar Europa.*
4. *De trajecten die migranten afleggen zijn erg verschillend van elkaar en gebaseerd op persoonlijke keuzes die de migrant voor of tijdens de reis maakt.*

Voor dit onderzoek is het interessant om te zien of deze conclusies wel of niet overeen komen met het algemene beeld dat geschetst wordt in het aardrijkskundeonderwijs. Over de motieven waarom migranten migreren bestaan veel mythes, deze worden vaak als eenzijdig gezien, terwijl recent migratieonderzoek uitwijst dat deze vaak juist niet eenduidig aan te wijzen zijn. Ook de mythe dat we in een tijdperk van ongekende migratie leven blijkt niet waar te zijn. Wel verandert migratie, was Nederland bijvoorbeeld eeuwenlang een land waarvandaan migranten de hele wereld over vertrokken. Nu is Nederland een bestemming van veel migranten. Migratie patronen veranderen dus. Globalisering en technologische ontwikkelingen hebben hier grote invloed op. Ook is migreren niet iets wat men zomaar doet. Migrant moeten zowel de aspiraties en competenties hebben om de reis te kunnen én willen ondernemen. Een van de competenties is het hebben van de financiële mogelijkheden. De allerarmste bevolkingsgroepen in de herkomstlanden hebben die niet. Een andere competentie is de toegang tot de, in het recent migratieonderzoek genoemde, netwerken. Zonder een netwerk, wat onder andere kan bestaan uit contacten die de reis al hebben gemaakt, contacten die kunnen helpen grenzen te passeren maar ook contacten die financiële ondersteuning kunnen bieden, is het traject vanuit Afrika naar Europa afleggen bijna onmogelijk.

Alles bij elkaar kan worden geconcludeerd dat de mythes die bestaan over migratie met de meeste recente inzichten uit migratieonderzoek nog verder ontkracht en genuanceerd kunnen worden. Voor het ontwerp is dit belangrijk om deze koppeling te maken, zodat het lesmateriaal ook daadwerkelijk bijdraagt aan het ontkrachten van de mythes die bestaan over migratie.

3.3 Migratie binnen aardrijkskunde in de onderbouw havo/vwo

In deze paragraaf wordt beschreven hoe migratie op dit moment op verschillende manieren terugkomt in het aardrijkskundeonderwijs in de onderbouw havo/vwo. Allereerst komt aan bod wat er wettelijk over dit onderwerp vastgesteld is. Hierna volgen de schoolboeken. In een volgende paragraaf komen de interviews met docenten aan bod. Hierna wordt er beschreven in hoe verre het eerste deel van het vooronderzoek aansluit bij de realiteit in de klas. Maar nog belangrijker is waar de verschillen tussen realiteit en de schoolpraktijk zitten.

3.3.1 Migratie in de kerndoelen onderbouw

Naast wat er in de aardrijkskundeboeken gebeurt op het gebied van migratie, is het ook relevant om te onderzoeken welke verplichtingen scholen hebben op het gebied van lesgeven over migratie. Voor de onderbouw van het voorgezet onderwijs zijn in Nederland sinds 1 augustus 2006, 58 kerndoelen van kracht. Het gaat om kerndoelen binnen de domeinen Nederlands, Engels, Rekenen en Wiskunde, Mens en Natuur, Mens en Maatschappij, Kunst en Cultuur en Bewegen en Sport. Scholen hebben bij de invulling van de kerndoelen erg veel vrijheid. Zo kunnen scholen kiezen of zij met de traditionele schoolvakken werken, of bijvoorbeeld binnen domeinen. De middelen die zij hiervoor gebruiken zijn vrij in te vullen door de scholen. Dit geldt ook voor de inhoud van het gehele derde leerjaar (SLO, 2016). De voor migratie binnen aardrijkskunde relevante kerndoelen vallen binnen het domein Mens & Maatschappij. Het SLO heeft naast de kerndoelen ook enkele algemene kenmerken van onderwijs binnen dit domein opgesteld. Allereerst staat binnen het domein Mens & Maatschappij de persoonlijke betrokkenheid van de leerling centraal. Betrokkenheid bij de ontwikkelingen in de wereld, maar ook in de maatschappij waarin de leerling leeft. Dit, met als doel leerlingen in de toekomst te helpen bij het bepalen van hun standpunten bij zaken van persoonlijk of algemeen belang. Belangrijk aandachtspunt daarbij is dat het niet alleen gaat om het begrip van verschijnselen, maar ook om de eigen beoordeling en waardering van de leerlingen (De vraag: 'wat vind ik hier zelf van?').

Juist in de onderbouw is dit een belangrijk thema, want in deze leeftijdsfase (12-15 jaar) breidt de leefwereld (die complex en voortdurend in verandering is) van leerlingen zich sterk uit. Eén van de doelen van onderwijs binnen dit domein is dan ook dat leerlingen inzicht krijgen in de voor hun (groter wordende) wereld. Voor leerlingen in deze leeftijdsfase is verwondering over zowel *het eigene* en *het andere* een zeer belangrijke drijfveer in het leerproces. Daarbij is het leren stellen van vragen, de ontwikkeling van inlevingsvermogen en een open en verkennende houding aannemen niet alleen een doel, maar ook een middel (SLO, 2016). Belangrijk is dat leerlingen leren standpunten te baseren (op de juiste manier geselecteerde) informatie, en deze ook leren beargumenteren. Het op de juiste manier gebruiken van bronnen is binnen dit domein dan ook een belangrijke vaardigheid, uiteraard zijn het internet en andere digitale bronnen daarbij zeer belangrijk. Vanwege hun complexiteit, aantrekkelijkheid voor leerlingen, maar ook vanwege hun grote communicatieve invloed op leerlingen. Samenvattend schrijft het SLO: *'Ze leren om binnen democratische kaders de overeenkomsten en verschillen tussen mensen te waarderen en te respecteren, en dat te uiten in betrokkenheid op zichzelf, elkaar en de omgeving.'*

Voor aardrijkskundeonderwijs en onderwijs over migratie zijn niet alle kerndoelen binnen het domein Mens & Maatschappij van belang. Voor aardrijkskunde zijn binnen dit domein kerndoelen 36, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46 en 47 relevant. En meer ingezoomd naar dit

specifieke onderzoek zijn de kerndoelen 36, 38, 41, 43, 45, 46 en 47 in meer of iets mindere mate relevant.

De (uitgewerkte) relevante kerndoelen voor lesgeven over migratie binnen het domein Mens en Maatschappij zijn:

36. De leerling leert betekenisvolle vragen te stellen over maatschappelijke kwesties en verschijnselen, daarover een beargumenteerd standpunt in te nemen en te verdedigen, en daarbij respectvol met kritiek om te gaan.
38. De leerling leert een eigentijds beeld van de eigen omgeving, Nederland, Europa en de wereld te gebruiken om verschijnselen en ontwikkelingen in hun omgeving te plaatsen.
41. De leerling leert de atlas als informatiebron te gebruiken en kaarten te lezen en te analyseren om zich te oriënteren, zich een beeld van een gebied te vormen of antwoorden op vragen te vinden.
43. De leerling leert over overeenkomsten, verschillen en veranderingen in cultuur en levensbeschouwing in Nederland, leert eigen en andermans leefwijze daarmee in verband te brengen, en leert de betekenis voor de samenleving te zien van respect voor elkaars opvattingen en leefwijzen, en leert respectvol om te gaan met seksualiteit en met diversiteit binnen de samenleving, waaronder seksuele diversiteit.
44. De leerling leert op hoofdlijnen hoe het Nederlandse politieke bestel als democratie functioneert en leert zien hoe mensen op verschillende manieren bij politieke processen betrokken kunnen zijn.
45. De leerling leert de betekenis van Europese samenwerking en de Europese Unie te begrijpen voor zichzelf, Nederland en de wereld.
46. De leerling leert over de verdeling van welvaart en armoede over de wereld, hij leert de betekenis daarvan te zien voor de bevolking en het milieu, en relaties te leggen met het (eigen) leven in Nederland.
47. De leerling leert actuele spanningen en conflicten in de wereld te plaatsen tegen hun achtergrond, en leert daarbij de doorwerking ervan op individuen en samenleving (nationaal, Europees en internationaal), de grote onderlinge afhankelijkheid in de wereld, het belang van mensenrechten en de betekenis van internationale samenwerking te zien.

(SLO, 2016)

Over migratie specifiek wordt in de kerndoelen dus niets gezegd. Maar het SLO heeft naast de kerndoelen ook leerplannen opgesteld. Deze leerplannen bieden scholen (maar ook bijvoorbeeld educatieve uitgevers) ondersteuning bij het ontwerpen van hun onderwijsprogramma. In zogenaamde leerdoelenkaarten staan concrete leerdoelen beschreven per vak en per beheersingsniveau in de onderbouw (van vmbo-BB tot vwo) (SLO, 2015). In de leerdoelenkaart aardrijkskunde, die dus geen wettelijke status hebben, staat migratie wel beschreven. Onder het leerdoel 3: *De ruimtelijke spreiding en ontwikkeling van de bevolking op aarde inzichtelijk maken*, bevindt zich de subkern migratie. Voor de havo staat daar de volgende

niveaubeschrijving voor: *Je beschrijft en verklaart verschillende migratiestromen tussen gebieden.* De niveaubeschrijving voor het vwo is als volgt: *Je beschrijft, verklaart en waardeert het migratiebeleid van Nederland en de Europese Unie* (SLO, 2015). De door het SLO geformuleerde doelen zijn niet bindend, maar zijn in dit onderzoek zeker bruikbaar om als uitgangspunt te gebruiken in het educatief ontwerp.

3.3.2 Migratie in vier aardrijkskundemethoden

Om uiteindelijk tot een vernieuwend onderwijsontwerp te komen is het van belang dat onderzocht wordt op welke manier migratievraagstukken in het huidige aardrijkskunde onderwijs behandeld worden. Om dit te achterhalen is de inhoud van de onderbouwboeken van klas 1 tot en met 3 havo/vwo van vier aardrijkskundemethodes (BuiteNLand, de Geo, Humboldt en Wereldwijs) geanalyseerd. Allereerst heeft er een inventarisatie plaatsgevonden welke paragrafen 'iets' over grensoverschrijdende migratie vermelden. De paragrafen zijn op de volgende begrippen/thema's geselecteerd: grensoverschrijdende of internationale migratie, push- en pullfactoren, arbeidsmigranten, familiehereniging/gezinsherenigende migratie, kettigmigratie, verdrag van Schengen, asielzoekers, Fort Europa, hindernissen, (politieke) vluchtelingen, (open/gesloten) grenzen, illegale migratie en mensensmokkel. Paragrafen met het thema binnenlandse migratie (in Nederland of elders) zijn niet geselecteerd, omdat ze voor dit onderzoek niet relevant zijn. In het overzicht hieronder staat per methode in welke paragrafen een of meerdere van deze begrippen of thema's in meer of mindere mate aan bod komen. Voor deze inventarisatie is, waar mogelijk gebruik gemaakt van de havo/vwo editie van de methodeboeken. Voor klas 3 was er niet altijd een havo/vwo editie aanwezig, maar een 3 havo en 3 vwo editie. Wat betreft inhoud bleken de havo en vwo edities hetzelfde en ze zijn ook zo behandeld.

Hieronder volgt een overzicht van wat er per methode in welke leerjaren aan migratie gedaan wordt. Bij elke methode is ook een korte toelichting geschreven.

BuiteNLand

Klas 1

Hoofdstuk 1	Paragraaf 3	Gaan of blijven?
	Paragraaf 5	Migratie
	Paragraaf 7 (extra paragraaf)	Mensen komen en gaan

Klas 2

Hoofdstuk 5	Paragraaf 1	Welvaart en kwaliteit van leven
--------------------	-------------	---------------------------------

Klas 3

Hoofdstuk 4	Paragraaf 4	Gevolgen van gewapende conflicten
--------------------	-------------	-----------------------------------

In de methode BuiteNLand komt migratie in alle drie de leerjaren in de onderbouw aan bod. Het meest uitgebreid in klas 1 waarin in drie paragrafen meerdere aspecten van migratie aan bod komen. In klas 2 komt migratie minder uitgebreid terug, in paragraaf 1 van hoofdstuk 5 wordt het kort aangestipt. In paragraaf 4 van hoofdstuk 4 in de derde klas wordt migratie

vervolgens behandeld als mogelijk gevolg van gewapende conflicten in de wereld. Syrische vluchtelingen in Libanon worden daarbij als, op dit moment actueel, voorbeeld gebruikt.

De Geo

Klas 1

Er worden in klas 1 geen internationale migratievraagstukken behandeld.

Klas 2

Er worden in klas 2 geen internationale migratievraagstukken behandeld.

Klas 3

Hoofdstuk 4	Paragraaf 5	Migratie en de Europese Unie
--------------------	-------------	------------------------------

De Geo besteedt in de eerste drie leerjaren van de havo/vwo het minste aandacht aan migratie in de boeken. In klas 1 en 2 wordt er helemaal geen aandacht aan grensoverschrijdende migratie besteed. In klas 3 wordt er een paragraaf volledig aan migratie en de Europese Unie besteed.

Humboldt

Klas 1

Hoofdstuk 3	Paragraaf 2	De Europese bevolking
--------------------	-------------	-----------------------

Klas 2

Hoofdstuk 1	Paragraaf 3	Migratie
Hoofdstuk 3	Paragraaf 2	Bevolking en ontwikkeling
Hoofdstuk 6	Paragraaf 3	Migratie en etnische groepen

Klas 3

Hoofdstuk 2	Paragraaf 2	Grenzen en identiteit
Hoofdstuk 2	Paragraaf 5	De Balkan

Humboldt besteedt van de vier methodes het meeste aandacht aan migratie, en doet dit ook in alle klassen van de onderbouw. In klas 1 wordt er een introductie gegeven op grensoverschrijdende migratie in een paragraaf over de Europese bevolking. In klas 2 wordt er in Humboldt in drie hoofdstukken aandacht aan migratie besteed. In paragraaf 3 van hoofdstuk 1 worden mogelijke push- en pullfactoren van migranten uitgelegd en is er aandacht voor hindernissen die zij tussen hun reis tegen kunnen komen. In paragraaf 3.2 wordt kort aandacht besteed aan vluchtelingen uit Oost-Afrika en in paragraaf 6.3 wordt de historie van (grensoverschrijdende) migratie in de context van de Verenigde Staten behandeld. In Humboldt komt migratie ook in klas 3 aan bod. In paragraaf 2.2 gebeurt dit in de context van grenzen en identiteit, paragraaf 5 van hetzelfde hoofdstuk staat in het teken van de Balkan en hierbij komt migratie kort aan bod.

Wereldwijs

1 havo/vwo

Hoofdstuk 2	Paragraaf 4	Migratie
-------------	-------------	----------

2 havo/vwo

Hoofdstuk 3	Paragraaf 6	Samenwerking in de grensgebieden
Hoofdstuk 3	Paragraaf 7	Grenzen in Europa
Hoofdstuk 4	Paragraaf 3	Grenzen
Hoofdstuk 4	Paragraaf 5	Gevolgen van conflicten

3 havo/vwo

Er worden in klas 3 geen migratievraagstukken behandeld.

In Wereldwijs wordt er niet in alle klassen van de onderbouw aandacht besteed aan migratie. In klas 1 en 2 gebeurt dit wel. In klas 1 staat er één paragraaf volledig in het teken van migratie, de nadruk ligt hierbij op grensoverschrijdende migratie. In de tweede klas besteedt Wereldwijs meer aandacht aan migratie, in vier paragrafen verspreid over twee hoofdstukken. Hoofdstuk 3 gaat in deze klas over Europa en er wordt in paragraaf 6 aandacht besteed aan processen die in grensgebieden spelen, de hierop volgende paragraaf gaat vervolgens over de binnen- en buitengrenzen van Europa en over vluchtelingen die deze grenzen proberen te passeren. In hoofdstuk 4 wordt er in Wereldwijs aandacht aan conflicten besteed, in paragraaf 3 en 4 komt dit in relatie met migratie aan bod. Vooral in paragraaf 4 wordt er veel aandacht aan migratie als gevolg van conflicten besteed, hierbij wordt ook aandacht aan mensensmokkel besteed.

Zoals blijkt uit het overzicht laten de vier methodes wat betreft educatie over migratie een zeer wisselend beeld zien. Alles bij elkaar genomen kan er geconcludeerd worden dat het per methode kwantitatief gezien erg verschilt hoeveel aandacht er voor migratie in de schoolboeken is. Maar dit zegt nog niets over de manier waarop er aandacht aan migratie besteed wordt.

Uit hoofdstuk 3.2 zijn vijf thema's geselecteerd en hiervan is geanalyseerd of deze thema's in de huidige aardrijkskunde methodes terugkomen. De thema's zijn: persoonlijke verhalen van migranten, push- en pullfactoren, migranten trajecten, globalisering en migratie en verschillende motieven van migranten. Voor de laatste vier thema's is gekozen, omdat deze ook als belangrijke thema's uit het vooronderzoek van Joris Schapendonk naar voren komen. Bovendien blijkt uit het vooronderzoek dat er over motieven van migranten en push- en pullfactoren veel vooroordelen bestaan die met het te ontwerpen lesmateriaal hopelijk verworpen kunnen worden. Er is voor gekozen om push- en pullfactoren als één categorie te nemen, omdat dit in de schoolboeken over het algemeen ook zo gedaan wordt. Vanuit het vooronderzoek had er beter voor twee aparte categorieën gekozen kunnen worden. Maar vanwege het betere overzicht over wat er zich in de schoolboeken afspeelt wat nu ontstaat, is hier toch niet voor gekozen. Voor persoonlijke verhalen is gekozen, omdat deze in het te ontwerpen lesmateriaal mogelijk een belangrijke rol zullen gaan spelen en het met het oog daarop interessant is om te weten wat er nu met persoonlijke verhalen in het aardrijkskunde onderwijs in combinatie met migratie gebeurt.

Push- en pullfactoren

Push- en pullfactoren zijn binnen de schoolaardrijkskunde een belangrijk onderwerp en worden ook wel aantrekkings- en afstotingsfactoren genoemd. Ze beschrijven factoren waarom een gebied als ongunstig (pushfactoren) of gunstig (pullfactoren) ervaren worden. Deze begrippen worden niet alleen in relatie met migratie gebruikt, maar worden bijvoorbeeld ook gebruikt in de context van bedrijven (waarom wil een bepaald bedrijf zich wel op de ene plek vestigen en niet op de andere plek?).

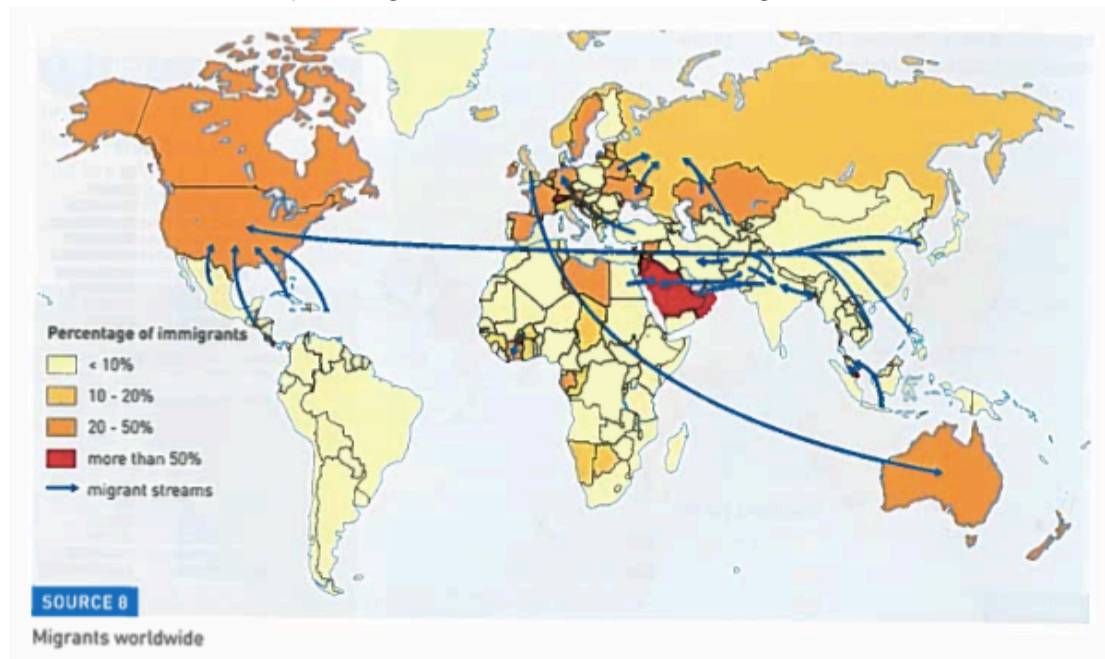
In Humboldt klas 2 (paragraaf 1.3) worden push- en pullfactoren echter wel uitgebreid in de context van migratie gebruikt. De push- en pullfactoren worden in deze paragraaf zelfs nog verder onderverdeeld in categorieën. Zo zijn er volgens Humboldt economische, sociale, politieke en milieukundige push- én pullfactoren. Uiteraard worden in de andere methodes ook wel redenen genoemd waarom migranten de keuze maken om te migreren (vaak genoemd: op zoek naar een baan in de EU of op de vlucht geslagen vanwege conflicten of politiek bewind), deze factoren worden in de overige methodes niet als push- en pullfactoren benoemd.

In Wereldwijs klas 1 worden push- en pullfactoren juist wel genoemd in de context van migratie, maar wat deze factoren dan kunnen zijn, dat komt niet aan bod:

“Mensen migreren vooral naar gebieden die veel pullfactoren hebben en dus aantrekkelijk zijn voor migranten om zich te vestigen. Mensen besluiten uit een gebied weg te trekken, omdat het gebied veel pushfactoren heeft.

Migranten trajecten/netwerken

Zowel in Humboldt, Wereldwijs en BuitenNLand is er aandacht voor de trajecten die migranten afleggen en netwerken die zij hiervoor gebruiken. Dit komt niet altijd overeen met inzichten uit recent migratie onderzoek. Zo wordt er in paragraaf 1.3 van BuitenNLand klas 1 met een kaart het beeld geschetst dat de blauwe pijlen de enige aanwezige migratiestromen aangeven, maar er zijn natuurlijk veel meer migratiestromen weer te geven en verlopen de reizen van migranten vaak niet in een rechte lijn zoals geschetst wordt in deze kaart (figuur 6).



Figuur 5: Kaart uit BuitenNLand klas 1, waarin migratiestromen als rechte lijnen weergegeven worden

In klas 3 (paragraaf 4.4) van BuiteNLand wordt juist een vooroordeel over migranten (namelijk dat “ze allemaal naar Europa komen voor een beter leven”) ontkracht:

“De meeste vluchtelingen zijn veel te arm om naar Europa te kunnen vluchten”

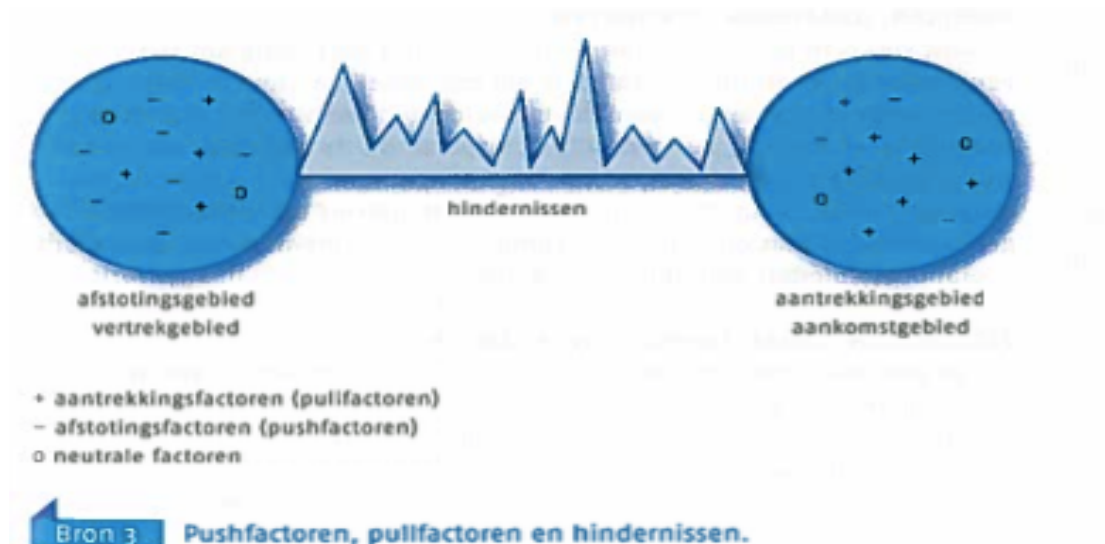
In Wereldwijs klas 2 (paragraaf 4.5) wordt aandacht besteed aan een belangrijk onderdeel van de netwerken van migranten: mensensmokkelaars. Hierover wordt geschreven:

“Vluchtelingen kunnen het slachtoffer worden van mensensmokkel. Criminelen brengen hierbij mensen die in een uitzichtloze situatie zitten naar het buitenland, vaak tegen betaling. Ze beloven de vluchtelingen dat ze in het buitenland met open armen worden ontvangen en dat de banen voor het oprapen liggen. De werkelijkheid is anders: de mensensmokkelaars nemen de vluchtelingen hun paspoort af en dwingen ze om bijvoorbeeld in de prostitutie te werken.”

Met deze passage wordt het stereotype beeld van mensensmokkelaars als zware criminelen bevestigd. Maar niet alle mensensmokkelaars zijn mensenhandelaren en laten vluchtelingen in de prostitutie belanden. Veel mensensmokkelaars zijn puur bezig met mensen over grenzen te smokkelen (uiteraard wel tegen eigen financieel gewin).

Van alle methodes wordt het migratietraject in Humboldt klas 2 paragraaf 1.3 waarschijnlijk het meest in lijn met het recente migratieonderzoek weergegeven. In zowel de tekst als met behulp van een figuur (zie figuur 7) wordt duidelijk gemaakt dat migranten op weg naar hun (al dan niet al vaststaande) bestemming met allerlei omstandigheden te maken krijgen:

“Naast de push- en pullfactoren spelen ook allerlei hindernissen een rol bij de keuze van een bestemming. Afstand is de belangrijkste hindernis. De meeste migranten gaan naar buurlanden van hun eigen land of naar een ander land dat in de buurt ligt. Ook strenge grenscontroles of toelatingsregels zijn hindernissen.”



Figuur 6: Push- en pullfactoren met tussenliggende hindernissen uitgelegd in Humboldt klas 2

Als deze figuur vergeleken wordt met het recent onderzoek naar de trajecten die migranten afleggen, dan is ook deze figuur nog veel te simplistisch en volgens de ideeën die traditioneel bestaan over push- en pullfactoren. Als deze figuur realistischer weergegeven zou worden, dan

zouden er onder andere meer gebieden getekend zijn tussen afstotingsgebied en aantrekkingsgebied.

Globalisering en migratie

Volgens recent migratieonderzoek, zoals beschreven in hoofdstuk 3.2 hangen globalisering en migratie sterk met elkaar samen. Het feit dat verbeterde communicatie mogelijkheden een trigger voor migratie kunnen zijn, komt in geen enkele methode aan bod. En het feit dat migranten tegenwoordig naar andere landen migreren dan dat zij traditiegetrouw deden komt slechts mondjesmaat aan bod.

In Wereldwijs klas 2, hoofdstuk 3 paragraaf 6, komt wel uitgebreid aan bod dat Europese Territoriale Samenwerkingen als gevolg hebben (gehad) dat er binnen de EU meer arbeidsmigranten zijn gekomen. Het gaat echter niet over migranten van buiten de EU en de relatie met globalisering. In klas van 3 van de Geo komt dezelfde boodschap naar voren. Door de uitbreiding van het aantal EU-lidstaten migreren veel mensen van Oost- naar West-Europa. Er wordt hier echter nog een component aan toegevoegd, namelijk dat door het tekort aan arbeidskrachten in Oost-Europese landen Chinese gastarbeiders ingezet worden:

“Een ander voorbeeld van immigratie uit de stad Timisoara, waar Chinezen aan de bouw van een groot winkelcentrum werken. Op de bouwplaats hangen vlaggen met Chinese karakters. Het zijn aanwijzingen voor de bouwvakkers: ‘helm verplicht’, ‘uitgang rechts’ staat er”

Verschillende motieven van migranten

In hoofdstuk 3.2 van dit onderzoek komt sterk naar voren dat migranten vaak meerdere motieven hebben om te migreren. Een eenduidige aanleiding voor migratie is vaak lastig te benoemen, maar hoe komende deze verschillende motieven terug in de schoolboeken? Over het algemeen kan gezegd worden dat de opvatting dat mensen vaak vanwege verschillende redenen kiezen om te migreren nog niet tot in de schoolboeken doorgedrongen is. Zo beschrijft Wereldwijs klas 2 alleen politieke vluchtelingen op weg naar de EU:

“Zo probeert men aan de buitengrenzen politieke vluchtelingen tegen te houden. Zij hebben hun land verlaten op de vlucht voor oorlog of onderdrukking.”

In de Geo klas 3 ligt de nadruk juist op de economische motieven van migranten om naar de EU te migreren:

“Van buiten Europa komen dagelijks honderden migranten aan, de meesten op zoek naar een baantje. Deze arbeidsmigranten steken met bootjes over vanuit Afrika.”

In de andere twee methodes, Humboldt en BuiteNLand is er meer aandacht voor de verschillende motieven die migranten kunnen hebben voor hun reis. Daarnaast laat Humboldt in klas 2 zien dat migratie niet zomaar iets is wat mensen even doen:

“Voor de meeste mensen is emigratie een moeilijke beslissing. Zij moeten het leven dat zij kennen achterlaten voor een toekomst die vaak onzeker is.”

In alle leerjaren worden allerlei verschillende motieven in Humboldt, variërend van klimaat, tot conflicten en economische redenen. Ook in BuiteNLand zien we dit beeld, hier wordt niet

alleen aandacht besteed aan politieke migranten, maar ook economische migranten en mensen die op de vlucht zijn geslagen voor conflicten of natuurrampen.

Persoonlijke verhalen

In alle vier de methoden komen persoonlijke verhalen in combinatie met migratie terug. Het gaat in alle vier de methoden om korte verhaaltjes om een onderdeel van migratievraagstukken te illustreren. Alleen in BuiteNLand klas 1 worden foto's gebruikt om de verhaaltjes levendiger te maken. Door de foto's krijgen de leerlingen een beter beeld bij de persoonlijke situatie van de personen over wie de verhaaltjes gaan. In de andere methodes wordt alleen gebruik gemaakt van tekst. De Geo maakt gebruik van een verhaal van een volwassene, in de overige methodes staan in de korte persoonlijke verhalen jongeren centraal.

3.4.3 Opdrachten over migratie

Om een completer beeld van onderwijs over migratie te verkrijgen, zijn ook de opdrachten die leerlingen over migratie maken bekeken. Per methode volgt nu een beschrijving van het algemene beeld van de opdrachten in die methode. Daarnaast worden ook bijzonderheden uitgelicht. Voor deze analyse is als er geen 3 havo/vwo boek aanwezig was, de havo editie van de boeken gebruikt.

BuiteNLand

In BuiteNLand wordt in de opdrachten met name aandacht besteed aan feitenkennis over migratie. Er worden veel vragen gesteld over de betekenis van begrippen. En migratiecijfers worden daarnaast gebruikt om de rekenvaardigheden te oefenen. Een bijzondere opdracht is de praktische opdracht in klas 3 over migratie (zie figuur 8). Als leerlingen deze opdracht maken, krijgen zij een goed beeld van het leven in een vluchtelingenkamp en een asielzoekerscentrum. Doordat zij dit zelf onderzoeken zal dit beeld ook beter beklijven, dan wanneer het hen verteld wordt. Vraag is echter wel hoeveel leerlingen de praktische opdracht maken, omdat in de praktijk blijkt dat dit soort extra opdrachten als gevolg van tijdgebrek of andere keuze van de docent vaak overgeslagen worden.

1 Asielzoeker of vluchteling

Er zijn wereldwijd meer dan 200 vluchtelingenkampen van UNHCR, de VN-organisatie voor vluchtelingen. Als het nodig is, kan UNHCR in 72 uur een kamp opzetten, overal ter wereld. Nederland vangt vluchtelingen op in asielzoekerscentra, er zijn er 37 – misschien is er ook wel een in jouw buurt. Maar wat is eigenlijk het verschil tussen een vluchtelingenkamp en een asielzoekerscentrum? Dat ga je in deze opdracht uitzoeken.

Step 1

Inventariseren en onderzoeken 

Ga naar <http://edition.cnn.com/2014/01/28/world/meast/jordan-refugee-camp-map>. Je vindt daar een interactieve kaart van een van de grootste vluchtelingenkampen in de wereld: Al-Za'atari in Jordanië. Jordanië is het buurland van Syrië waar veel vluchtelingen worden opgevangen. Klik op de icoontjes voor een filmpje en uitleg in het Engels. Je krijgt een goede indruk van het kamp.

Ter vergelijking ga je naar www.coa.nl. Kies een asielzoekerscentrum en verken dat ook.

Maak een vergelijking tussen het vluchtelingenkamp en het asielzoekerscentrum. Betrek daarbij de volgende aspecten:

- het aantal en het soort vluchtelingen dat er woont (nationaliteit, ontheemden, vluchtelingen, kinderen, mannen, vrouwen);
- de locatie (hoe is de ligging ten opzichte van stad, voorzieningen enzovoort);
- de inrichting (wat voor gebouwen, straten enzovoort);
- de voorzieningen (welke zijn aanwezig?);
- de activiteiten die een vluchteling kan ondernemen (werk, school enzovoort).

Step 2

Verwerken

Schrijf een korte analyse van de verschillen tussen een vluchtelingenkamp en een asielzoekerscentrum. Maak een powerpointpresentatie (of een poster) waarin je foto's en gegevens van een vluchtelingenkamp en een asielzoekerscentrum met elkaar vergelijkt. Gebruik voor zowel het vluchtelingenkamp als het asielzoekerscentrum ten minste één kaart, tabel, grafiek en foto.

Step 3

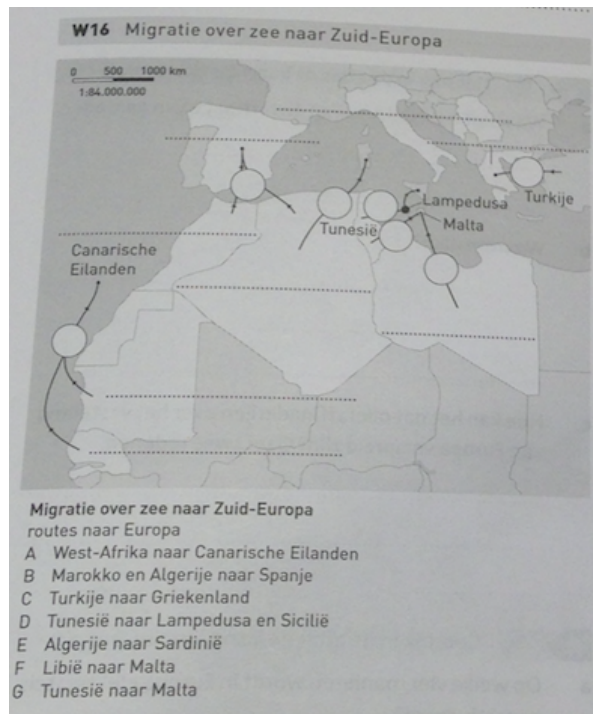
Presentatie

Presenteer jullie analyse met je powerpointpresentatie of poster in hooguit 5 minuten voor de klas.

Figuur 8: Een praktische opdracht over vluchtelingen in BuiteNLand klas 3

De Geo

In de opdrachten van de Geo wordt er veel gevraagd naar een verklaring voor een onderdeel van migratie. Leerlingen moeten hier zelf over nadenken of dit met behulp van de atlas uitzoeken. Een interessante kaart uit de Geo klas 3 is weergegeven in figuur 9. Deze kaart laat in tegenstelling tot de informatie uit het lesboek zien dat er veel variatie is in de routes die migranten gebruiken. Bovendien moeten leerlingen in deze vraag zelf een verklaring bedenken voor het feit dat migratieroutes zich verplaatsen. Het werkboek van de Geo blijkt dus op het gebied van migratie een echte aanvulling op het lesboek te zijn.



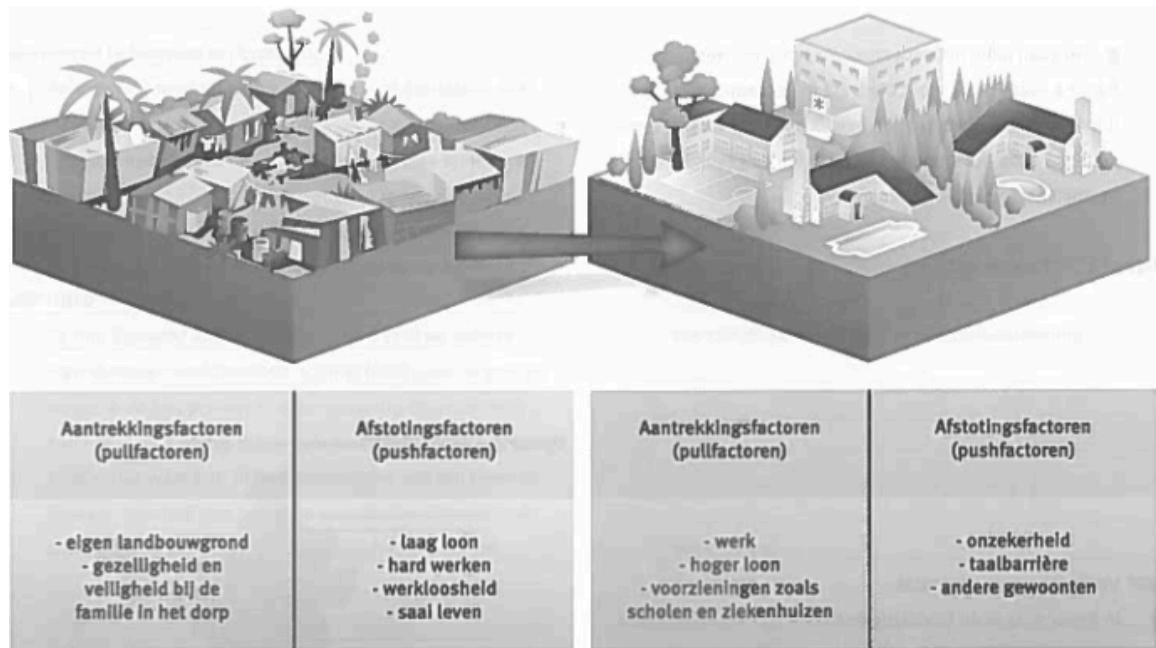
Figuur 9: Kaart in de Geo klas 3 over verschillende migratietrajecten

Humboldt

Als de opdrachten van Humboldt bekeken worden valt op dat leerlingen veel gebruik moeten maken van de atlas en andere kaarten om de vragen uit de opdrachten te kunnen beantwoorden. Leerlingen moeten als het gaat over migratie ook (interactieve) kaarten op internet gebruiken. Verschijnselen op deze kaarten moeten veelal verklaard worden. Daarnaast zitten aan het begin van de paragrafen vaak enkele vragen waarin leerlingen de kennis over migratie moeten reproduceren. Ook in Humboldt zit een specifieke opdracht over migratie van Afrika naar Europa. In klas 1, paragraaf 3.2, moeten leerlingen met behulp van een stuk tekst en de atlas de migratiestromen van Afrika naar Europa intekenen.

Wereldwijs

Kenmerkend voor Wereldwijs is de variatie aan opdrachten. Leerlingen maken korte invulvragen, moeten verbanden leggen, verklaringen bedenken en atlasvragen maken. Van alles wat dus. Opvallend is een opdracht over push- en pullfactoren in klas 1. Het werkboek is hierbij duidelijk ondersteunend aan het lesboek. De illustratie uit figuur 10 maakt de begrippen push- en pullfactoren inzichtelijker voor de leerlingen.



Figuur 10: Push- en Pullfactoren uitgelegd in het werkboek van Wereldwijs klas 1

De manier waarop de opdrachten die leerlingen maken over migratie bijdragen aan het onderwijs over migratievraagstukken is per methode erg verschillend. Opvallend is wel dat in de opdrachten soms aan onderwerpen extra aandacht wordt besteed die in het lesboek niet aan bod komen. Over of de leerlingen deze opdrachten ook daadwerkelijk moeten maken en hoe deze bijvoorbeeld besproken worden door de docent valt met deze beknopte analyse niks te zeggen.

3.4 Uitwerking interviews

De interviews met docenten zijn gehouden om het beeld over wat er gebeurt wat betreft migratie in het aardrijkskundeonderwijs aan te vullen met informatie uit de praktijk. Dat wat in de kerndoelen, leerplannen en boeken beschreven staat, hoeft namelijk niet altijd te zijn wat er ook daadwerkelijk gebeurt in de klas. Ook leveren de gesprekken met docenten, waarin ook thema's uit paragraaf 3.6 (de kloof tussen onderzoek en onderwijs) en 3.7 (didactische hulpmiddelen) aan bod komen, (met name praktische/vakdidactische) input voor het uiteindelijke ontwerp. Tussen hetgeen de verschillende docenten vertellen zit grote verschillen, maar ook overeenkomsten. Op beide zal in deze paragraaf ingegaan worden.

3.4.1 Migratie in de klas

In het eerste deel van de interviews is ingegaan op hoe de docenten nu in de onderbouw migratie behandelen. CD en JO geven allebei aan dat de geschiedenis van migratie en migratie in de specifieke context van Nederland belangrijk zijn. JO geeft daarnaast aan dat het jammer is dat er in de onderbouw in de methode de Geo zo weinig aandacht voor (internationale) migratie is. CD geeft aan dat zij, als zij het met haar leerlingen over migratie heeft, zij veel te maken krijgt met leerlingen die sterke vooroordelen over migranten hebben en zelfs met discriminerende opmerkingen. Dat leerlingen leren dat migranten verschillende motieven voor migratie kunnen hebben vindt zij erg belangrijk. Voor JD spelen deze sentimenten bij leerlingen minder een rol, maar zij merkt wel dat leerlingen vanwege de actualiteit wel

bovengemiddeld geïnteresseerd zijn in internationale migratie. CD en JD geven beide aan dat zij de methodes die zij gebruiken (respectievelijk BuitenLand en de Geo) wel wat “plat” zijn en dat zij “meer achtergrondinformatie missen”. Bovendien geeft iedereen aan dat wat in de schoolboeken beschreven staat niet overeen komt met de (actuele) situatie wat betreft migratie. Om leerlingen hier meer van te laten zien gebruiken alle drie de docenten wel extra materiaal, zoals filmpjes, kaarten en nieuwsberichten.

3.4.2 Docenten over de kloof tussen onderzoek en onderwijs

Voor het tweede deel van het interview, heeft de interviewer eerst enkele bevindingen wat betreft recent migratieonderzoek en de manier waarop dit nu in de schoolboeken naar voren komt besproken. Aan de hand hiervan is er verder in gesprek gegaan. Alle geïnterviewde docenten denken dat het recente migratieonderzoek een aanvulling voor de aardrijkskunde kan zijn. CD denkt al vanaf de brugklas, JO ziet het meer vanaf klas 2 ingezet worden. Om dit met behulp van persoonlijke verhalen doen zien zij ook zitten, omdat juist onderbouw leerlingen dit erg leuk en interessant vinden en zichzelf goed kunnen inleven in de ander. JD heeft wegens een gebrek aan computers nog weinig met EduGIS, ArcGIS of vergelijkbare programma's gewerkt, ze staat hier wel positief tegenover. S.H. die op dezelfde school werkzaam is, herkent hier zich ook in. CD heeft wel de gelegenheid om met ICT aan de slag te gaan, en staat hier ook zeer positief tegenover, mits gebruiksvriendelijk, en merkt ook dat leerlingen positief tegenover het werken met deze programma's staan. Met name, omdat leerlingen minder het idee hebben alleen maar wat op te zoeken, wat voor hun gevoel bij de atlas vaak het geval is. J.O en C.D. geven aan dat zij denken dat ook collega docenten en leerlingen positief tegenover het te ontwerpen lesmateriaal staan. JO geeft hierbij wel aan dat zij denkt dat het erg belangrijk is dat het technische gedeelte niet te ingewikkeld in elkaar zit, zodat ook docenten met minder ervaring met ICT er mee aan de slag kunnen. S.H. geeft aan dat dit heel belangrijk is, het lesmateriaal moet snel en gemakkelijk door de docent ingezet kunnen worden. Ook CD geeft aan dat ze denkt dat collega's op makkelijk inzetbaar lesmateriaal met ICT zitten te wachten. Ook verwachten alle docenten dat leerlingen positief tegenover het lesmateriaal zullen staan, omdat zij graag opdrachten buiten het boek om doen.

3.4.3 Input voor het ontwerp

Als laatste is met de docenten besproken wat voor ideeën zij over het te ontwerpen lesmateriaal hebben. CD zegt hier het volgende over: leerling zelf actief met de routes aan de slag laten gaan, en zorgen dat er verschillende routes beschikbaar zijn, zodat de leerlingen bijvoorbeeld aan elkaar “hun” route kunnen presenteren. Praktisch gezien denkt zij dat 2 tot 3 lessen hiervoor geschikt zullen zijn, omdat er vaak niet heel veel tijd voor extra's is. Maar wat extra tijd is er vaak wel. Daarnaast raadt zij aan om de opdrachten zo te ontwerpen dat ze in tweetallen te doen zijn, in het computerlokaal, dat vindt zij persoonlijk het prettigst werken. Ook JO heeft haar ideeën hierover. Zij vindt het belangrijk dat er een gesprek/discussie naar aanleiding van het lesmateriaal op gang kan komen en zou graag ook persoonlijke vragen aan de leerling gesteld zien worden (bijvoorbeeld: “welke keuze zou jij zelf gemaakt hebben?”). Zij raadt ook aan verschillende trajecten beschikbaar te maken, en daarbij ook trajecten op te nemen van migranten bij wie het “mislukt” is. Daarnaast zouden zoveel mogelijk misvattingen volgens JO ontkracht moeten worden, over dat migranten altijd willen blijven in Nederland bijvoorbeeld en dat geldt altijd het belangrijkste motief is. Ze geeft daarbij aan dat haar leerlingen (met name jongens) altijd erg geïnteresseerd zijn in hoeveel dingen kosten. Praktisch gezien denkt JO dat 2 lessen voor het lesmateriaal een goed streven is. Ze ziet wel enige bezwaren, omdat er op haar school weinig computers beschikbaar zijn, maar ziet een telefoon

als het te gebruiken device (nog) niet als volwaardig alternatief, vooral omdat dit leerlingen erg kan afleiden .

3.4.4 Conclusie

Uit de interviews kan geconcludeerd worden dat aardrijksdocenten migratie een waardevol onderwerp vinden binnen hun onderwijs. Het is actueel onderwerp. Maar daarnaast is het ook een controversieel onderwerp. Er wordt (ook door leerlingen) op zeer verschillende wijze naar het onderwerp gekeken. Docenten denken daarom dat het recente migratieonderzoek zeker een aanvulling kan zijn voor het huidige onderwijs. Het ontwerp moet daarvoor wel makkelijk inzetbaar zijn, niet te veel tijd innemen en uitnodigen tot een dialoog.

3.5 Kloof tussen recent migratieonderzoek en aardrijkskundeonderwijs

Als het recente onderzoek naar migratie en de onderwijspraktijk naast elkaar worden gelegd dan kan redelijk eenvoudig de conclusie worden getrokken dat er een kloof bestaat tussen wat er in het aardrijkskundeonderwijs gebeurt en de realiteit. In deze paragraaf wordt deze kloof verder beschreven.

Wat als eerste opvalt als de aardrijkskundeboeken bekeken worden, is dat daarin nog erg vanuit van push- en pull factoren gedacht wordt. Migratie wordt erg simplistisch weergegeven. Migranten vertrekken vanwege pushfactoren, arriveren in een land naar keuze vanwege de pullfactoren en dat is het wel. Vaak wordt er ook voorgesteld dat er slechts één pushfactor is die migranten laat bepalen of ze migreren of niet. Dit zou enerzijds misschien kunnen worden verklaard door de jonge leeftijd van de leerlingen die het lesmateriaal gebruiken, 12 tot 15 jaar, maar in de schoolboeken wordt weinig geprobeerd nuance aan te brengen. Uiteraard ligt hier ook een taak voor docenten, uit de gesprekken blijkt dat zij wel proberen een genuanceerder beeld over migratie aan hun leerlingen over te dragen. De vraag is echter, gezien de mythes die erg diep geworteld blijken te zitten in hoe verre dit (alle) docenten lukt. Lesmateriaal om nuance aan te brengen zou hen dus hierbij kunnen helpen.

3.5.1 Inhoudelijke kloof

De inhoudelijke kloof is hiervoor al kort besproken, maar zal nu nog verder uitgediept worden. Zoals al eerder beschreven zijn de begrippen push- en pullfactoren binnen de aardrijkskunde belangrijke begrippen. Deze worden echter nog vaak niet of onjuist of incompleet aan migratie gekoppeld. De vaak gemixte motieven die migranten hebben worden niet altijd genoemd in de schoolboeken. Ook lijkt het er in de schoolboeken vaak op, dat migranten met een heel vooropgezet plan aan hun reis vertrekken. Aan de keuzes die zij onderweg maken en hindernissen die zij tegen komen tijdens hun reis naar Europa wordt niet in alle schoolboeken aandacht aan besteed. Ook aan het feit dat Europa voor migranten van buiten Europa eigenlijk een Fort Europa is (en dus een grote hindernis), wordt niet in alle schoolboeken aandacht besteed. Hetzelfde geldt voor het feit dat degenen die naar Europa migreren hier bepaalde capaciteiten voor moeten hebben, die het grootste gedeelte van de mensen niet heeft. Het belangrijkste voorbeeld is geld, het is een mythe dat het armste deel van de bevolking migreert, het zijn juist vaak de wat rijkere mensen die kunnen migreren. Aan dit gegeven wordt geen aandacht besteed in de schoolboeken.

De trajecten die migranten afleggen en de hulp van hun netwerk dat ze hierbij krijgen, worden in de schoolboeken vrij ongenueanceerd afgebeeld. De trajecten worden rechtlijnig

weergegeven, terwijl juist uit de literatuur naar voren komt dat dit niet zo is. De netwerken worden vaak uitgelegd als criminele organisaties, waarin kwaadwillende mensensmokkelaars een grote rol spelen. Uiteraard doen deze situaties zich voor. Maar uit de literatuur blijkt dat in het netwerk van de migranten zich juist veel familie, vrienden en kennissen bevinden die hen onderweg helpen. Enerzijds met informatie (die tegenwoordig ook via sociale media gedeeld wordt), maar ook met geld en diensten ondersteunt het netwerk de migrant. Door dit verhaal op de juiste manier in het lesmateriaal naar voren te laten komen, kan er dus voorkomen worden dat er misconcepties ontstaan bij leerlingen over migratie.

3.5.2 Beeldvorming

Naast de inhoudelijke kloof die bestaat tussen realiteit en schoolvak valt er ook wat te zeggen over de kloof in beeldvorming over migratie. Het is bekend dat er mythes bestaan over migratie. In de schoolboeken wordt er weinig gedaan om deze mythes te ontkrachten. Uiteraard is het niet mogelijk om alles mythes die ontstaan te ontkrachten binnen het aardrijkskundeonderwijs, net zo min dat dit geldt voor andere geografische onderwerpen. Daarvoor is er gewoonweg te weinig tijd. Maar realiteit en schoolboek zouden dichterbij elkaar kunnen worden gebracht als er wel aandacht aan enkele mythes wordt besteed. Zo kan de mythe dat we leven in een tijd van ongekende migratie prima binnen het aardrijkskundeonderwijs ontkracht worden. In de media worden termen als een tsunami aan migranten (door onder andere politici) niet geschuwd (Hammelburg, 2015). Voor het aardrijkskundeonderwijs kan op dit gebied dus een taak weggelegd zijn om leerlingen bewust maken van het feit dat hetgeen wat zij in media horen niet altijd een realistisch beeld is van de werkelijkheid.

Het Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken heeft dit ook als een van de aanbevelingen gedaan op het gebied van burgerschapsvorming binnen de maatschappijvakken (waar aardrijkskunde onder valt). Het selecteren, verwerken en weergeven van informatie in een informatiesamenleving zijn volgens hen een van de basisvaardigheden die horen bij (wereld)burgerschap. Dialoog, discussie en debat zijn hierbij van belang, en leerlingen zouden moeten leren dat de kwaliteit van de argumenten leidend is, en dus niet degene die het hardste schreeuwt (Wiltschut en Pauw, 2012). Voor (wereld)burgerschapsvorming is een kritische blik op media-invloed belangrijk.

Overigens is migratie niet alleen op het gebied van media-wijsheid een thema dat belangrijk is voor burgerschapsvorming. Migratie komt namelijk terug in veel meer thema's waarbij burgerschap van belang kunnen zijn. Voorbeelden hiervan zijn: grensoverschrijdende relaties, ruimtelijke verscheidenheid en respect voor het andere (Wiltschut en Pauw, 2012). En juist omdat migratie een onderwerp is waarover veel discussie bestaat en waarover veel geschreven wordt in de media, is het van belang om het ontstaan van misconcepties bij leerlingen zo veel mogelijk te voorkomen.

3.6 Onderwijskundige hulpmiddelen

In deze paragraaf wordt ingegaan op de didactische hulpmiddelen die in het ontwerp gebruikt kunnen worden. Omdat het ontwerp zal liggen in de lijn van het besproken migratieonderzoek in zullen enkele elementen hieruit in deze paragraaf uitgelicht worden. Allereerst zijn dat verhalen. Daarna wordt er gekeken naar de inzet van (digitale) kaarten om de migratietrajecten in een educatieve context uit te leggen.

3.6.1 Verhalen

Een verhaal is iets wat iemand (een verteller) aan iemand (een luisteraar) over iets (een echte of denkbeeldige gebeurtenis) vertelt. Belangrijk is dat er bij de gebeurtenis sprake is van een dilemma, waarvan het oplossen ook van waarde is voor de luisteraar. Daarnaast is er altijd een hoofdpersoon. Helemaal wanneer verhalen worden ingezet voor een educatief doeleinde, moet de hoofdpersoon zo herkenbaar zijn dat het de luisteraar zelf zou kunnen zijn, willen zijn of gewoon is. Dit spreekt namelijk het meeste tot de verbeelding (Rijnja, 2004).

Een verhaal moet aan bepaalde kenmerken voldoen om het een goed, in het onderwijs bruikbaar, verhaal te laten zijn. Binnen het geschiedenisonderwijs is er veel meer onderzoek gedaan naar de inzet en het gebruik van verhalen dan binnen het aardrijkskundeonderwijs. In het *Handboek voor de geschiedenisdocent* worden vijf kenmerken beschreven waaraan een goed lees- of voorlees verhaal dient te voldoen. Een goed verhaal:

- Bevat al tamelijk in het begin de beschrijving van de locatie
 - Beschrijft concreet met veel details en weinig begrippen, dus niet: 'in het heterogene in etages opgebouwde tropisch regenwoud op lage breedte'. Maar: 'in de warme en vochtige tropen, waar veel verschillende bomen en planten groeien en de dierengeluiden overal hoorbaar waren'
 - Is het liefst vanuit het perspectief van één hoofdpersoon geschreven
 - Heeft een niet al te lange tijdsduur waarbinnen zich de belevenissen afspelen
 - Heeft een goed plot, het verhaal moet naar een zeker hoogtepunt toewerken, zodat de lezer/toehoorder wordt meegesleept
- (Wilschut, van Straaten & van Riessen, 2004)

Het eerste kenmerk van een goed verhaal volgens Wilschut, van Straaten & van Riessen, is dat al aan het begin van het verhaal een locatiebeschrijving moet plaatsvinden, dit kan met behulp van kaarten. Al eeuwenlang worden verhalen aan de hand van kaarten verteld. Kaarten hebben namelijk het grote voordeel dat ze veel informatie kunnen herbergen op een kleine ruimte. De eerste verhalen die aan de hand van kaarten werden verteld waren verhalen over ongekarteerde gebieden (terra incognita) waar bijvoorbeeld draken of andere monsters zouden leven (Kerski, 2015). Met de opkomst van digitaal kaartmateriaal zijn verhalen over draken verleden tijd, maar de mogelijkheden natuurlijk eindeloos. Iedereen met een smartphone of computer kan kaarten gebruiken om verhalen te vertellen.

3.6.2 Digital Storymaps

Een (digital) storymap heeft alle kenmerken van een gewone kaart, maar deze worden aangevuld met extra functies en instrumenten, zoals tekst, grafieken, foto's, video's, audio enzovoort. Omdat er zoveel mogelijk is met storymaps, dienen zij niet noodzakelijkerwijs een educatief doel, ze kunnen ook worden ingezet om een breder publiek te informeren of ter vermaak (Mara & Osso, 2015). De meest gebruikte tool voor het maken van storymaps is op dit moment ESRI Story Map (<http://storymaps.arcgis.com>), een andere tool is Map Story (<http://mapstory.org>) (Kerski, 2015). ESRI beschrijft vijf kenmerken waaraan een goede story map moet voldoen.

1. De storymap moet aansluiten bij de doelgroep, het is belangrijk dat deze niet te ingewikkeld is.
2. Het begin van de story map moet pakkend zijn, door bijvoorbeeld het gebruik van een aansprekende afbeelding, de belangrijkste boodschap moet snel duidelijk worden.
3. Kies het juiste sjabloon voor de story map dat past bij het doel waarvoor je hem inzet, sommige sjablonen kunnen veel tekst bevatten, terwijl andere gericht zijn op visuele ondersteuning.
4. De kaart moet goed leesbaar zijn, overbodige details moeten worden weggelaten, het is daarvoor belangrijk om de juiste basiskaart te kiezen.
5. En het laatste kenmerk moet zijn: 'keep it simple'. Bij het gebruik van digitale middelen is de spanningsboog vaak kort, het is dus niet de bedoeling dat de leerling eerst veel pagina's moet lezen voordat de bedoeling duidelijk wordt.

(ESRI, 2016)

4. Resultaten ontwerpfase

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de ontwerpfase gepresenteerd. Per paragraaf wordt toegewerkt naar het uiteindelijke product: het volledig uitgewerkte product. Dit volledig uitgewerkte product (met zowel docent- als leerlingmateriaal) is als aparte bijlage bijgevoegd bij het onderzoek.

4.1 Ontwerpprincipes

De eerste stap van de ontwerpfase is het opstellen van de ontwerpprincipes. In de ontwerpprincipes staat beschreven waaraan het ontwerp uiteindelijk moet voldoen. Ze zijn gebaseerd op het vooronderzoek zoals beschreven in hoofdstuk 3. De ontwerpprincipes worden onderscheiden in algemene ontwerpprincipes en meer onderzoek specifieke ontwerpprincipes.

Algemene ontwerpprincipes

Met de algemene ontwerpprincipes worden de principes bedoeld die ook op ander lesmateriaal van toepassing zouden kunnen zijn. Hierbij moet gedacht worden aan dat het ontwerp moet aansluiten bij de doelgroep (onder andere wat betreft, niveau, taalgebruik enzovoort). Het ontwerp moet daarnaast de leerlingen uit de doelgroep motiveren om vragen te stellen en zelf de antwoorden op vragen te willen zoeken. Maar leerlingen zijn niet de enige gebruikers van het product, ook docenten zijn belangrijke gebruikers van het product. Ook voor hen worden ontwerpprincipes opgesteld, bijvoorbeeld over de tijd die werken met het lesmateriaal in beslag neemt. De algemene ontwerpprincipes van dit ontwerp zijn geconcretiseerd opgenomen in het programma van eisen, beschreven in de volgende paragraaf.

Onderzoek specifieke ontwerpprincipes

Onder de ontwerp specifieke ontwerpprincipes worden de ontwerpprincipes bedoeld die specifiek voor dit ontwerp gelden. Deze zouden dus niet ook op elk ander te ontwerpen lesmateriaal toegepast kunnen worden. Ze maken dit ontwerp dus onderscheidend van andere ontwerpen. De onderzoek specifieke ontwerpprincipes zijn:

- Het lesmateriaal moet ingezet kunnen worden zonder dat leerlingen zeer specifieke voorkennis over migratie hebben.
- Het ontwerp moet aansluiten bij de kerndoelen opgesteld door het SLO voor de onderbouw havo/vwo, daarnaast sluit het materiaal ook aan bij het onderdeel migratie op de leerdoelenkaart Aardrijkskunde (SLO, 2015).
- In het ontwerp komen de nieuwe inzichten uit recent migratieonderzoek naar voren en worden enkele mythes ontkracht.
 - Inzichten die naar voor moeten komen zijn:
 - Globalisering en technologische ontwikkelingen zijn verbonden met globalisering.
 - De motieven om te migreren zijn vaak veelzijdig en met elkaar verbonden.
 - Bijna alle migranten maken gebruik van een netwerk.
 - De trajecten die migranten afleggen zijn erg verschillend van elkaar en gebaseerd op persoonlijke keuzes.
 - Mythes die ontkracht moeten worden zijn:
 - Het zijn alleen de allerarmste migranten die naar Europa komen.
 - We leven in een tijd van ongekennde migratie.

- Het migratiebeleid heeft gefaald.
- Het ontwerp moet bijdragen aan een realistische beeldvorming bij leerlingen over migratie.
 - Persoonlijke verhalen weergegeven met behulp van storymaps kunnen hier aan bijdragen.

Ook de onderzoek specifieke ontwerpprincipes zijn verwerkt in het programma van eisen. Zo vormt het programma van eisen in de volgende paragraaf dus de uitgewerkte vorm van de algemene en de onderzoek specifieke ontwerpprincipes.

4.2 Programma van eisen

Het *programma van eisen* onderscheidt zich van de ontwerpprincipes doordat in het programma van eisen ook de praktische voorwaarden staan waaraan het ontwerp moet voldoen. Daarnaast worden de verschillende onderdelen in het programma van eisen veel verder geconcretiseerd dan in de ontwerpprincipes. Kortweg is het programma van eisen dus een (praktisch) uitgewerkte versie van de ontwerpprincipes. In het programma van eisen staan alle onderdelen van het curriculaire spinnenweb van Van den Akker, genoemd in hoofdstuk 2, beschreven. Het curriculaire spinnenweb heeft dan ook als check gediend om te bepalen of het programma van eisen compleet is. Het definitieve programma van eisen zoals in deze paragraaf beschreven is tot stand gekomen na feedback van de begeleider van dit onderzoek Tine Béneker. Zij heeft onder andere feedback gegeven op de leerdoelen. Deze waren in een eerdere versie al erg geconcretiseerd. De nieuwe leerdoelen zijn naar een hoger abstractieniveau gebracht. De hieronder beschreven versie is de uiteindelijke versie van het programma van eisen, van waarop het verdere ontwerp onderzoek gebaseerd is. Het definitieve programma van eisen voor dit ontwerp ziet er als volgt uit:

Doelstelling

De leerdoelen van het lesmateriaal zijn:

1. De kennis over migratie van Afrika naar Europa vergroten aan de hand van persoonlijke verhalen van migranten die leerlingen bestuderen.
2. Bijdragen aan een meer genuanceerde beeldvorming over migratievraagstukken door leerlingen te confronteren met stereotype beeldvorming en mythen en daar veelzijdigere beelden tegenover zetten.

Het lesmateriaal sluit in meer of mindere mate aan bij de kerndoelen: 36, 38, 41, 43, 45, 46 en 47.

<http://downloads.slo.nl/Documenten/karakteristieken-en-kerndoelen-onderbouw-vo.pdf>

Thema van de informatie

Hoofdvraag:

Wat zijn de kenmerken van (irreguliere) migratie van Afrika naar Europa?

Deelvragen:

1. Wie migreert er en waarom?
2. Welke trajecten leggen de migranten af? Welke reis maken ze?
3. Welke hindernissen en problemen zijn er onderweg?

Doelgroep

Het lesmateriaal is geschikt voor leerlingen in de onderbouw van het havo/vwo. In principe is de doelgroep 2 havo/vwo. Maar het lesmateriaal, moet eventueel met wat kleine aanpassingen van de docent ook bruikbaar zijn in de 1^e en 3^e klas. Er wordt vanuit gegaan dat de leerlingen weinig tot geen (vakspecifieke) voorkennis over migratie van Afrika naar Europa hebben. Het lesmateriaal moet de leerlingen uit de doelgroep prikkelen om te leren over migratie en hier kritische vragen over te stellen.

Gebruikscontext

Leerlingen gaan in de klas aan de slag met het lesmateriaal. De docent bepaalt uiteraard zelf hier de verdere invulling hiervan, maar er worden wel suggesties voor het programma gedaan (o.a. nabespreking e.d). In het docentmateriaal is een inleidinh opgenomen waarin de context van de opdracht duidelijk wordt, in het middengedeelte gaan de leerlingen aan de slag met storymaps en daarna vindt een afsluiting plaats. Er zal dus zowel klassikaal als in tweetallen gewerkt worden. De rol van de docent is dus ook verschillend. Deze zal zowel frontaal lesgeven als als begeleider van leerprocessen optreden.

De leerlingen werken in een ideale situatie samen in tweetallen, in ieder geval aan de storymaps. Aan het einde van het “programma” vindt er uitwisseling plaats van de verschillende trajecten die verschillende tweetallen “onderzocht” hebben. Zo krijgen de leerlingen verschillende verhalen te horen en krijgen ze nog een vollediger beeld van migratie.

De leeropbrengsten worden door de docent in de laatste les in beeld gebracht. Mochten er eventuele misconcepties ontstaan dan is er nog de mogelijkheid deze weg te nemen. Er wordt geen volledig toets materiaal ontwikkeld. Maar docenten zijn altijd vrij zelf vragen over het lesmateriaal in hun eigen toetsen op te nemen.

Materiële kenmerken van het product

Het product bestaat uit een lessenserie met leerling- en docentmateriaal.

De leerlingen krijgen sowieso een of meerdere story maps, met daarbij opdrachten die zie hierbij maken. Opdrachten maken de leerlingen op papier of digitaal.

De docenten ontvangen achtergrondinformatie bij de story maps, antwoorden en variaties op opdrachten die de docent kan toepassen.

Materiële randvoorwaarden

De leerlingen zullen toegang moeten hebben tot een computer/laptop/of eventueel iPad/smartphone per tweetal. De leerlingen moeten op deze device toegang hebben tot internet. Daarnaast krijgen alle leerlingen de opdracht geprint of digitaal.

Organisatorische randvoorwaarden

Het leren zal voor het grootste gedeelte binnen het klaslokaal plaatsvinden (uitgaande van een traditionele school). Bij een niet traditioneel schooltype zal dit afhankelijk van het type school anders georganiseerd worden. Het kan voorkomen dat leerlingen ook thuis aan opdrachten werken. Dit wel na klassikale introductie op het thema. Hoeveel tijd het werken met de opdrachten in beslag neemt is afhankelijk van de keuzes die de docent maakt. Bij de opdrachten staan tijdsindicaties aangegeven.

4.3 Conceptenstructuur

Naar aanleiding van het programma van eisen wordt een conceptenstructuur van het ontwerp opgesteld. In de conceptenstructuur staan de vragen beschreven die de leerlingen door doorlopen van het lesmateriaal kunnen gaan beantwoorden. De hoofd- en deelvragen uit het programma van eisen worden hiervoor uitgebreid. Hierdoor wordt het nog duidelijker waaraan het ontwerp uiteindelijk moet voldoen. Daarnaast staat in de conceptenstructuur beschreven welke voor het beantwoorden van deze vragen belangrijke concepten over migratie in welk migrantverhaal naar voren komen.

Hoofdvraag:

Wat zijn de kenmerken van (irreguliere) migratie van Afrika naar Europa?

Deelvraag:

1. Wie migreert er en waarom?
 - a. Wat zijn de persoonlijke kenmerken: jong/oud, man/vrouw, arm/rijk?
 - b. Wat zijn de motieven: voor vertrek en voor bestemming (geld, opleiding, politiek, avontuur)?
 - c. Welke ideeën hebben migranten over de bestemming(en)? Veranderen deze ideeën tijdens de reis?
2. Welke trajecten leggen de migranten af? Welke reis maken ze?
 - a. Via welke landen en tussenstops reizen de migranten? Hoe lang duurt de reis?
 - b. Hoe organiseren ze hun reis? Van wie hebben ze hulp nodig, hoe betalen ze de reis, hoe komen ze aan informatie?
3. Welke hindernissen en problemen zijn er onderweg?
 - a. Welke problemen ondervinden migranten bij het reizen door Afrika? En welke keuzes maken ze onderweg?
 - b. Welke problemen ondervinden migranten bij het binnenkomen van de EU?
 - c. Welke problemen ondervinden bij het reizen binnen de EU en op de 'plek van bestemming'?

In elk van de storymaps zullen meerdere concepten die betrekking hebben tot migratie terugkomen. In de tabel 6 hieronder staat een overzicht van de concepten. De ingevulde tabel waarin beschreven staat welk concept in welke verhaal naar voren komt is te vinden in bijlage 2. De concepten zijn opgesteld naar aanleiding van de eerder opgestelde onderzoeksvragen voor de leerlingen, gecombineerd met het recent onderzoek naar migratietrajecten. In de (ingevulde) conceptenstructuur is te zien in welk verhaal de leerlingen welk antwoord op de onderzoeksvragen kunnen vinden.

Zowel het programma van eisen als de conceptenstructuur zijn besproken met de scriptiebegeleider en herhaaldelijk verbeterd. Dit is belangrijk, omdat in de vervolgstappen in de ontwerpfase deze producten als basis voor screening gebruikt worden. Vanuit de hierboven weergegeven definitieve versie is uiteindelijk verder gewerkt aan de volgende stap in de ontwerpfase. Het ontwerpen van het eerste productvoorstel.

	Voorbeelden
Motieven om te vertrekken	Armoede Geweld Politieke omstandigheden
Aantrekkingsfactoren in Europa	Veiligheid Familie(hereniging) Betere economische omstandigheden Avontuur Droombeeld
Netwerken	Familie, vrienden en kennissen in thuisland/op traject/bestemming Informatiekanalen Sociale Media
Keuzes	Bestemmingskeuze Vervoerskeuze Keuze wel of niet ingaan op criminaliteit/omkoping
Hindernissen	Grenzen Criminaliteit Vervoer Kosten Visa
Capaciteiten	Geld Educatie Toegang tot kennis over reis
Traject	Tijdelijke verblijfsplekken Vervoersmiddelen Grensovergangen Wachtplekken Tijdelijk werk
Europa	Fort Europa Schengen Grenzen Visa Verblijfsvergunning
Overig	Illegaliteit Globalisering

Tabel 6: Concepten uit de conceptenstructuur met concrete voorbeelden van deze concepten

4.4 Eerste productvoorstel

Het eerste productvoorstel is een eerste beknopte beschrijving van het product. Het is ook het eerste product wat is opgenomen in het Evaluatiematchboard van de SLO (Nieveen et al, 2012) wat, zoals beschreven in hoofdstuk 2, in dit onderzoek gebruikt wordt. In het eerste productvoorstel wordt de vertaalslag naar de praktijk nog meer gemaakt. De vraag die met het eerste productvoorstel beantwoord wordt is: Hoe ziet het lesgeven met het ontwerp er straks in de praktijk uit? Over het eerste productvoorstel is in gesprek gegaan met docenten C.D van het

Wartburg College en K.D van het Gregorius College. Het productvoorstel gescreend met behulp van de checklist in bijlage 3.

Bij het gesprek met K.D. liepen screening en het interview als evaluatiemethode enigszins door elkaar heen. Er werd zo wel veel waardevolle feedback verzamelt die gebruikt kon worden voor de ontwikkeling van een globaal uitgewerkt product. Met C.D. is vooral de checklist afgewerkt, voor een echt focusgroep interview was helaas geen tijd. Voor K.D. was het onderwerp nieuw, C.D. was vanuit het eerdere interview al hiervan op de hoogte. Met K.D. is dan ook de inhoud uitgebreider besproken dan met C.D.

Omdat het productvoorstel nog niet heel geconcretiseerd was, kwam uit de check met de checklist in allebei de gesprekken naar voren dat het productvoorstel voldeed aan de in het programma van eisen gestelde eisen. Beide docenten gaven in hun toelichting aan hoe verschillende onderdelen volgens hen het beste ingezet kunnen worden. Vooral K.D. had hier goede ideeën over. Hij is in zijn lessen al erg actief met migratie bezig. Hij gaf aan dat het ontkrachten van de vooroordelen die over migratie bestaan volgens hem een belangrijke plaats in het materiaal zou moeten krijgen. Hij gaf als suggestie om met het in kaart brengen van vooroordelen die over migratie bestaan te beginnen, en te zorgen dat deze in een afsluitende opdracht door leerlingen ontkracht worden. Ook C.D. gaf aan dat zij de beeldvorming over migratie een belangrijk onderdeel van de opdrachten vond. Opdrachten die ingangen bieden om met leerlingen over dit onderwerp in gesprek te gaan zou zij goed vinden.

Beide docenten benadrukken (nogmaals) dat het materiaal gemakkelijk uit te voeren moet zijn voor docenten. C.D. geeft aan dat de techniek zo eenvoudig mogelijk moet zijn. De concept storymaps die zij zien zijn er volgens K.D. aantrekkelijk uit voor de leerlingen. De foto's zijn een sterke aanvulling op de tekst en de kaart. Wel maakt hij zich zorgen over de internetverbinding die nodig is om met de kaarten te werken. Op zijn school zou dit nog wel eens problemen kunnen opleveren. C.D. geeft aan dat de teksten in de storymaps niet te lang moeten worden. Leerlingen en veel lezen is namelijk niet altijd een gelukkige combinatie.

De belangrijkste punten die uit de screening van het productvoorstel naar voren gekomen zijn, zijn samenvattend:

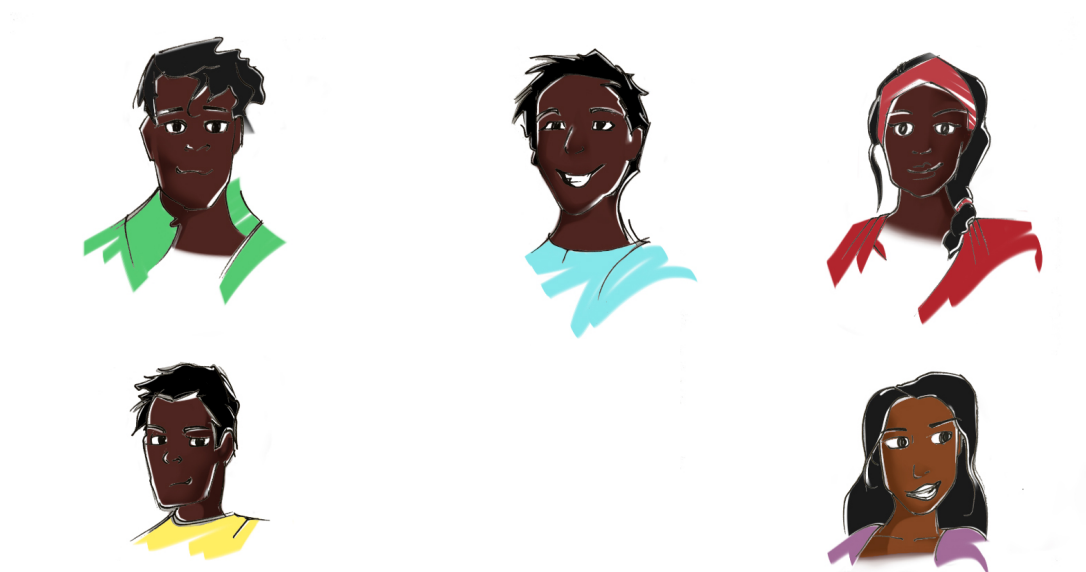
- Een goede introductie om de vooroordelen die leerlingen kennen/hebben over migratie in kaart te brengen is belangrijk, de docent kan hier gedurende de lessenserie op in spelen. Hij/zij weet dan immers wat er leeft bij de leerlingen.
- De vooroordelen laten ontkrachten door de leerlingen zou daarbij gelijk een goede eindopdracht zijn.
- Leerlingen worden vaak gemotiveerd als zij zelf een keuze mogen maken, enkele kaarten naar keuze nader bestuderen zou daar een mooie gelegenheid voor zijn.
- De storymaps zien er op deze manier al erg gebruiksvriendelijk uit. De foto's zijn een goede ondersteuning bij de tekst.
- De teksten moeten niet te lang zijn. Er is een kans dat leerlingen daarop afhaken.
- Docenten gebruiken niet altijd 1 op 1 lesmateriaal wat beschikbaar is, ze geven daar graag een eigen draai aan, het zou mooi zijn als dat ook mogelijk is met dit ontwerp (daarom later zowel in Word als PDF beschikbaar).
- Het materiaal moet gemakkelijk beschikbaar zijn, en technisch niet ingewikkeld in elkaar zitten. Bij voorkeur is het ook te raadplegen op een smartphone.

4.4.1 Storymaps

Onderdeel van het eerste productvoorstel zijn de storymaps. De storymaps nemen binnen het ontwerp een speciale plek in. In deze paragraaf wordt de onder meer totstandkoming van de storymaps beschreven. De basis van de in dit ontwerponderzoek ingezette storymaps vormen verhalen die Joris Schapendonk heeft verzameld voor zijn onderzoek naar migratie van Afrika naar Europa. In overleg met Joris Schapendonk zijn er verhalen geselecteerd waarin componenten uit de conceptenstructuur naar voren komen. Niet elk component hoeft in elk verhaal naar voren te komen, omdat de leerlingen meerdere verhalen zullen bestuderen en zo toch alle componenten aan bod komen. Er is gestreefd om vijf verhalen te vinden die een zo representatief mogelijk beeld geven van migratie vanuit Afrika naar Europa. Daarbij komen in de verschillende verhalen veel verschillende motieven om migreren aan bod. Ook zijn de hindernissen die de migranten op hun reis naar Europa tegenkomen allemaal verschillend. Alle migranten hebben een verschillende kijk op Europa, sommige zien het als een droombestemming, een andere migrant komt er per ongeluk terecht en anderen kunnen er toch niet aarden. Er vond steeds overleg tussen de onderzoeker en Joris Schapendonk plaats om tot een goede balans te komen wat betreft inhoud. Bij het selecteren van de verhalen is altijd de inzetbaarheid in de onderwijspraktijk in het achterhoofd gehouden. Verhalen met (hele) controversiële thema's (bijvoorbeeld een criminele achtergrond van migranten) of die heel erg afwijken qua lengte en inhoud van de andere verhalen, zijn niet opgenomen in de storymaps. Het is uiteraard niet mogelijk om met slechts vijf verhalen van migranten, alle motieven en hindernissen en dergelijk af te dekken. Niet aan bod komen bijvoorbeeld een migrant die voor vanwege ecologische redenen migreert (honger door droogte bijvoorbeeld). De verhalen die nu beschreven worden geven wel een zo representatief als mogelijk beeld met vijf kaarten.

De verhalen zijn niet door Joris Schapendonk in de huidige vorm aangeleverd. De bronnen waren verschillend, enkele verhalen in interviewvorm, anderen in het Engels. Van deze bronnen is een verhaal geschreven, waarbij zoveel mogelijk rekening is gehouden met de kenmerken van een goed verhaal zoals beschreven in hoofdstuk 3. De verhalen zijn tekstueel bewerkt om ze geschikt te maken voor de toepassing in het onderwijs door leerlingen uit de onderbouw havo/vwo. Hierbij zijn soms details weggelaten, om de verhalen te versimpelen. Of er zijn kleine stappen toegevoegd om de verhalen begrijpelijker te maken. Het is onvermijdelijk dat er begrippen in de storymaps blijven staan die leerlingen misschien (nog) niet kennen. Daarom is ervoor gekozen om aan het leerlingenmateriaal een begrippenlijst toe te voegen waarin begrippen beschreven staan. In het docentmateriaal wordt beschreven dat het zij naar deze begrippenlijst kunnen verwijzen als leerlingen vragen stellen over lastige begrippen in de storymaps.

Vanwege de (ongewenste) herkenbaarheid en in sommige gevallen het ontbreken van foto's, is er voor gekozen om geen foto's van de migranten aan de storymaps toe te voegen. In de plaats daarvan is er voor gekozen om de migranten een gezicht te geven door middel van een illustratie. De illustraties zijn speciaal voor dit ontwerp gemaakt door Evelyn van de Bildt, masterstudente Industrieel Ontwerpen aan de Universiteit Twente. De illustraties (figuur 11) zullen komen terug in het leerlingenmateriaal. De foto's die ter illustratie dienen zijn niet aangeleverd door Joris Schapendonk. Deze zijn gevonden met behulp van de website voor het delen van foto's, Flickr. Voor het gebruiken van de foto's hebben alle makers toestemming gegeven bij het plaatsen op Flickr.



Figuur 11: De voor dit ontwerp ontworpen illustraties (ontwerp door Evelyn van de Bildt)

De eindversies van de storymaps zijn te vinden via:

- Storymap Yahya: <http://arcg.is/2t4VR1m>
- Storymap Dawda: <http://arcg.is/2rnk2qT>
- Storymap Joseph: <http://arcg.is/2svTV54>
- Storymap July: <http://arcg.is/2swtmg2>
- Storymap Mariama: <http://arcg.is/2rmQoSB>

4.5 Globaal uitgewerkt product en gedeeltelijke gedetailleerd product

In deze fase van het ontwerponderzoek zijn verschillende versies van globaal uitgewerkte producten, en later, van gedeeltelijke gedetailleerde producten ontwikkeld. Op elke versie is feedback gekomen van verschillende mensen, met verschillende rollen. Aan de hand van deze feedback zijn steeds verbeteringen doorgevoerd in het product. Op deze manier wordt er stap voor stap gewerkt naar het volledig uitgewerkte product. Niet alle versies die gemaakt zijn worden apart behandeld. Wel wordt elk verander- of verbeterpunt wat is doorgevoerd besproken.

Na de screening van het eerste productvoorstel, is allereerst gestart met het ontwerpen van het globaal uitgewerkt product. Dit gebeurt op basis van alle tot dan toe relevante verzamelde informatie en feedback. De inzichten uit het vooronderzoek, worden gecombineerd met de verkregen in de eerdere fases van de ontwerpfase.

4.5.1 Feedback begeleider

De begeleider van dit onderzoek heeft gedurende de ontwerpfase op twee onderdelen van het ontwerp feedback gegeven. Het eerste onderdeel is het programma van eisen. De feedback hierop is, zoals eerder beschreven verwerkt. Verder heeft de begeleider ook nog feedback gegeven op het globaal uitgewerkte product. Deze feedback wordt in deze paragraaf beschreven.

De verdere uitwerking van het eerste productvoorstel heeft geleid tot een globaal uitgewerkt product. In dit globaal uitgewerkte product zijn veel suggesties opgenomen die zijn gedaan door de docenten die feedback hebben gegeven op het eerste productvoorstel. Op dit globaal uitgewerkte product is commentaar gegeven door de begeleidster van dit onderzoek, Tine Béneker.

De eerste verbetering heeft plaatsgevonden in de introductieopdrachten van het lesmateriaal. De mythes die in het lesmateriaal ontkracht worden, zijn het docentmateriaal beschreven. Zo kan de docent proberen de mythes te linken aan de mythes die leerlingen opnoemen. Daarnaast kan de docent benoemen dat deze mythes centraal staan in het lesmateriaal. De mythes worden hierdoor beter in het lesmateriaal ingebed. Een eindopdracht waarbij mythes ontkracht wordt ook waardevoller als deze aan het begin van de lessenserie al benoemd worden.

Een volgend verbeterpunt wat Tine Béneker aandroeg is het toevoegen van een opdracht waarin een synthese plaatsvindt van de kennis die leerlingen hebben opgedaan met de storymaps. De losse antwoorden die leerlingen vinden bij de opdrachten over storymaps vormen met elkaar nog niet de boodschap die met het lesmateriaal uitgedragen wil worden. Om deze boodschap wel bij de leerlingen aan te laten komen, zal er een opdracht toegevoegd moeten worden, waarin de opgedane kennis met elkaar verbonden wordt en er conclusies getrokken worden.

Aan de hand van feedback van Tine Béneker is het globaal uitgewerkt product verder uitgewerkt en verbeterd, zodat het aan anderen voorgelegd kon gaan worden.

4.5.2 Feedback experts

Het globaal uitgewerkte product is aan twee experts voorgelegd die er allebei vanuit hun eigen expertise naar gekeken hebben en feedback op het product hebben gegeven. De eerste expert is Joris Schapendonk van de Radboud Universiteit in Nijmegen en eerder in dit onderzoek al geïntroduceerd. Daarnaast heeft Hans Palings, vakdidacticus aardrijkskunde aan de Universiteit Utrecht en Hogeschool Fontys in Tilburg het materiaal beoordeeld. Voor beide gesprekken is een (beperkte) topiclijst gemaakt, die te vinden is in bijlage 4. Ter voorbereiding op de gesprekken hebben de experts het ontwerp (in de versie zoals die er op het moment van sturen was) ontvangen. Omdat de gesprekken aan de hand van het ontwerp plaatsvonden, is de topiclijst zo beperkt gebleven. De onderwerpen van deze lijst werden immers aan de hand van het ontwerp besproken.

Met Joris Schapendonk kon geen persoonlijk gesprek plaatsvinden. In plaats daarvan heeft er een gesprek met behulp van Skype plaatsgevonden. De focus van het gesprek lag bij de ontworpen storymaps die onderdeel uitmaken van het lesmateriaal. Migratie en met name trajecten die migranten afleggen zijn ook het expertisegebied van Joris Schapendonk. Hij heeft dus vooral gekeken of het lesmateriaal wat vanuit het migratie-oogpunt goed in elkaar steekt. Met elkaar zijn de storymaps doorlopen. Naast kleine (schoonheid)foutjes, zoals spelfouten in de namen van steden en dergelijke, waren er twee belangrijke verbeterpunten die aan de aand van de feedback doorgevoerd zijn.

Het eerste verbeterpunt betrof het verhaal van Dawda. In de eerdere versie van het verhaal leek het erop dat Dawda zelf, door te werken in het hotel, het grootste gedeelte van zijn reis bij elkaar gespaard heeft, en dat zijn vriendin Sanne hem hier niet (in materiële zin) mee geholpen heeft. Dit bleek niet helemaal waar te zijn. De vriendin heeft Dawda zeker wel in materiële zin ondersteund. Naar aanleiding van deze feedback zijn enkele onderdelen van de storymap aangepast. Er wordt nu niet meer geïmpliceerd dat Dawda de gehele reis zelf heeft gefinancierd.

Het tweede verbeterpunt betrof het verhaal van Joseph. In de versie van de storymap die Joris Schapendonk bekeek had de hoofdpersoon van de storymap nog een andere naam. Aangezien de storymaps in principe (voor iedereen met een link) te zien zijn zou dit een probleem kunnen vormen. De naam en details uit het verhaal zouden makkelijk terug te leiden zijn naar de betreffende migrant, en gezien zijn status op dit moment, zou dat een ongewenste situatie zijn.

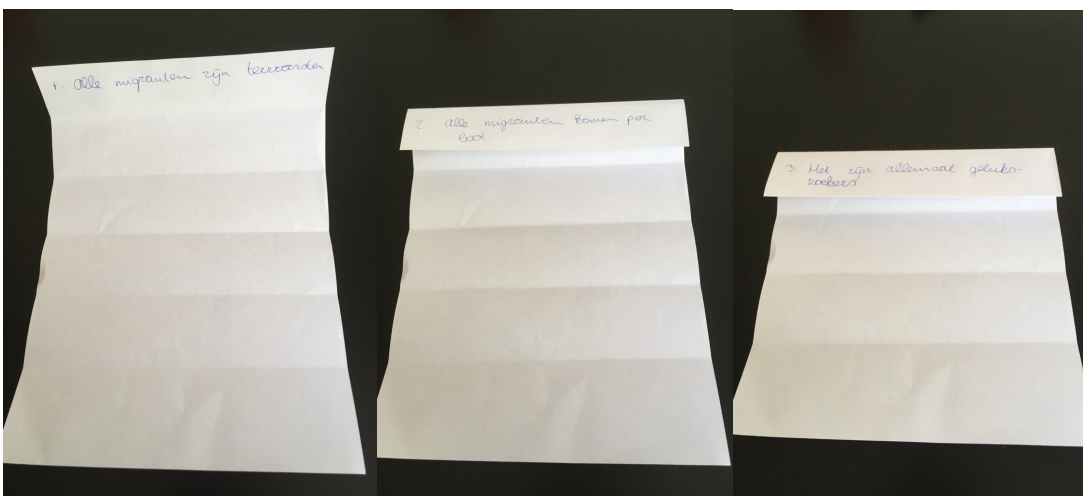
Daarom is besloten om de naam van de migrant te veranderen in een andere gangbare naam uit Congo. Daarnaast zijn enkele specifieke details over de plaatsen waar “Joseph” verbleef uit het verhaal gehaald of aangepast, om de anonimiteit van de migrant te waarborgen.

Naast deze en de kleine verbeterpunten gaf Joris aan dat de storymaps wat hem betreft compleet zijn en een, zo goed als mogelijk met vijf verhalen, beeld geeft van de verschillende trajecten (met hindernissen) die migranten afleggen en de keuzes die zij daarbij onderweg maken. Daarnaast komt de verbinding tussen globalisering en migratie, een van de belangrijke punten uit het recent migratieonderzoek, volgens Joris Schapendonk goed naar voren, door onder andere het benoemen van Facebook als informatiebron, maar ook het feit dat de Gambiaanse migranten met Europese toeristen in aanraking komen.

Ook in de andere opdrachten kwam Joris Schapendonk geen dingen tegen waar hij het vanuit zijn expertisegebied niet mee eens was, of grote suggesties tot verbeteringen had. Het leek hem goed, om zoals al beschreven in het ontwerp, de storymaps in te zetten bij het ontkrachten van de mythes.

Waar in het gesprek met Joris Schapendonk de inhoud echt centraal stond, stond in het gesprek met Hans Palings de didactiek centraal. Uiteraard daarbij nooit de inhoud uit het oog verliezend. Hans Palings had het gesprek erg grondig voorbereid en veel onderdelen van het globaal uitgewerkte product van feedback voorzien. Daarom is tijdens het gesprek besloten om aan de hand van het product het gesprek te voeren. Daarbij zijn wel alle onderdelen uit de topiclijst aan bod gekomen. Uiteraard kwamen er soms kleine verbeterpunten aan bod, zoals de formulering van bepaalde vragen, maar in deze paragraaf zal dieper ingegaan worden op de grotere verbeterpunten die uit het gesprek met Hans Palings naar voren gekomen zijn.

De eerste suggestie ter verbetering die is overgenomen in het lesmateriaal is het inzetten van een vouwdiscussie. Per tweetal schrijven de leerlingen op een strook (zie figuur 12) het “beste” vooroordeel wat zij bedacht hebben. Vervolgens vouwen zij de strook dubbel en geven ze hem door. Het volgende tweetal schrijft dan het vooroordeel dat zij bedacht hebben op enzovoort. Als alle leerlingen een vooroordeel opgeschreven hebben, verzamelt de docent de gevouwen papieren en kan snel de opbrengsten scannen en hier in een gesprek op in gaan. Het voordeel van het op deze manier verzamelen van de vooroordelen, in plaats van zoals het eerst was, de leerlingen deze hardop klassikaal te laten delen is, dat er met deze werkvorm geen onderlinge discussie kan ontstaan. De leerlingen weten immers niet van elkaar welk vooroordeel zij opgeschreven hebben. Het is voor de docent gemakkelijker om sturing te houden.



Figuur 12: De vouwdiscussie

Het tweede verbeterpunt dat verwerkt is in het lesmateriaal is het toevoegen van suggesties hoe docenten havo-leerlingen meer kunnen sturen bij het werken met de opdrachten. De doelgroep van het lesmateriaal is breed, namelijk klas 2 en 3 van de havo en vwo (en eventueel de brugklas). Er bestaan echter grote verschillen in hoe havo-leerlingen en vwo-leerlingen leren. Waar, volgens de leerstijlen van Kolb op de havo meer beslissers en doeners zitten, zitten er op het vwo meer denkers (Michels, 2006). Er zijn nog veel meer verschillen tussen havo- en vwo-leerlingen te benoemen. Voor dit onderzoek is het vooral van belang hoe opdrachten verschillend voor havo- en vwo-leerlingen geformuleerd kunnen worden. Havo-leerlingen hebben behoefte aan meer structuur, meer aanwijzingen en kleinere stappen in vergelijking met vwo-leerlingen (Michels, 2006). Daarom is er voor gekozen om in het docentmateriaal suggesties te geven hoe docenten havo-leerlingen deze structuur kunnen bieden. De opdrachten worden dus niet in verschillende versies geschreven. Een voorbeeld van een suggestie die wordt gegeven in de docentenhandleiding is hieronder te lezen:

Bij het lesgeven aan havo-leerlingen:

Havo-leerlingen zullen iets meer ondersteuning nodig hebben bij het verzinnen van de interviewvragen. Help de leerlingen hierbij door in de instructie aandacht te geven aan de 5W1H vragen. Wie? Waar? Wat? Waarom? Wanneer? Hoe? Deze vragen kunnen als kapstok dienen voor de vragen die de leerlingen zelf gaan bedenken.

Een derde verbeterpunt wat uit het gesprek met Hans Palings naar voren gekomen is dat drie opdrachten met storymaps en daarna ook nog een slotopdracht waarin de storymaps naar voren komen, misschien een beetje te veel van het goede is. Het onderwerp is voor onderbouwleerlingen geen licht onderwerp, en de leerlingen moeten niet het gevoel krijgen overspoeld te raken. Daarom is besloten om een slotopdracht te ontwerpen waarin leerlingen de kennis uit de storymaps gebruiken om de mythes te ontkrachten. Op deze manier vindt zowel de synthese van de kennis uit de storymaps plaats (feedback Tine Béneker) en is ook de cirkel met de introductieopdrachten waarin vooroordelen naar boven worden gehaald mooi rond.

Het laatste grote verbeterpunt dat ter sprake is gekomen, betreft de suggestie voor een extra opdracht. Deze opdracht, waarin leerlingen een traject intekenen kost, in vergelijking met de andere opdrachten relatief veel tijd, daarom lijkt het een goed idee om deze opdracht als extra opdracht in te zetten, zodat docenten niet “verplicht” veel tijd zijn aan een opdracht. In de vorige versie was het voor de leerlingen de opdracht om zelf een migratietraject te verzinnen en in te tekenen. Deze opdracht leek te vrij. Voor veel kinderen is migratie toch een ver van hun bed show. Daarom is besloten dat de leerlingen wel het traject intekenen, maar dan wel op basis van een verhaal wat de docent hen aanlevert. Het is aan de docent om te kiezen wat voor verhaal (en uit welke periode) de leerlingen een traject intekenen. Het lesmateriaal biedt hierbij de kans om bijvoorbeeld met het vak geschiedenis samen te werken, als de leerlingen daar leren over de Eerste Wereldoorlog is het mooi om migrantenverhalen uit die tijd in te tekenen. In het lesmateriaal worden suggesties gedaan voor websites waar docenten verhalen kunnen vinden. Een inhoudelijke variatie op deze opdracht is dat leerlingen het migratietraject van een familielid of bekende gaan intekenen. Deze opdracht is goed uit te voeren op een school met veel leerlingen met een migratieachtergrond, maar dit wordt lastiger op een school waar weinig leerlingen met een migratieachtergrond zitten.

4.5.3 Feedback docenten

Nadat de verbeteringen naar aanleiding van de gesprekken met de experts doorgevoerd zijn, is het globaal uitgewerkte product verder uitgewerkt tot een globaal gedetailleerd product. Dit product lijkt meer op het volledig uitgewerkt product, maar is nog steeds een conceptversie. Het globaal gedetailleerd product is voorgelegd aan drie docenten. Vanwege de tijdstip in het jaar waarin het ontwerpgedeelte van dit onderzoek plaatsvond, de hectische periode vlak voor de zomervakantie, was het niet mogelijk om gesprekken met docenten in te plannen. Daarom is er voor gekozen om de docenten naar aanleiding van het product een vragenlijst in te laten vullen en op deze manier feedback op het product te verzamelen. Deze vragenlijst is te vinden in bijlage 5. In deze paragraaf wordt ingegaan op de feedback die docenten hadden op het ontwerp en welke verbeterpunten zijn meegenomen naar het ontwerpen van het volledig uitgewerkt product.

De eerste indruk van de docenten over de lessenserie is dat deze compleet en verzorgd is uitgewerkt, met afwisselende opdrachten. C.D. vindt dat het materiaal veel suggesties (onder andere de aandachtstrekkers) biedt om als docent verder op in te gaan. Als geheel wordt het materiaal als vernieuwend gezien. De bevroegde docenten hebben nog nooit met storymaps in hun lessen gewerkt. Dus met name dat onderdeel van het lesmateriaal wordt als (heel) vernieuwend gezien. De introductieopdrachten om de voorkennis van leerlingen worden niet als heel vernieuwend gezien, maar *'dit een goede manier is om leerlingen in korte tijd wat nodige basiskennis bij te brengen omtrent het onderwerp'*, aldus D.V. Daarnaast wordt het feit dat er gebruik wordt gemaakt van (gedeeltelijk) digitaal lesmateriaal goed beoordeeld.

Het niveau van de opdrachten wordt over het algemeen als passend bij de doelgroep ervaren. Het biedt volgens N.D. *'uitdaging om los van de methode aan het thema te werken'*. Wel vragen de docenten zich af of met name havo-leerlingen in staat zijn om zelf interviewvragen te formuleren. Daarnaast vraagt D.V. af of met name havo-leerlingen de grote hoeveelheden tekst aan kunnen, of dat zij hier op afhaken.

De docenten verwachten over het algemeen dat het materiaal goed in te zetten is in de klas, een voorwaarde hiervoor is wel echt dat de school over goed internet beschikt, zodat de leerlingen goed met de storymaps kunnen werken. C.D. denkt wel dat (andere) docenten enigszins ict-vaardig en leergierig moeten zijn om met de storymaps te gaan werken.

De docenten zouden het materiaal ook zelf in hun eigen aardrijkskundelessen in willen zetten, als argumenten hiervoor worden de inhoud (migratie wordt een belangrijk thema gevonden) en de werkvormen. N.D. noemt als grootste belemmering die er zou zijn om het materiaal in te zetten de tijd. De docent moet echt de tijd nemen voor de opdrachten en die tijd is helaas niet altijd beschikbaar.

Wat betreft de verwachte effectiviteit (draagt het lesmateriaal bij aan het behalen van de leerdoelen?), denken de docenten dat het lesmateriaal zeker bijdraagt aan het bereiken ervan. In hun antwoorden gaan ze met name in op de beeldvorming over migranten. De docenten denken allemaal dat het lesmateriaal bijdraagt aan het vormen van een genuanceerder beeld over migranten bij leerlingen. Vooral door de combinatie van feiten en cijfers én de waargebeurde verhalen. Docent D.V. zegt hierover: *'Dit lesmateriaal helpt zeker bij het ontwikkelen van een genuanceerd beeld over migratie bij leerlingen. Vooral doordat in dit lesmateriaal aandacht is voor feiten en cijfers over waar vluchtelingen vandaan komen, waar ze het meest worden opgevangen (niet-Europa) en wat achterliggende motieven hiervoor zijn, maar ook doordat er aandacht is voor vooroordelen. Door het te koppelen aan een persoonlijk verhaal krijgt het abstracte verhaal over migratie een gezicht wat denk ik voor leerlingen goed kan werken. Vaak zie je namelijk dat mensen/ leerlingen een bepaald beeld hebben over bijvoorbeeld Marokkanen: bijvoorbeeld: allemaal criminelen, vrouwonvriendelijk, asociaal etc.. Maar zodra je*

aan ze vraagt of dat voor vriendje Mohammed of vriendinnetje Fatima geldt, zijn zij weer een uitzondering. “Ja maar Mohammed is wel aardig!” of “Fatima is een goede Marokkaan”.’ Docent C.D. zegt hierover: ‘In het begin zullen er veel vooroordelen omhoog komen en zullen de leerlingen echt even moeten leren om naar de andere kant van het verhaal te kijken’.

De docenten verwachten over het algemeen dat de leerlingen positief op het lesmateriaal zullen reageren, het is namelijk anders dan anders en ze vinden het leuk en fijn om op een computer of iPad te werken. Ook over het feit dat ze moeten samenwerken en er activerende opdrachten zijn opgenomen in het lesmateriaal verwachten de docenten dat de leerlingen positief zijn. Het grootste te verwachten struikelblok voor de leerlingen lijkt dus vooral de eerder genoemde lange teksten te zijn en de vraag of de concentratie van de leerlingen hier goed genoeg voor is. De belangrijkste opbrengsten uit de docenten feedback en de belangrijkste suggesties tot verbeteringen die meegenomen zijn, zijn hieronder weergegeven.

Belangrijke opbrengsten uit deze feedbackronde zijn:

- Docenten zouden bereid zijn het materiaal in te zetten in hun eigen lessen, ze zien hiervoor geen grote bezwaren.
- De docenten denken dat het lesmateriaal bijdraagt aan het behalen van de leerdoelen.
- ICT-vaardigheden zijn van belang.

Verbeterpunten meegenomen uit deze feedbackronde zijn:

- De teksten uit de storymaps zijn aan de lange kant, de kans is kleiner dat leerlingen hierop afhaken als de teksten wat worden ingekort.
- De zoomfunctie benadrukken of zorgen voor een meer uitgezoomde kaart, kan er voor zorgen dat leerlingen een beter geografisch beeld krijgen van het traject dat de migranten afgelegd hebben.
- Het belang van een goede nabespreking zou nog meer in het docentenmateriaal naar voren kunnen komen.
- Door opdrachten een titel te geven, naast een nummer zijn deze makkelijker terug te vinden voor leerlingen.

4.5.4 Feedback leerlingen

De leerlingen zijn (samen met hun docenten) de uiteindelijke gebruikers van het ontwerp. Daarom is het testen van het materiaal met leerlingen een belangrijk onderdeel van de ontwerpcyclus. Voor het testen met leerlingen is een protocol vastgelegd. Het protocol is te vinden in bijlage 6. In deze paragraaf wordt eerst de verantwoording van dit protocol geschreven. Daarna worden de resultaten van de testen besproken.

Protocol

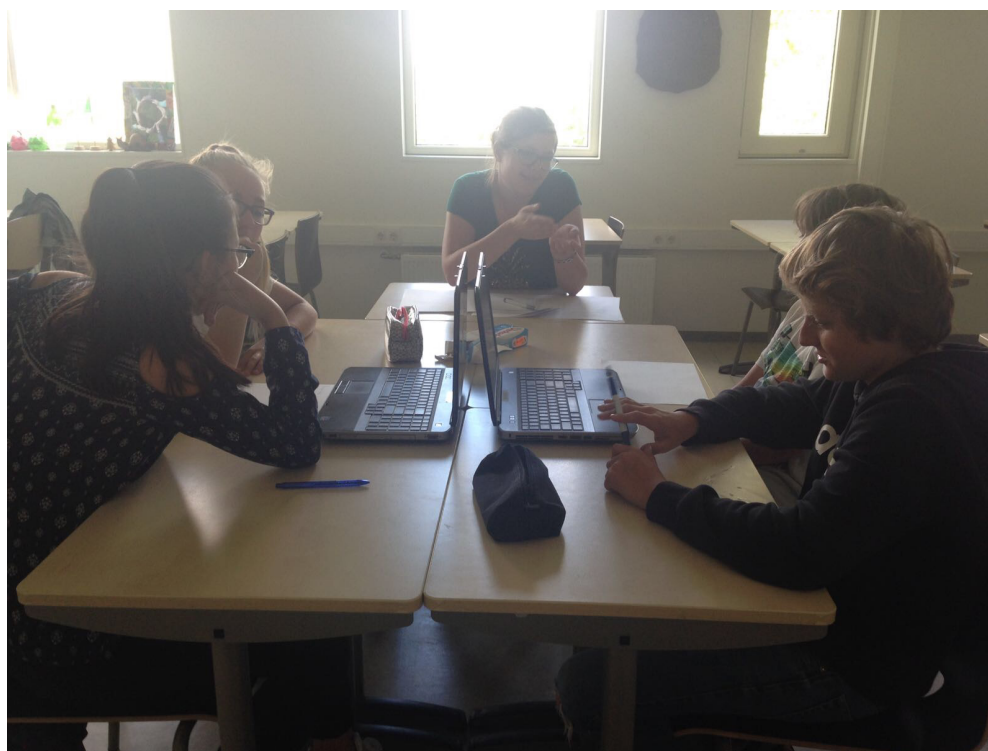
Voor het testen met leerlingen is een protocol opgesteld. Voor dit protocol zijn keuzes gemaakt die nu verder toegelicht zullen worden. Allereerst is er gekozen dat de onderzoeker zowel de rol van docent als onderzoeker op zich neemt. Dit is vooral een praktische overweging. Aan het eind van het schooljaar is het lastig om docenten te vinden die zelf beschikbaar zijn voor het uittesten van het materiaal en daarnaast ook hun leerlingen nog kunnen missen. Door zowel als docent/onderzoeker op te treden wordt het probleem van tijdsgebrek van de docent ondervangen. De tijd speelt ook een probleem bij het testen van het aantal opdrachten. Niet alle leerlingen zullen alle opdrachten kunnen testen. Er is namelijk een lessenserie ontworpen die, alles bij elkaar, zeker 3 lessen beslaat. De meeste leerlingen zijn voor een test niet zo lang beschikbaar. Afhankelijk van de fase van het onderzoek en de beschikbare tijd van de leerlingen

zal hier een juiste afweging in gemaakt moeten worden. De belangrijkste doelen van het testen met leerlingen zijn achterhalen of het niveau van de opdrachten juist is ingeschat, achterhalen hoe de leerlingen de aantrekkelijkheid van het materiaal beoordelen en achterhalen of het leren met het lesmateriaal bijdraagt aan het bereiken van de leerdoelen. Deze doelen worden op verschillende manier getoetst. Door middel van observaties, gesprekken en een vragenlijst. In de vragenlijst kunnen leerlingen anoniem hun bevindingen over het lesmateriaal opschrijven. Hierdoor zullen zij meer hun eigen mening opschrijven in plaats van mee te praten met andere leerlingen. In gesprekken kan echter wel verder doorgevraagd worden naar de bevindingen. Vandaar dat er voor een combinatie gekozen is. De observaties als laatste worden gedaan om te zien hoe leerlingen op opdrachten reageren, hoeveel tijd ze voor de opdrachten nodig hebben, waar ze vastlopen etc. De onderzoeker kan naar aanleiding van de observaties ook verdiepende vragen aan de leerlingen stellen.

Er zijn drie micro-evaluaties afgenomen volgens het beschreven protocol. De micro-evaluaties zullen in het vervolg van deze paragraaf, in de volgorde waarin ze zijn afgenomen, besproken worden. Er zal kort worden ingegaan in de opzet van de micro-evaluaties, de observaties die gedaan zijn en de opbrengsten van de micro-evaluaties.

Micro-evaluatie 1

De eerste micro-evaluatie vond plaats met vier havo brugklasleerlingen van het Wartburg College. Het groepje bestond uit twee jongens (leerling A en B) en twee meisjes (leerling C en D). Een van de meisjes had zelf een migratieachtergrond (leerling D). Voor deze micro-evaluatie was een lesuur van vijftig minuten (met eventueel een kleine uitloop in de pauze) beschikbaar. Tijdens de opdrachten werkten de leerlingen op een laptop (zie figuur 13). Vanwege de korte tijdsduur van deze micro-evaluatie is er voor gekozen om de introductie-opdracht en de opdracht met de storymap van Yahya te testen, dit is de eerste storymap opdracht.



Figuur 13: Micro-evaluatie 1 (eigen foto)

Na een korte introductie over het onderzoek en de opdrachten, werd begonnen met het verzamelen van de veroordelen die de leerlingen kennen over veroordelen. Omdat er gewerkt werd met slechts tweetallen zijn deze niet verzameld met behulp met een vouwdiscussie. De leerlingen hebben eerst individueel nagedacht, daarna met elkaar overlegd en daarna tot een overzicht van veroordelen die zij kennen over migranten komen. Opvallend bij de veroordelen die leerlingen noemden, was dat leerling A en B met overwegend negatieve veroordelen kwamen zoals: Er komen veel IS-strijders mee met migranten, migranten stelen werk en migranten plegen aanslagen. Bij leerlingen C en D kwamen naast de negatieve veroordelen die vergelijkbaar waren met leerling A en B ook positieve veroordelen naar boven zoals: Migrantten verrijken de cultuur. Met de leerlingen is de onderzoeker ingegaan op de veroordelen die het dichtstbij de veroordelen liggen die in het lesmateriaal naar voren komen. Er vond een kort gesprek plaats over de redenen waarom migranten migreren (ooroordeel: banen inpikken (economisch motief) of om in Nederland rotzooi te komen trappen). Een interessante observatie was dat leerling A, die bij aanvang een erg grote mond had over migranten, al tijdens het gesprek over de veroordelen, leek te beseffen dat de realiteit over migranten misschien wat genuanceerder is dan hij in eerste instantie zei.

Na het onderdeel veroordelen werd overgegaan naar de opdracht met Yahya. Op de laptops van de leerlingen werkte de storymap goed. Na het lezen van de opdracht, was deze niet gelijk duidelijk en moest deze mondeling door de onderzoeker toegelicht worden. De eerste storymaps zijn met elkaar besproken, een van de leerlingen of de onderzoeker las de tekst. En per punt op de storymap werden de belangrijkste punten eruit gehaald. Meerdere leerlingen gaven aan dat zij de te lezen teksten enigszins lang vonden. Nadat beide groepjes de opdracht hadden afgerond is deze nabesproken. De leerling B en C gaven hierbij aan, dat ze het een spannender dan verwacht verhaal vonden en een verhaal wat zij niet kenden.

Na de opdrachten hebben de leerlingen (anoniem) de vragenlijst ingevuld. Hieruit kwamen nog enkele interessante bevindingen. Op de stelling **'Ik vond de opdrachten moeilijk'** antwoordde één leerling helemaal oneens, twee leerlingen, oneens en één leerling niet eens/niet oneens. Dit sluit aan bij de observaties, waarbij het leek dat de leerlingen goed uit de voeten konden met de opdracht. Op de stelling **'Ik zou het leuk vinden om deze opdrachten in de echte les te doen'** antwoordde alle leerlingen helemaal eens of eens. De leerlingen lijken dus gemotiveerd voor de opdrachten. Of de leerlingen zelf vonden dat ze wat geleerd hadden wisselde, één leerling beantwoordde bijbehorende stelling met helemaal eens, een ander met eens en twee leerlingen met niet eens/niet oneens. Enkele van de geleerde dingen vonden de leerlingen. 'Hoe iemand die een zwaar leven heeft, toch probeert zijn droom waar te maken' en 'Hoe de reis van een migrant eruit ziet'. Twee leerlingen gaven aan dat hun beeld over migratie veranderd is, beide gaven aan 'je ziet nu wat migranten echt meemaken'. Ter afsluiting is gesproken over het lesmateriaal en wat hier aan verbeterd kan worden. De leerlingen gaven aan het lesmateriaal vernieuwend te vinden, ze hadden nog weinig over migratie geleerd. De opdracht vonden ze goed, en met name de storymap mooi en ze gaven aan dat ze na deze opdracht geïnteresseerd waren om meer over migratie te leren. Daarnaast gaven de leerlingen nog enkele suggesties ter verbetering van het lesmateriaal, die samen met de belangrijkste observaties, hieronder staan weergegeven.

Belangrijke opbrengsten uit deze micro-evaluatie zijn:

- De leerlingen lijken echt na te gaan denken over migranten en hoe zij daar zelf tegenover staan
- De leerlingen kunnen, na een duidelijke instructie, goed zelf met de storymap uit de voeten, ze gebruiken onder andere uit zichzelf de zoom-functie.
- De opdrachten nodigen uit tot samen werken.

Verbeterpunten meegenomen uit deze micro-evaluatie zijn:

- De teksten in de storymaps zijn aan de lange kant, hier moet nog eens kritisch naar gekeken worden. Een gedeelte met elkaar lezen zou kunnen helpen.
- De formulering van de opdracht kan duidelijker.

Micro-evaluatie 2

De tweede micro-evaluatie vond plaats met leerlingen van het Comenius College. Deze leerlingen waren via via in het netwerk van de onderzoeker gevonden. Daarom was het met deze leerlingen gemakkelijker om een moment te vinden waarbij de micro-evaluatie langer dan een lesuur kon duren. Het viertal dat de micro-evaluatie uitvoerde bestond uit 3 jongens (leerling E, F, G) van de havo en een meisje van het vwo (leerling H). De micro-evaluatie duurde deze keer iets langer dan twee uur, met een korte pauze inbegrepen. Leerling E en F werkten op een iPad en leerling G en H werkten op een laptop.

Na een introductie zijn de vooroordelen op eenzelfde manier als bij micro-evaluatie 1 in kaart gebracht. Vooroordelen die leerling E en F naar voren brachten waren vooroordelen als: 'Migranten zijn lui/asociaal/werkeloos/trekken een uitkering/boeven', maar daarnaast ook 'Sommige migranten doen geen kwaad'. Leerling G en H kwamen met iets specifiekere vooroordelen namelijk: 'Migranten uit Polen pikken hier banen in en zijn vaak crimineel', 'Onder migranten komen terroristen/jihadisten mee' en 'Onder migranten is de werkeloosheid hoog, ze leven vaak van een uitkering'. Het leek erop dat de leerlingen goed begrepen dat het bij de opdracht er niet per se om ging dat het hun eigen vooroordelen waren, maar vooroordelen die in het algemeen over migranten bestaan.

Na de introductie startte de groep met de opdrachten die bedoeld waren om de voorkennis van de leerlingen op te poetsen. De leerlingen gingen redelijk vlot door de opdrachten heen, en werkten hier opvallend goed bij samen. Ze vulden elkaar aan, en hadden (korte) discussies over het juiste antwoord. Bij enkele opdrachten liepen zij tegen kleine onduidelijkheden of kleine verbeterpunten aan, die in het leerlingmateriaal aangepast zijn. Een voorbeeld hiervan van de plek van het krantenbericht, door deze vlak boven de vraag te plaatsen, gaven de leerlingen in deze de volgende keer waarschijnlijk wel gelijk te lezen. In de nabespreking gaven de leerlingen aan, om met opdrachten te beginnen die niet te moeilijk zijn. Vwo-leerling H leek soms net iets sneller de clue van een vraag te begrijpen dan de overige leerlingen. Het filmpje beoordeelden de leerlingen als duidelijk, en altijd een fijne afwisseling op het lezen.

De leerlingen zijn na een korte introductie op de storymaps zelfstandig aan de slag gegaan, met de opdracht over Yahya. Dit ging een beetje mis. De leerlingen bleken meer sturing nodig te hebben om met de opdracht aan de slag te gaan. Na wat extra uitleg gingen de leerlingen weer in tweetallen aan de slag. Opvallend was de verschillende strategie die beide groepjes hanteerden om de vragen te beantwoorden. Leerling E en F lazen samen elke stap van de storymap en vulden aan de hand daarvan het schema samen in (zoals de opdracht bedoeld is). Leerling G en H verdeelde echter de taken en terwijl leerling H door de storymap screende, schreef leerling G de antwoorden op. Toen het andere tweetal deze snellere strategie doorhad, gingen zij dit ook doen. Bij de nabespreking van de opdrachten gaven de leerlingen aan dat ze vaak niet zo veel zin hebben om te lezen en dat ze pas alles lezen als ze daar door de opdrachten toe worden gedwongen. Vooral leerling H gaf dit als verbeterpunt mee, omdat zij het zelf eigenlijk ook wel jammer vond dat ze de storymap nu niet goed gelezen had. In figuur 14 zijn de antwoorden van een van de tweetallen weergegeven.

Deel 2
Opdracht 1

Bekijk de storymap van de reis die Yahya heeft afgelegd via <http://arcg.is/214VR1m>. In de storymap lees je niet alleen over de reis die Yahya heeft afgelegd, maar leer je hem ook persoonlijk beter kennen, lees je over de keuzes die Yahya onderweg gemaakt heeft en over de tegenslagen die hij heeft gekend onderweg. Vul daarna het schema hieronder zo uitgebreid mogelijk in.

Vraag	Antwoord
Wie is Yahya? Vertel bijvoorbeeld iets over zijn leven in Gambia.	slecht leven want hij heeft weinig geld
Waarom migreert Yahya? Vertel onder andere iets over zijn verschillende motieven en waarom hij kiest voor Europa als bestemming.	gevaarlijk. verschil tussen goede wegen en woestijn hij wilt goed werk. hij wilt naar zijn familie.
Hoe ziet de reis van Yahya eruit? Vertel bijvoorbeeld iets over welke landen hij doorkruist, in welke hij plaatsen hij langer verblijft heeft.	met de bus naar mali. *niger. *Libie Europa *Agadez. *Tripoli *agadezougou *Mahmoud *Middellandse zee. *Sahara *Lampedusa
Op welke manier heeft Yahya zijn reis georganiseerd? Vertel iets over van wie heeft hij hulp gehad (informatie en geld bijvoorbeeld).	hij neemt contact op met een neef. *hij vraagt aan een taxichauffeur naar mamoud.
Welke problemen is Yahya tegengekomen onderweg? Vertel bijvoorbeeld iets over de problemen onderweg in Afrika, maar ook over de problemen die hij ondervindt in de EU.	gevaarlijk. lange procedures in Europa.

Figuur 14: Opbrengsten van leerlingen bij opdracht 1

De volgende geteste de opdracht is de interviewopdracht. De leerlingen hebben deze uitgevoerd met de storymaps van July en Joseph. Na wat extra uitleg van de onderzoeker gingen de leerlingen hier opvallend enthousiast mee aan de slag. Beide groepjes lazen de volledige storymap en probeerden zo goed mogelijk de interviewvragen te formuleren. Voorbeelden van de vragen zijn 'Waarom besloot je verder te studeren?' (over July) en 'Waarom besloot je naar Nederland te migreren' (over Joseph). Ook tijdens het beantwoorden van de vragen van het andere groepje, lazen de leerlingen goed. Het leek alsof zij meer gemotiveerd waren om de door klasgenoten verzonden vragen te beantwoorden, dan de vragen die al op papier stonden. Tijdens het met elkaar bespreken van de antwoorden werden er wat grappen gemaakt, maar werd tegelijkertijd de opdracht toch goed uitgevoerd. Tijdens de nabespreking van deze opdracht waren de leerlingen erg positief. Ze vonden dat ze bij deze opdracht wél gedwongen werden om de storymaps goed te lezen, en zich in te leven. Ook hadden ze zoiets nog nooit eerder gedaan. Dat verbaasde met name leerling F wel een beetje, want eigenlijk is de opdracht niet heel ingewikkeld, aldus hem. Wel uitten leerling G en H twee punten van zorg bij het inzetten van deze opdracht in een klassensituatie. Het eerste punt is het lezen van elkaars handschrift, dat kan problemen opleveren volgens hen, want veel leerlingen 'schrijven echt heel lelijk'. Daarnaast voorzagen zij bij sommigen docenten ordeproblemen als de uitwisseling van de interviewvragen plaatsvindt. Leerling G zei hierover: 'Niet elke docent zou dit kunnen

uitvoeren, maar sommigen wel hoor'. Tot slot kwam leerling E nog met een suggestie om enkele van de voorbeeldvragen nog iets duidelijker te formuleren.

Vanwege de tijd en het feit dat de leerlingen al alle opdrachten achter elkaar (waar het normaal over meerdere lessen verspreid zou worden) hadden gemaakt, zijn de slotopdrachten niet door de leerlingen getest. Wel zijn deze uitgebreid met de leerlingen doorgesproken. De leerlingen waren erg verdeeld over de schrijfofdracht. Leerlingen E en G bleven vooral hangen op het feit dat ze iets moesten gaan schrijven, dat vonden ze een stom idee. Wel vonden ze het een goed idee om de inhoud die in de opdracht centraal staat aan bod te laten komen. Maar over hoe dat dan wel moest, daar konden ze geen suggesties voor geven. Leerling E gaf wel nog aan, dat leerlingen wel gemotiveerd zijn voor dit soort opdrachten als er bijvoorbeeld extra punten vallen te verdienen. Leerling G had wel een duidelijk beeld voor zich dat hij het vooroordeel dat migranten alleen maar naar Nederland komen om economische redenen zou willen ontkrachten. Leerling F vond de opdracht goed, en leek hem ook heel leerzaam, hij gaf alleen aan, dat als hij een opdracht als deze zou moeten uitvoeren, het hem heel veel tijd zou kosten om te bedenken wat hij zou kunnen schrijven. Suggesties hiervoor zouden hem kunnen helpen gaf hij aan. Tot slot gaf leerling H aan dat zij deze opdracht juist wel leuk en leerzaam zou vinden om uit te voeren in het echt.

Tot slot werd met het viertal besproken of een discussie een eventuele zinnige aanvulling zou zijn op het lesmateriaal. Alle vier de leerlingen werden erg enthousiast bij het denken aan een discussie. Als redenen hiervoor gaven zij aan dat zij dit niet zo vaak doen, dit onderwerp erg goed geschikt is voor een discussie en je bij een discussie gedwongen wordt na te denken over wat jij vindt van een bepaald onderwerp. Leerling G gaf wel aan dat hij bij een discussie ordeproblemen voorziet, hij denkt dat dat ook de reden is dat zij dat niet zo vaak doen in de klas. Leerling H gaf aan dat er een vorm van een discussie moet zijn, die goed gestructureerd is, zodat het voor de docent niet te moeilijk is om de orde te bewaren. De anderen stemden hiermee in.

Ter afsluiting hebben de leerlingen eerst de korte vragenlijst ingevuld. Daaruit kwam een redelijk homogeen beeld naar voren. Op de stelling **'Ik vond de opdrachten moeilijk'** antwoordden twee leerlingen oneens en twee leerlingen niet eens/oneens. Alle leerlingen gaven aan dat ze het eens waren met de stelling **'Ik zou het leuk vinden om deze opdrachten in de echte les te doen'** en ook de stelling **'De opdrachten waren anders dan anders'** werd positief beoordeeld. De leerlingen geven aan dat ze allemaal iets over migratie geleerd hebben, dit varieerde van: 'veel over migratie en emigratie' naar 'over verschillende manieren en redenen van migranten' en 'dat migranten ook anders kunnen zijn'. De leerlingen gaven niet aan dat hun beeld over migratie sterkt veranderd is. Een leerling schreef wel op: 'Ik zie ze als normale mensen'. Bij een andere leerling is duidelijk nog een vooroordeel ontkracht, deze leerling schreef namelijk op: 'Er wordt duidelijk laten zien dat ze niet allemaal arm zijn'.

Na het invullen van de vragenlijst is nog teruggeblikt op het lesmateriaal. Alle vier de leerlingen stonden hier positief tegenover het lesmateriaal. Mits de kleine verbeterpunten die zij aangaven erin verwerkt zouden worden. Het niveau van de opdrachten vonden de leerlingen goed, alleen met de lange stukken tekst vonden zij een lastig onderdeel.

Belangrijke opbrengsten uit deze micro-evaluatie zijn:

- De opdrachten nodigen uit tot overleg en samenwerken
- De leerlingen gaan met elkaar in discussie en gesprek over de storymaps
- De leerlingen waren erg enthousiast over de interviewopdracht
- De tijdsindicaties zijn (mede) aan de hand van deze micro-evaluatie bepaald
- Het maakte geen verschil of de leerlingen op een iPad of laptop werkte, in beide gevallen waren de storymaps erg gebruiksvriendelijk.

Verbeterpunten meegenomen uit deze micro-evaluatie zijn:

- De opdrachten zouden beter begrepen worden als deze soms net wat anders geformuleerd worden.
- Als het doel is dat leerlingen de gehele storymap lezen, dan zou de vraagstelling hier iets meer op afgestemd moeten worden.
- Om de discussie goed te laten verlopen moet deze niet te vrij zijn.

Aan de hand van deze micro-evaluatie zijn er kleine en iets grotere aanpassingen gedaan aan het lesmateriaal. De grootste aanpassing was het toevoegen van de “Sta op en Wissel uit” discussie. Door deze werkvorm (zie docentmateriaal) toe te passen worden leerlingen allemaal gedwongen na te denken over hun eigen mening (ze kunnen immers allemaal de beurt krijgen) en komen ook de verschillende meningen in een klas aan bod.

Micro-evaluatie 3

Ook de derde en laatste micro-evaluatie heeft plaats gevonden met twee leerlingen die gevonden zijn binnen het netwerk van de onderzoeker. Het betrof een tweetal, bestaande uit twee meisjes, die als leerling I (3 havo) en J (2 havo) benoemd worden in de verdere analyse van de micro-evaluatie. Voor deze micro-evaluatie was 1,5 uur beschikbaar. De leerlingen hebben tijdens deze micro-evaluatie gewerkt met een laptop. De micro-evaluatie was iets anders van opzet dan de voorgaande twee, aangezien in deze micro-evaluatie de slotopdracht getest moest worden, deze was namelijk nog niet getest. De start was hetzelfde als bij de andere micro-evaluaties, deze bestond uit het verzamelen van vooroordelen, opvallend was dat het vooroordeel ‘migranten komen hier alleen maar voor beter werk’ weer het eerste en meest nadrukkelijk genoemde vooroordeel was. Ook werd genoemd dat migranten vluchten voor oorlog. Verder werden er nog vooroordelen genoemd over (negatief) gedrag van migranten in Nederland.

De introductieopdrachten zijn daarna niet door de leerlingen zelf gemaakt, maar met elkaar doorgesproken (dit vanwege de beschikbare tijd). De leerlingen hebben vervolgens zelf de storymap van Yahya bestudeerd en de bijbehorende opdracht gemaakt. Opvallend was dat het duo de opdracht er aandachtig las en ook de storymap aandachtiger las dan de tweetallen in eerdere micro-evaluaties. Dit vraagstelling was ten opzichte van de vorige micro-evaluatie ook iets aangepast. De leerlingen verdeelden de taken heel duidelijk, leerling I nam sterk de leiding. Moeilijke woorden legde leerling I ook uit aan leerling J. Maar leerling J vulde ook leerling I aan. De verschillende onderdelen van de storymap werden punt voor punt gelezen en de benodigde informatie werd eruit gehaald. In de nabespreking van de opdracht, gaven de leerlingen aan erg enthousiast zijn over de storymaps. Het is volgens hen veel leuker dan leren uit het boek. De leerlingen is ook de vraag voorgelegd of het beter is een storymap en opdracht met of zonder afbeelding van de migrant te gebruiken, en beiden leerlingen vonden de optie met beter. Het geeft een beetje een beeld bij het verhaal vonden ze, en het was handig om aan de kleur van het shirt te zien welke storymap je moet bestuderen.

Terwijl het in deze micro-evaluatie eigenlijk niet de bedoeling was, hebben de leerlingen (op eigen verzoek) ook opdracht 2a uitgevoerd voor Mariama. Ook hier lasen ze de storymap aandachtig, voordat er vragen bedacht gingen worden. In de nabespreking van deze opdrachten gaven beide leerlingen aan erg enthousiast over deze opdracht te zijn. Leerling J gaf aan dat ze zich nog beter kon inleven in de migrant. Leerling I gaf aan dat ze het een goede opdracht vond, omdat het een opdracht is waarbij samengewerkt moet worden, nieuwe stof geleerd wordt, maar ook vaardigheden uit een ander vak aan bod komen, namelijk het verzinnen van interviewvragen. Wel had met name leerling I een beetje twijfels hoe in een klassensituatie de

uitwisseling met andere groepjes zou verlopen. Ze gaf aan dat de docent er dan 'bovenop moet zitten'.

Nadat enkele andere migrantverhalen doorgesproken waren is doorgedaan naar de slotopdracht. De leerlingen waren enthousiast over de opdracht, ze waren er snel uit naar wie ze een brief wilde schrijven: Geert Wilders. Maar tijdens het schrijven van de brief bleek dat ze het nog best lastig vonden om de vooroordelen aan de nieuw opgedane kennis te koppelen en niet alleen hun eigen mening op te schrijven. De brief is te lezen in figuur 15. Het is dus belangrijk dat in de instructie goed uit wordt gelegd dat het de bedoeling is de vooroordelen te koppelen aan de nieuw opgedane kennis.

Geachte meneer Wilders,

Uw uitspraken over migranten zijn duidelijk, sommige uitspraken kloppen hier volgens ons niet van. De uitspraak 'ze komen hier alleen voor werk' is niet helemaal juist. Veel migranten zoeken wel werk, maar sommige migranten zoeken juist familie en vrienden op of zijn vooral op zoek naar veiligheid.

Wij hebben nog een onderwerp die wij aanbod willen stellen. Niet elke migrant is brutaal en/of gemeen. Het valt ons op dat de migranten/buitenlanders vaak 'harder' in beeld worden gebracht dan de Nederlanders. Dit is niet helemaal eerlijk omdat het ook gewoon normale mensen zoals jij en ik.

Wij zijn van mening dat we ze allemaal gelijk moeten behandelen, net zoals wij in Nederland doen met homorechten. Wij raden u aan om de mensen gelijk te behandelen zodat het geen corrupte boel wordt.

Met vriendelijke groet,

Leerling I en J

Figuur 15: De brief van leerling I en J

Ter evaluatie hebben de leerlingen allereerst de vragenlijst ingevuld, en de uitkomsten hiervan bevestigen de observaties die gedaan zijn. De leerlingen vonden beide de opdrachten niet te moeilijk. Daarnaast zouden beide leerlingen erg graag deze opdrachten in een echte les doen. Ze beoordelen de opdrachten dan ook als anders dan anders. De leerlingen beoordelen de opdrachten als leerzaam, en beide geven aan dat 'de motieven van migranten' een belangrijk deel is van wat zij hebben geleerd. Hun beider beeld over migranten is ook in positieve zin veranderd. Er is met name meer begrip gekweekt.

Belangrijke opbrengsten uit deze micro-evaluatie zijn:

- De leerlingen zijn erg enthousiast over het leren buiten het boek om.
- In een klassensituatie moet de docent duidelijke instructie geven.
- De afbeeldingen van migranten zijn volgens leerlingen een aanvulling voor het lesmateriaal.

Verbeterpunten meegenomen uit deze micro-evaluatie zijn:

- De begrippenlijst kan iets uitgebreider.
- Duidelijke instructie bij de opdrachten.

De drie micro-evaluaties hebben veel feedback op het lesmateriaal verbeterd. Over het algemeen hebben de leerlingen met een kritische blik naar het ontwerp gekeken en ook zich geprobeerd een beeld te maken van de inzet van dit materiaal in een klassensituatie. Het feit dat zij met hele andere punten aandragen als docenten, maakt testen met leerlingen een waardevolle aanvulling voor dit onderzoek. Veel aangedragen verbeterpunten zijn meegenomen naar de uitwerking van het volledig uitgewerkt product. Zo zijn de formuleringen van de opdrachten aangepast, is de begrippenlijst nog wat uitgebreider gemaakt en zijn er in het docent-materiaal meer tips opgenomen voor het in goede banen leiden van de opdrachten.

4.6 Volledig uitgewerkt product

In de slotparagraaf van dit hoofdstuk wordt het volledig uitgewerkt product beschreven. Dit kan ook worden gezien als het eindproduct van dit onderzoek. Allereerst wordt kort de verantwoording van de inhoudelijke keuzes in het product worden in deze paragraaf beschreven. Vervolgens wordt het eindproduct beschreven aan de hand van het curriculaire spinnenweb van Van den Akker (van den Akker, 2003). Het volledig uitgewerkt product is in principe klaar om in de praktijk ingezet te worden in de praktijk (Nieveen et al, 2012). Over de inzetbaarheid wordt in hoofdstuk 6 (Discussie) van dit onderzoek verder ingegaan.

4.6.1 Inhoudelijke verantwoording

Tijdens het ontwerpproces zijn allerlei inhoudelijke keuzes gemaakt. In deze paragraaf worden deze keuzes verantwoord. Allereerst zal worden verantwoord hoe de inhoud die bijdraagt aan het eerste leerdoel (=de kennis over migratie van Afrika naar Europa vergroten aan de hand van persoonlijke verhalen van migranten die leerlingen bestuderen). Deze kennis wordt overgebracht met behulp van de storymaps. In de storymaps worden de deelvragen uit de conceptenstructuur (zie paragraaf 4.3) behandeld. Om een overzicht te verkrijgen van welke deelvraag in welke storymap is onderstaand ontwikkeld. In tabel 7 staat een overzicht van in welk migrantenverhaal welke deelvraag geheel of gedeeltelijke beantwoord wordt.

	Yahya	Dawda	July	Joseph	Mariama
Deelvraag 1a	x	x	x	x	x
Deelvraag 1b	x	x	x	x	x
Deelvraag 1c			x	x	x
Deelvraag 2a	x	x	x	x	x
Deelvraag 2b	x	x		x	x
Deelvraag 3a	x	x		x	x
Deelvraag 3b	x	x		x	
Deelvraag 3c	x	x	x	x	x

Tabel 7: Overzicht deelvragen en migrantenverhalen

Kijkend naar dit schema zijn het verhaal van Yahya en Joseph de meest 'complete' migrantenverhalen. Dit is ook de rede dat er voor is gekozen dat alle leerlingen het verhaal van Yahya bestuderen in de eerste opdracht van de storymaps. Daarnaast wordt de docenten geadviseerd om de leerlingen die werken aan de storymaps van Dawda en July en aan die van Joseph en Mariama de interviews te laten uitwisselen. Als de docenten dit doen, dan worden alle deelvragen door de leerlingen (uiteeraard impliciet, de leerlingen beantwoorden deze deelvragen zelf niet) beantwoord, hetzij in de rol als vragensteller of als beantwoorder van de

vragen. De opdrachten die bedoeld zijn om de voorkennis op te poetsen, dragen ook bij aan de kennis van migratie van Afrika naar Europa. In deze opdrachten gaat het echter meer om het algemene beeld, waar er bij de opdrachten met de storymaps wordt ingezoomd naar individuele trajecten om de verschillende deelvragen te beantwoorden.

Voor het tweede leerdoel (=bijdragen aan een meer genuanceerde beeldvorming over migratievraagstukken door leerlingen te confronteren met stereotype beeldvorming en mythen en daar veelzijdigere beelden tegenover zetten) is het niet mogelijk om een vergelijkbaar schema op te zetten. Maar de leerlingen worden in de introducerende opdrachten geconfronteerd met beeldvorming die over migranten bestaat. Uit de micro-evaluaties is gebleken dat het voor leerlingen niet moeilijk is om deze stereotype beelden te bedenken. De veelzijdigere beelden die in het leerdoel genoemd worden, worden gevormd door de storymaps. Alle leerlingen zien minimaal drie storymaps, waarin drie heel verschillende migratieverhalen verteld worden. Dit is het veelzijdige beeld wat hen aangeboden wordt. In de slotopdracht krijgen de leerlingen vervolgens de opdracht om een vooroordeel nader te bestuderen (er is expliciet niet gekozen voor de term ontkrachten, omdat de leerlingen niet het gevoel moeten krijgen dat hen een mening opgelegd wordt). Ook in de eventuele discussie is er veel ruimte om stereotype beelden te ontkrachten.

4.6.2 Curriculair spinnenweb

Het volledig uitgewerkt product is aan de hand van het curriculaire spinnenweb uitgewerkt. Door het volledig uitgewerkt product op deze manier uit te werken kan er als het ware gecheckt worden of alle onderdelen die nodig zijn voor een onderwijs ontwerp aanwezig en voldoende beschreven zijn. De uitwerking fungeert als een soort checklist, naast het programma van eisen. Het uitgewerkte curriculaire spinnenweb is te vinden in bijlage 7.

5. Conclusie en discussie

Migratie is een thema wat niet alleen een plek heeft binnen het aardrijkskundeonderwijs, maar ook vaak naar boven komt in het maatschappelijk debat. Het is een actueel onderwerp, waarover in de media en de politiek veel geschreven en gesproken wordt. De vraag is of iedereen die meedoet en meedenkt in het maatschappelijk debat op de hoogte is van recente inzichten over migratie, uit de mythes die bestaan blijkt dit niet zo te zijn.

Aanleiding voor dit onderzoek is recent onderzoek naar migratietrajecten van Joris Schapendonk. Hieruit komt een vernieuwend beeld over migratie naar voren. In dit onderzoek is onderzocht hoe deze nieuwe inzichten het beste ingezet kunnen worden in het aardrijkskunde onderwijs. Bovendien is onderzocht of er behoefte is naar lesmateriaal over dit onderwerp. Daartoe heeft er een ontwerponderzoek plaatsgevonden, waarbij een product ontworpen is wat ingezet kan worden in de onderwijspraktijk. In dit onderzoek is antwoord gegeven op de vraag:

Wat is de bijdrage, aan het verkrijgen van een realistisch en eigentijds beeld over migratie, van de inzet van recent migratieonderzoek vertaald naar lesmateriaal, bij het lesgeven over migratievraagstukken in de onderbouw van de havo/vwo?.

5.1 Conclusie

Er is gebleken dat er een grote kloof bestaat tussen recente inzichten uit migratieonderzoek en de manier waarop migratie op dit moment in de aardrijkskundeboeken naar voren komt. De voor het aardrijkskundeonderwijs belangrijkste inzichten uit recent migratieonderzoek zijn, dat globalisering (en technologische ontwikkelingen) migratie hebben veranderd, het is gemakkelijker om contact te houden met de rest van de wereld. Ten tweede zijn de motieven die migranten hebben om te migreren vaak veelzijdig en met elkaar verbonden. Ten derde blijkt uit recent migratieonderzoek dat het voor migranten vanuit Afrika bijna onmogelijk is om zonder netwerk naar Europa te migreren. Tot slot blijkt dat de trajecten die migranten afleggen erg verschillend van elkaar zijn, en dat deze sterk gebaseerd zijn op persoonlijke keuzes die de migrant voor of tijdens zijn reis maakt.

Na een analyse van de aardrijkskunde boeken, kan geconcludeerd worden dat deze inzichten nauwelijks tot eigenlijk niet aan bod. Dit is ook niet verplicht, migratie wordt niet specifiek in de kerndoelen voor de onderbouw genoemd. Migratie wordt wel genoemd in de leerplannen die het SLO aanbiedt om scholen te ondersteuning bij de invulling van hun lesprogramma. Dit is echter niet bindend. Bovendien is hetgeen wat beschreven over migratie staat in de leerplannen erg summier. Uit een analyse van de schoolboeken kan geconcludeerd worden dat de wijze waarop migratie gepresenteerd komt, niet overeenkomt met de onderzochte werkelijkheid. De vier onderzochte methoden behandelen het onderwerp migratie allemaal, al zijn er grote verschillen in de hoeveelheid stof die zij hierover aanbieden. De motieven van migranten om te migreren (in de aardrijkskunde boeken vaak aangeduid als pushfactoren) worden in de meeste boeken beschreven als ofwel economisch of veiligheid. Alleen de methode Humboldt besteedt aandacht aan veelzijdigere motieven die migranten vaak hebben om te migreren. De trajecten die migranten afleggen (en de netwerken die zij hiervoor nodig hebben) worden in de methoden vaak als zeer rechtlijnig weergegeven, met een pijl tussen land van herkomst en land van bestemming. Voor wat er juist tussen deze twee plekken gebeurd is zeer

weinig aandacht. Humboldt gaat als enige methode wel uitgebreid in op de hindernissen die migranten onderweg tegenkomen. Over de rol die globalisering speelt bij migranten worden met name de veranderingen binnen de Europese Unie belicht. Persoonlijke verhalen ten slotte, worden met name ingezet om ter illustratie of ter inleiding.

Uit gesprekken met docenten is gebleken dat docenten migratie, helemaal in de huidige actualiteit, een belangrijk thema vinden, maar dat zij ook doorhebben dat de schoolboeken hier niet altijd een realistisch verhaal over vertellen. De docenten vullen de schoolboeken dan ook vaak aan met eigen materiaal zoals nieuwsberichten of filmpjes. Er is vanuit docenten dus zeker behoefte aan lesmateriaal dat zij op een gemakkelijker in kunnen zetten, en wat bijdraagt aan een realistischere beeldvorming over migratie.

Dat deze beeldvorming over migratie niet altijd 'juist' is blijkt wel uit het bestaan de mythes die Hein de Haas onderzocht heeft. Het blijkt dat veel mensen geen juist beeld hebben over de gevolgen van migratiepolitiek en -beleid, de gevolgen van migratie in het aankomst- en vertrekland, de (historische) cijfers wat betreft migratie en de mensen die migreren. In het lesmateriaal, wat bij moet dragen aan een genuanceerde beeldvorming over migratie, is dus gepoogd moeten worden om deze mythes te ontkrachten.

Naar onderzoek naar de inzet van verhalen en digital storymaps bij het lesgeven over migratie is ook literatuuronderzoek verricht blijkt, dat het belangrijk is dat lezers van het verhaal zich kunnen inleven in de hoofdpersoon. Daarnaast zijn de beschrijving van de locatie, concrete beschrijvingen, het perspectief, de tijdsduur en het plot onderdelen waar rekening mee gehouden moeten worden. Digital storymaps dienen niet uitsluitend een educatief doel. Een goede storymap moet aansluiten bij de doelgroep, de boodschap van de storymap moet snel duidelijk worden, daarvoor is onder andere de keuze van het juiste sjabloon van belang. Daarnaast moet de kaart goed leesbaar zijn, overbodige details moeten achterwege gelaten worden. 'Keep it simple' is dus het devies bij het ontwerpen van een storymap. Tijdens het ontwerpen van de storymaps is met deze criteria rekening gehouden.

In deze tweede fase van het onderzoek is een lessenserie ontworpen waarin migratie centraal staat. Allereerst zijn hiervoor de ontwerpprincipes opgesteld. Er zijn voor dit ontwerp twee typen ontwerpprincipes te onderscheiden, algemene en onderzoek specifieke ontwerpprincipes. De belangrijkste ontwerpprincipes, zijn dat het lesmateriaal gemakkelijk ingezet moet worden, de docent moet niet te veel tijd kwijt zijn met voorbereiden, daarnaast moet het aansluiten bij de doelgroep en de doelgroep prikkelen en motiveren zelf de antwoorden op vragen te willen vinden. Vooral dit eerste criterium is vaak genoemd door docenten. Het is daarnaast is van belang dat de leerlingen voor het werken met het lesmateriaal geen specifieke voorkennis nodig hebben, zo is het lesmateriaal breed inzetbaar. Uiteraard zijn er ook ontwerpprincipes over de inhoud opgesteld, daarvoor geldt dat in het ontwerp recente inzichten uit migratieonderzoek naar voren komen en mythes worden ontkracht. Als laatste draagt het lesmateriaal bij aan een realistische beeldvorming over migratie bij leerlingen.

In het programma van eisen is geconcludeerd dat de hoofdvraag die de leerlingen moeten beantwoorden in het lesmateriaal is: *Wat zijn de kenmerken van (irreguliere) migratie van Afrika naar Europa.* In de conceptenstructuur is deze hoofdvraag met bijbehorende deelvragen vervolgens aan de storymaps gekoppeld.

Uit de feedback op het eerste productvoorstel kan geconcludeerd worden dat het product voorziet in een behoefte van docenten. Als sterke punten worden genoemd dat het product echt lijkt bij te dragen aan de beeldvorming over migratie. Met name de storymaps spelen hier een belangrijke plek in, omdat bij dit onderdeel de leerlingen zich verplaatsen in het verhaal van een migrant. Niet alleen inhoudelijk, maar zeker ook technisch gezien, kunnen de storymaps als het meest innoverende onderdeel uit het ontwerp gezien worden.

Uit feedback van experts op het globaal uitgewerkte product is gebleken dat het ontkrachten van vooroordelen, goed samen kan gaan met het opdoen van kennis over migratie. Deze twee onderdelen kunnen echt complementair aan elkaar zijn. Uit verdere feedback blijkt wel, dat een goede organisatie, met uitvoerbare werkvormen, daarvoor een vereiste zijn. Veel van de genoemde verbeterpunten zijn opgenomen in het volledig uitgewerkte product.

Dit geldt ook voor de feedback van docenten en leerlingen. Over het algemeen kan geconcludeerd worden, dat beide groepen enthousiast zijn over het werken met storymaps. Ze vinden het vernieuwend en anders dan anders. Ook over de andere ontworpen onderdelen in het lesmateriaal zijn de toekomstige gebruikers positief. Ook lijkt het lesmateriaal sterk bij te dragen aan het behalen van de geformuleerde leerdoelen. De leerlingen voorzien wel enige problemen bij het ordelijk laten verlopen van het uitvoeren van de opdrachten. Dit probleem is geprobeerd te ondervangen door docenten veel handvaten te geven voor een goede uitvoering van de lessenserie.

Het volledig uitgewerkt product bevat alle elementen die verwacht mogen worden bij lesmateriaal. Het is klaar voor gebruik in de praktijk en kan in de praktijk bijdragen aan het vergroten van de kennis en een realistischere beeldvorming over migratie bij leerlingen in de onderbouw havo/vwo.

5.2 Beantwoording hoofdvraag

Uit dit onderzoek is gebleken dat inzichten uit recent migratieonderzoek binnen het aardrijkskundeonderwijs een bijdrage kunnen leveren aan het verkrijgen van een realistisch en eigentijds beeld over migratie. Het ontworpen lesmateriaal is een voorbeeld van hoe dit in de praktijk zou kunnen gebeuren. In dit lesmateriaal komen de recente inzichten uit migratieonderzoek naar migratie naar Europa terug. Dit is in de huidige schoolboeken (nog) niet het geval. De digital storymaps (die de basis vormen van het lesmateriaal) zijn een eigentijdse manier om persoonlijke verhalen te vertellen. De verhalen worden hiermee ondersteund door kaart- en beeldmateriaal. Doordat het lesmateriaal activerende opdrachten bevat worden leerlingen gemotiveerd om met dit (controversiële) thema aan de slag te gaan en worden zij geprikkeld om zelf vragen te stellen. Kortom de bijdrage van de vertaalslag is dat leerlingen zich beter lijken te kunnen inleven in de migranten en een realistischer beeld krijgen van migratie naar Europa in het algemeen door de inzet van storymaps gecombineerd met andere (activerende) opdrachten.

5.3 Discussie

In de discussie van dit onderzoek zal er met name worden ingegaan worden op de vraag hoe de kloof tussen onderzoek en onderwijs in dit onderzoek geprobeerd is kleiner te maken. Daarbij zijn de keuzes die bij de vertaalslag van onderzoek naar onderwijs komen kijken een belangrijk onderdeel.

Uit dit onderzoek is gebleken dat er op het gebied van migratie naar Europa een kloof bestaat tussen academisch onderzoek en het aardrijkskundeonderwijs. De vertaalslag van de inzichten uit recent migratieonderzoek naar de aardrijkskundeboeken is (nog) niet gemaakt. Met het ontwerp dat ontwikkeld is in dit ontwerponderzoek is geprobeerd deze kloof (gedeeltelijk) te dichten. Hierbij was het maken van inhoudelijke keuzes onvermijdelijk. Immers, alle inzichten uit migratieonderzoek in lesmateriaal terug laten komen zou een enorme hoeveelheid lesmateriaal opleveren van ook nog eens een te hoog niveau voor de doelgroep van dit onderzoek (leerlingen uit de onderbouw havo/vwo). Om bruikbaar lesmateriaal te ontwerpen moeten er dus concessies gedaan worden. De ontwerper heeft in dit onderzoek moeten besluiten welke kennis vanuit de academische geografie (migratieonderzoek) waardevol is voor leerlingen om te leren, en welke kennis minder of niet relevant is. De ontwerper heeft dit uiteraard niet alleen besloten, hiervoor was het raadplegen van experts, docenten en leerlingen zeer belangrijk.

De waardevolle kennis die kinderen en jongeren opdoen, en waarvan het onwaarschijnlijk is dat zij dit “in het gewone leven” leren, wordt *powerful knowledge* genoemd. De term *powerful knowledge* is in 2008 geïntroduceerd door Michael Young (Young & Muller, 2013). Niet alleen is het kennis die leerlingen buiten het onderwijs niet op zullen doen, het is daarnaast ook kennis die kinderen en jongeren helpt om actieve burgers worden in de moderne complexe wereld. Kennis over migratie (naar Europa) kan gezien worden als geografische *powerful knowledge*. Het draagt bij aan kennis over hoe de wereld in elkaar steekt. Gebaseerd op deze kennis kunnen leerlingen zichzelf positioneren tegenover het controversiële thema migratie.

In dit onderzoek is dus bepaald welke kennis (op het gebied van internationale migratie) als *powerful* gezien kan worden, en een plek in het lesmateriaal moet krijgen. Zoals eerder beschreven zijn de beslissingen hierover niet alleen door de onderzoeker genomen. De eerste keuze die gemaakt is, is de keuze om voor dit onderzoek migratie te beperken tot migratie in de context van Europa en hierbij de nadruk te leggen op migratie vanuit Afrika naar Europa. De keuze om migratie in de context van Europa te bespreken lijkt vanuit de actualiteit een voor de hand liggende keuze. Er spelen mondiaal gezien echter veel meer vraagstukken op het gebied van migratie. Zo is er het migratievraagstuk langs de Mexicaanse-Amerikaanse grens, en zijn bootvluchtelingen ook in Zuidoost-Azië een ‘hot topic’ (Vrieze, 2015). Uiteindelijk is toch ‘gewoon’ gekozen voor migratie naar Europa, omdat dit het migratievraagstuk is, waar leerlingen in het dagelijks leven het meest mee te maken krijgen. In de media wordt het meest over dit vraagstuk geschreven en gesproken. Kennis over dit vraagstuk opdoen lijkt dus het meest waardevol voor Nederlandse leerlingen. Ook binnen het onderwerp ‘migratie naar Europa’ zijn keuzes gemaakt. Het onderzoek van Joris Schapendonk heeft hiervoor als basis gediend. Zijn manier van onderzoek doen (met de focus op trajecten van individuele migranten en persoonlijke keuzes) is anders dan die van veel andere onderzoekers. Omdat de aanleiding voor dit onderzoek een ‘vraag’ vanuit Joris Schapendonk was, is er voor gekozen zijn onderzoek als uitgangspunt te nemen. Dit bleek in de ontwerpfase van dit onderzoek een goede keuze. Met name de leerlingen reageerden erg positief op het gebruik van waargebeurde, persoonlijke verhalen van migranten als middel om meer te leren over migratie.

Het onderzoek van Joris Schapendonk was echter niet een-op-een toepasbaar in dit onderzoek. Ook voor de inhoud van het lesmateriaal zijn binnen het migratieonderzoek weer keuzes gemaakt over welke onderdelen wel en niet in het lesmateriaal opgenomen zijn. Uit het onderzoek zijn vier thema’s geselecteerd die relevant zijn voor het aardrijkskundeonderwijs:

- Globalisering en technologische ontwikkelingen zijn verbonden met globalisering.
- De motieven om te migreren zijn vaak veelzijdig en met elkaar verbonden.
- Bijna alle migranten maken gebruik van een netwerk.
- De trajecten die migranten afleggen zijn erg verschillend van elkaar en gebaseerd op persoonlijke keuzes.

Voor deze vier onderwerpen is gekozen, omdat naast dat het vier belangrijke pijlers uit het onderzoek van Joris Schapendonk zijn, ook aansluiting kunnen vinden met het aardrijkskundeonderwijs. Dit had bijvoorbeeld minder gegolden voor een thema als Europees beleid en wetgeving rondom migratie. Ook dit is van grote invloed op de trajecten die migranten afleggen, maar past (in uitgebreide vorm) minder goed binnen het aardrijkskundeonderwijs in de onderbouw. Deze aangrenzende thema's zijn uiteindelijk wel in de verhalen van migranten teruggekomen (bijvoorbeeld problemen met de aanvraag van een visum als hindernis), omdat dit de verhalen van de migranten compleet maakt. Maar de basis voor de verhalen en de opdrachten vormen de vier eerder genoemde thema's.

De balans die in het ontwerp gevonden moest worden is die tussen de boodschap vanuit het migratieonderzoek enerzijds en wat de leerlingen 'aankunnen; anderzijds. Met name de feedback van experts heeft geholpen deze balans te vinden tussen inzichten uit de academische geografie en schoolaardrijkskunde. Joris Schapendonk kon vanuit zijn expertise kijken of het 'verhaal' wat verteld wordt met de opdrachten en storymaps nog wel genoeg overeen kwam met de werkelijkheid. Hans Palings kon vanuit didactisch oogpunt kijken of de stof nog behapbaar was voor leerlingen uit de doelgroep. Dit zou ook een les kunnen zijn voor ander toekomstig ontwerponderzoek. Door het ontwerp voor te leggen aan experts (onderzoekers) blijft de boodschap vanuit de academische geografie gewaarborgd, terwijl met behulp van feedback van vakdidactici de verwachte bruikbaarheid en effectiviteit in de onderwijspraktijk gecheckt is.

Ook niet alle mythes die bestaan over migratie en onderzocht zijn door Hein de Haas konden ontkracht worden in het lesmateriaal, hiervoor waren het er te veel. De keuzes voor de mythes waar mee gewerkt is, zijn gebaseerd op de boodschap die uitgedragen wordt vanuit die vier hierboven genoemde thema's. Om het lesmateriaal niet te uitgebreid te laten worden is er niet voor gekozen de mythes te ontcrachten, die minder raakvlakken hebben met de bovengenoemde thema's.

De gemaakte keuzes in de overbrugging van de kloof tussen academische geografie en schoolaardrijkskunde zijn dus zowel kwantitatief (hoeveel 'ruimte' voor inhoud is er?) en daarmee ook gelijk kwalitatief (welke inhoud komt er wel of niet in de beperkte ruimte?). In overleg met experts, docenten en leerlingen is bepaald welke kennis powerful lijkt voor leerlingen. De keuzes in dit onderzoek zijn vooral gemaakt door te kijken naar hoe het onderwerp migratie nu behandeld wordt, te onderzoeken wat hier de sterke en zwakke punten van zijn en aan de hand hiervan nieuw lesmateriaal ontwerpen. Op deze manier zou het lesmateriaal moeten passen binnen het aardrijkskunde onderwijs zoals het nu is ingericht. Door een verbetering door te voeren van het huidige aardrijkskunde onderwijs, herkennen docenten zich in de gemaakte keuzes, immers, het nieuwe lesmateriaal sluit aan bij het lesmateriaal wat zij al kennen. Het nieuwe lesmateriaal is nu allen verbeterd ten opzichte van het ouder materiaal. Door deze herkenning lijkt het draagvlak om met het lesmateriaal aan de slag te gaan toe te nemen. Voor ontwerpprincipes van eventueel toekomstig ontwerponderzoek zou dit een les kunnen zijn.

6. Reflectie

In dit laatste hoofdstuk van dit onderzoek wordt er teruggeblikt op dit onderzoek. Er wordt allereerst gereflecteerd op de resultaten van het onderzoek. Vervolgens wordt er gereflecteerd op de onderzoeksmethoden. Ten slotte worden er nog aanbevelingen voor vervolgonderzoek gedaan.

6.1 Reflectie op resultaten

De belangrijkste uitkomst van dit ontwerp is het volledig uitgewerkte product, of ook wel het eindproduct van de ontwerpcyclus. De voorlopers hiervan zijn goed ontvangen door de uiteindelijke gebruikers van het product: docenten en leerlingen. Zij waarderen dat er meer 'gebeurt' binnen de lessenserie dan alleen geografische kennisoverdracht. Er komen ook andere vaardigheden aan bod, zoals het stellen van vragen, het inleven in iemand anders (die in hele andere omstandigheden is opgegroeid als de meeste leerlingen) en een mening vormen over migratie. Wat er in het vervolg met het ontwerp kan/moet gebeuren komt in paragraaf 6.3 aan bod.

6.2 Reflectie op onderzoeksmethoden

In deze paragraaf wordt gereflecteerd op de toegepaste onderzoeksmethoden van dit onderzoek. Het eerste punt betreft de verschillende rollen die de onderzoeker in dit onderzoek heeft gehad. Met name in de onderzoeksfase van dit onderzoek liepen deze rollen soms door elkaar heen. De onderzoeker had namelijk ook de rol van ontwerper, lesgever en evaluator. Uiteraard zijn alle onderdelen zo objectief mogelijk uitgevoerd, en is er van veel buitenstaanders feedback gevraagd, toch blijft de onderzoeker uiteindelijk degene die beslissingen neemt over het ontwerp, en is het niet uit te sluiten dat er dan keuzes gemaakt worden die (gedeeltelijk) op persoonlijke voorkeuren gebaseerd zijn. Nogmaals de kritische blik van experts, docenten en leerlingen wordt in dit licht nog waardevoller.

Het tijdstip in het schooljaar waarin de ontwerpfase van dit onderzoek plaatsvond, namelijk de periode voor de zomervakantie, maakte het wel lastiger om de feedback van docenten en leerlingen te organiseren. Deze periode is voor docenten een erg drukke periode, waardoor zij slecht te porren waren om leerlingen te regelen voor de micro-evaluaties. Hierdoor zijn de testen met leerlingen vooral uitgevoerd met leerlingen die via-via binnen het netwerk van de onderzoeker zijn gevonden. Voor de betrouwbaarheid van de uitkomsten, en met name de feedback, was het waarschijnlijk beter geweest als de leerlingen niet uit het netwerk van de onderzoeker gekomen waren.

De beperkte beschikbaarheid aan het einde van het schooljaar heeft er ook voor gezorgd dat de docenten en leerlingen niet allemaal van dezelfde scholen afkomstig zijn. Dit kan als voordeel hebben dat er hierdoor met mensen die van veel verschillende scholen afkomstig zijn gesproken is. Hierdoor is er gedurende het onderzoek een breed beeld verkregen over hoe er naar migratie gekeken wordt op al deze scholen. Aan de andere kant, kan het als nadeel hebben dat er in de gesprekken met de leerlingen volledig af is gegaan op wat de leerlingen vertellen en dit niet geverifieerd kon worden met een docent van dezelfde school. Het beeld wat leerlingen hebben bij hun eigen onderwijs kan namelijk nog wel eens verschillen van het beeld wat de docent hiervan heeft. Dit geldt natuurlijk ook de andere kant op. Beter was het geweest als er gesproken en getest was met docenten en leerlingen van dezelfde school en daarnaast

eventueel nog met docenten en leerlingen van andere scholen om toch een breed beeld te krijgen. Een ander bezwaar op dit onderzoek kan zijn dat de leerlingen niet uit zeer verschillende regio's kwamen. De scholen waar de leerlingen op zitten liggen allemaal in de grensgebieden van Rotterdam. Het was interessant geweest hoe bijvoorbeeld leerlingen van een school in het centrum van een grote stad hadden gereageerd op het lesmateriaal.

Ten slotte is er voor dit onderzoek met name getest met havo-leerlingen. Er is eigenlijk te weinig onderzoek gedaan naar de toepasbaarheid van het product onder vwo-leerlingen om te zeggen of het product ook geschikt is voor deze doelgroep. Tijd technisch gezien was het ook niet mogelijk om de lessenserie in een klas te testen. Om conclusies te kunnen trekken over de inzet in een klas, zou er dus verder vervolgonderzoek gedaan moeten worden.

6.4 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Dit onderzoek geeft zowel vanwege het type onderzoek (ontwerponderzoek) als vanwege het onderzochte onderwerp, migratie binnen het aardrijkskundeonderwijs, tal van suggesties voor vervolgonderzoek. In deze laatste paragraaf van dit onderzoek worden enkele aanbevelingen gegeven voor vervolgonderzoek.

De allereerste aanbeveling sluit aan bij dit onderzoek. Dat is namelijk dat het volledig uitgewerkte product getest zou kunnen worden in een klassensituatie. Pas als er getest is in, het liefst in meerdere klassen op verschillende scholen, en de effecten van het leren met lesmateriaal gedegen onderzocht worden, kan er iets gezegd worden over de werkelijke bruikbaarheid en werkelijke effectiviteit van het lesmateriaal. Docent K.D. heeft aangegeven best mee te willen werken aan een test van het materiaal in zijn klassen in het schooljaar 2017-2018. Als deze test een vervolg zou krijgen, bijvoorbeeld in de vorm van een bredere publicatie van het lesmateriaal, dan zou er ook nog goed gekeken kunnen en moeten worden naar de vormgeving van het lesmateriaal. De focus van dit onderzoek lag niet bij de lay-out, maar de inhoud. De lay-out van met name het leerlingmateriaal zou aantrekkelijker gemaakt kunnen worden voor leerlingen.

Een tweede aanbeveling voor vervolgonderzoek vanuit dit onderzoek is om specifiek onderzoek te doen naar de inzet van storymaps voor educatieve doeleinden. De leerlingen en docenten reageerden in dit onderzoek erg enthousiast op de inzet hiervan in een educatieve setting, maar er ontbreekt nog onderzoek naar op welke manier deze storymaps het beste ingezet kunnen worden en bijvoorbeeld welke werkvorm hierbij het meest geschikt is. Onderzocht zou verder kunnen worden welke onderwerpen zich nog meer lenen voor de inzet van storymaps, technisch gezien zijn de mogelijkheden namelijk eindeloos.

Een derde aanbeveling vanuit dit onderzoek is om te onderzoeken hoe in toekomstig educatief ontwerponderzoek het beste ontwerpprincipes opgesteld kunnen worden, als men de kloof tussen (geografisch) onderzoek en onderwijs wil dichten. In dit onderzoek is dit gedaan door goed te blijven overleggen met experts vanuit zowel het academisch onderzoek als het onderwijs, maar het zou interessant zijn om te onderzoeken of dit de beste manier is, of dat er ook andere manieren voor zijn. Dit zou het opstellen van ontwerpprincipes in de toekomst gemakkelijker kunnen maken.

Literatuur

Akker, J. van den (2003). Curriculum perspectives: An introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper, & U. Hameyer (Eds.), *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1-10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Berg, E., van den & Kouwenhoven, W. (2008). Ontwerponderzoek in vogelvlucht. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 29(4), 22-26.

Boer, M. de, Bosschaart A., Mennen, H., Nonnekes, H., Oedekerkerk, F., Prinsen, H. & Remmers, J. (2012). *BuiteNLand*, 1 havo/vwo, leerboek en werkboek. Groningen: Noordhoff Uitgevers

Boer, M. de, Bosschaart A., Mennen, H., Nonnekes, H., Oedekerkerk, F., Prinsen, H. & Remmers, J. (2013). *BuiteNLand*, 2 havo/vwo, leerboek en werkboek. Groningen: Noordhoff Uitgevers

Boer, M. de, Bosschaart A., Mennen, H., Nonnekes, H., Oedekerkerk, F., Prinsen, H. & Remmers, J. (2013). *BuiteNLand*, 3 havo/vwo, leerboek en werkboek. Groningen: Noordhoff Uitgevers

Brinken, W. van, Broeke, J., Groen, H., Jansen, M., Jong, C. de, Klauw, E. van der & Maatman, B., Padmos. (2007). *de Geo*, 1 havo/vwo, lesboek & werkboek A + B. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

Brinken, W. van, Broeke, J., Groen, H., Jansen, M., Jong, C. de, Klauw, E. van der & Maatman, B., Padmos. (2008). *de Geo*, 2 havo/vwo, lesboek & werkboek A + B. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

Brinken, W. van, Broeke, J., Groen, H., Jansen, M., Jong, C. de, Klauw, E. van der & Maatman, B., Padmos. (2009). *de Geo*, 3 havo/vwo, lesboek & werkboek A + B. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

Bruijn, M. D. (2008). The telephone has grown legs. Mobile communication and Social Change in the Margins of African Society. Afrika Studie Centrum.

Cummings, C., Pacitto, J., Lauro, D. & Foresti, M. (2015). Why people move: Understanding the Drivers and Trends of Migration to Europe. London: ODI.

Doomernik, J. (2001). Tussen daar en hier: van werving tot smokkel. *Tijdschrift voor Criminologie*, 43(4), 331-339.

ESRI. (2016). *Five Principles*. Geraadpleegd op 20 april 2016 van: <http://storymaps.arcgis.com/en/five-principles/>.

Fidom, R., Heck, M. van & Horst, M. ter. (2012). *Humboldt Leeropdrachtenboek 1 havo/vwo*. 's-Hertogenbosch: Malmberg

Fidom, R., Heck, M. van & Horst, M. ter. (2013). *Humboldt Leeropdrachtenboek 2 havo/vwo*. 's-Hertogenbosch: Malmberg

Fidom, R., Heck, M. van & Horst, M. ter. (2015). *Humboldt Leeropdrachtenboek 3 havo*. 's-Hertogenbosch: Malmberg

Flahaux, M. L., & De Haas, H. (2016). African migration: trends, patterns, drivers. *Comparative Migration Studies*, 4(1), 1.

Frontex. (2016). *Risk Analysis for 2016*. Warschau: Frontex.

- Frontex. (2015). *Annual Risk Analysis 2015*. Warschau: Frontex.
- Haas, H. de. (2017a). Mythen der Migration. *Der Spiegel*, 2017 (9), pp. 61-63
- Haas, H. de. (2017b). *Myths of migrations: Much of what we think we know is wrong*. Geraadpleegd op 26 april 2017, van <http://heindehaas.blogspot.nl/2017/03/myths-of-migration-much-of-what-we.html>
- Hammeling, B. (2015). *Tsunami van migranten*. Geraadpleegd op 30 mei 2017, van <https://www.bnr.nl/opinie/bernard-hammelburg/10009830/column-bernard-hammelburg-tsunami-van-migranten>
- Jordan, B., & Düvell, F. (2002). *Irregular Migration. Dilemmas of Transnational Mobility*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Kerski, J. J. (2015). Geo-awareness, Geo-enablement, Geotechnologies, Citizen Science, and Storytelling: Geography on the World Stage. *Geography Compass*, 9(1), 14-26.
- Koser, K., & McAuliffe, M. (2013). Establishing an Evidence-Base for Future Policy Development on Irregular Migration to Australia. *Irregular Migration Research Program*. Irregular Migration Research Programme Occasional Paper Series.
- Kuschminder, K., de Bresser, J., & Siegel, M. (2015). Irreguliere Migratieroutes naar Europa en de Factoren die van Invloed zijn op de Bestemmingskeuze van Migranten.
- Marta, M., & Osso, P. (2015). Story Maps at school: teaching and learning stories with maps. *J-Reading-Journal of Research and Didactics in Geography*, (2).
- Michels, B. (2006). Verschil moet er wezen. Een werkdocument over verschillen tussen havo-en vwo-leerlingen in de tweede fase en handreikingen om daarmee om te gaan. Enschede: SLO.
- Nieveen, N., Folmer, E., & Vliegen, S. (2012). *Het evaluatiematchboard*. Enschede: SLO.
- Noordhoff Atlas Productions. (2012). *De Grote Bosatlas*, 54e editie.
- Papadopoulou-Kourkourla, A. (2008) *Transit Migration: The Missing Link Between Emigration and Settlement*. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Papadopoulou, A. (2005). Exploring the asylum-migration nexus: a case study of transit migrants in Europe. *Global migration perspectives*. Working Paper 23. Geneva: Global Commission.
- Plomp, T. (2013). Educational Design Research: An Introduction. In Plomp, T. en Nieveen, N. (Ed.), *Educational Design Research Part A: An Introduction* (pp. 10-51). Enschede: SLO
- Rijnja, G. (2004). Verhalen: Bindmiddel van alle tijden, een inleiding. In Guido Rijnja en Ron van der Jagt. *Storytelling*. (pp.13-28).
- Schapendonk, J. (2012). Migranten onderweg van Afrika naar Europa. *Geografie*, 21(4), 24-27.
- Schapendonk, J. (2011). Turbulent trajectories: Sub-Saharan African migrants heading north.
- SLO. (2016). *Karakteristieken en kerndoelen*. Enschede: SLO.
- SLO. (2015). *SLO Leerdoelenkaart aardrijkskunde: gedifferentieerde beheersingsniveaus voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs*. Enschede: SLO.

UNODC. (2010). *Smuggling of migrants into, through and from North Africa A thematic review and annotated bibliography of recent publications*. Wen United Nations Office on Drugs and Crime (UNODC).

Vrieze, P. (2015). *Zuidoost-Azië in de ban van bootvluchtelingen*. Geraadpleegd op 28 juli 2017, van <https://www.oneworld.nl/crisis/zuidoost-azie-de-ban-van-bootvluchtelingen>

Wereldwijs: Aardrijkskunde voor de onderbouw : 1 havo/vwo (5e dr. ed.). (2012). 's-Hertogenbosch: Malmberg.

Wereldwijs: Aardrijkskunde voor de onderbouw : 2 havo/vwo (5e dr. ed.). (2013). 's-Hertogenbosch: Malmberg.

Wereldwijs: Aardrijkskunde voor de onderbouw : 3 vwo (5e dr. ed.). (2014). 's-Hertogenbosch: Malmberg.

Wilschut, A., Straaten, D. van den, Riessen, M. van. (2004). *Geschiedenisdidactiek, Handboek voor de geschiedenisdocent*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Wilschut, A., en Pauw, I. (2012). *Burgerschapsvorming in de maatschappijvakken*. In Wilschut A, *Burgerschapsvorming in de maatschappijvakken* (pp. 33-59). Amsterdam: Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken.

Young, M. and Muller, J. (2013), *On the powers of powerful knowledge*. *Rev Educ*, 1: 229–250.

Bijlages

Bijlage 1

Topic-lijst interview

Voor de start van het interview toestemming vragen om het interview op te nemen.

Introductie	Introductie in het onderwerp en de onderzoeker.
Algemene gegevens	Naam, functie, werkgever, hoe lang en welke ervaring in het (aardrijkskunde)onderwijs
Migratie in AK-onderwijs	<p>Hoe behandelt u het onderwerp migratie nu in uw aardrijkskundelessen?</p> <ul style="list-style-type: none">• Welke concepten zijn belangrijk?• Wat vinden leerlingen van het onderwerp migratie• Makkelijk/Moeilijk? (en wat?)• Boeiend/Niet boeiend? (en wat?) <p>Wat zijn uw doelen bij het onderwijs over migratie?</p> <ul style="list-style-type: none">• Beeldvorming, affectie, concepten?
Methodes	<p>Gebruikt u een aardrijkskunde methode?</p> <ul style="list-style-type: none">• Zo ja, welke? <p>Wat vindt u van de manier waarop het onderwerp migratie door de methode behandeld wordt?</p> <ul style="list-style-type: none">• Missen er onderdelen?• Zo ja, welke?• Opdrachten (veel over cijfers of ook inhoud)?
Actualiteit	<p>Bespreekt u in de klas de actuele (Europese) migratievraagstukken?</p> <ul style="list-style-type: none">• Waarom wel/niet? <p>Heeft u het gevoel dat de actuele realiteit overeen komt met wat er in de boeken beschreven staat?</p>

Korte beschrijving van de uitkomsten uit proefschrift Joris en analyse van de aardrijkskundeboeken. En een korte beschrijving van de eerste ontwerpideeën.

Geschiktheid migratie onderwerp	<p>Denkt u dat de nieuwe inzichten een aanvulling kunnen zijn voor het aardrijkskundeonderwijs in de onderbouw?</p> <ul style="list-style-type: none">• Is het belangrijk?• Welke onderdelen wel/welke niet?• Niveau?
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Geschikt voor welke klas? • Verwacht u tegen bepaalde problemen aan te lopen?
Ervaring met GIS en story maps en persoonlijke verhalen	<p>Wat is uw ervaring met (ArcGIS) en meer specifiek met (Digital) Story Maps?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mening van leerlingen? <p>Heeft u ervaring met de inzet van persoonlijke verhalen in het aardrijkskunde onderwijs?</p>
Inzetbaarheid migratie en story maps	<p>Denkt u dat Story Maps geschikt zijn om in te zetten om persoonlijke verhalen van migranten te ondersteunen?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Waarom wel/niet? • Welke inhoudelijke en praktische bezwaren ziet u eventueel? • Wat voor type werkvormen/opdrachten ziet u daarbij? <p>Welke (nieuwe) inhoudelijke concepten wat betreft migratie zijn volgens u belangrijk bij het nieuwe te ontwerpen lesmateriaal?</p> <p>Aan welke praktische voorwaarden zou het lesmateriaal volgens u moeten doen?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Niveau • Tijd (hoeveel lessen) • Werkvorm, type opdracht • Zelfstandig, groepswerk of klassikaal • Thuis of in de klas • Device <p>Ziet u het als een aanvulling of meer als een vervanging van het bestaande onderwijs over migratie?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hoeveel tijd/lessen zou u er aan willen besteden? • Meer behoefte aan werkvorm die in 1/2/3 enz. lessen uitgevoerd kan worden?
Verwachting van anderen	<p>Hoe denkt u dat andere docenten tegenover deze vernieuwing zouden staan?</p> <p>Hoe denkt u dat leerlingen tegenover deze vernieuwing zouden staan?</p>
Overig	<p>Heeft u verder nog vragen, opmerkingen of tips?</p>

Bijlage 2

Ingevulde conceptenstructuur

	Waarom weg?	Waarom EU?	Keuzes onderweg	Netwerken	Hindernissen	Capaciteiten	Traject/Tijdelijke Plekken	EU/Fort Europa	Overig
Migrant 1 Yahya	-Armoede -Politiek, dictator Jammeh	-Via toerisme met Europeanen (mobiliteit/immobiliteit) -Broer getrouwd met NL'se	-Problemen bij grens/omkoping	-Via neef informatie via Facebook -Broer stuurt een auto	-Kosten en toegankelijkheid visa -Omkoping -Beroving -Gevangen genomen	-Spaargeld	-Bus makkelijk naar buurlanden (als in Europa) -Terug naar Agadez	-Opgepikt door Italiaanse boot, naar Lampedusa gebracht	
Migrant 2 Maggis	-Politieke redenen	-Geen reden, wil hij niet per se weg -Fan van ManU	-Pas in Athene nadenken over volgende bestemming	-Zwager helpt ontsnappen -Netwerk vangt op en regelt vervolg	-Geen eigen geldig paspoort, wordt gepakt		-Van Marokko naar Istanbul -Van Grieks eiland, naar Athene	-Grens Turkije/Griekenland -Aanvraag doen in eerste land	-Leven buiten de wet in Nederland
Migrant 3 Dawda		-Dawda wordt verliefd op een Nederlandse vrouw		-Netwerk in Banjul -Door Europese toeristen beeld over Europa -Hulp van vriendin bij integratietest	-Visum aanvragen in buurland Senegal	-Door goede baan kan hij sparen.	-Verblijf in Dakar voor visum	-Europeanen wel naar Gambia maar niet andersom -Visum aanvragen -Visum voor 90 dagen, 3 maanden wachten op nieuwe aanvraag -Integratietest	

Migrant 4 July		-Ontmoet een goede vriendin -Wint een beurs om mee in Duitsland te gaan studeren	-Studeren in Berlijn, waar vriendin ook woont -Terug naar Kameroen, vanwege heimwee en om daar meer te kunnen betekenen	-Hulp van Duitse vriendin bij wedstrijd, contact via Skype e.d.		-Genoeg geld/goede opleiding	-Berlijn bleek een tijdelijke verblijfplaats, om toch weer terug te keren naar Kameroen.	- Internationa- nale studie
Migrant 5 Mariama	-Politieke situatie -Geen vrijheid meer hebben -Niet kunnen studeren	-Spaanse contacten	-Door heimwee terug naar Mauretanië -Wel of niet - naar Frankrijk	-Spaanse hulpverlener -Contact van vader	-Huisarrest -Heimwee	-Geld van familie	-Tenerife was tijdelijk	

Bijlage 3

Checklist Eerste productvoorstel

1. Is het productvoorstel geschikt om aan de leerdoelen te voldoen?
Ja/Nee
Toelichting?
2. Passen leerinhoud en leeractiviteiten bij elkaar?
Ja/Nee
Toelichting?
3. Is het geschikt voor de doelgroep?
Ja/Nee
Toelichting?
4. Motiveert het de doelgroep?
Ja/Nee
Toelichting?
5. Is het gemakkelijk uit te voeren voor docenten?
Ja/Nee
Toelichting?
6. Is het voorstel vernieuwend?
Ja/Nee
Toelichting?
7. Is het voorstel compleet?
Ja/Nee
Toelichting?
8. Zal dit ontwerp bijdragen aan realistischere beeldvorming over migratie bij leerlingen?
Ja/Nee
Toelichting?

Bijlage 4

Topiclijst Hans Palings

Introductie	Introductie in het onderwerp en de onderzoeker.
Materiaal	Niveau Aantrekkelijkheid Inzetbaarheid Helpt het bij te dragen aan de leerdoelen
Ontwerp	Suggesties voor verbeteringen

Topiclijst Joris Schapendonk

Introductie	Introductie in het onderwerp en de onderzoeker.
Materiaal	Inhoud Klopt het verhaal wat betreft migratie Missen er dingen Nog belangrijke mythes om te ontkrachten Komt globalisering genoeg naar voren?
Ontwerp	Suggesties voor verbeteringen

Bijlage 5

Topic-lijst docenten

1. Wat is de eerste indruk van het ontwerp/lesmateriaal?
2. In hoe verre is het ontwerp volgens u vernieuwend?
3. Hoe is het niveau van het lesmateriaal? Past dit bij de doelgroep onderbouw havo/vwo? Is het uitdagend goed? Hoe is het taalgebruik? (enz.)
4. Zou het lesmateriaal gemakkelijk in de les te zetten zijn? Is de techniek van de storymaps bijvoorbeeld niet te ingewikkeld?
5. Welke eventuele beperkingen ziet u?
6. Zou u het lesmateriaal in de klas in willen zetten? Of wat zou er nog moeten veranderen om dit te willen doen?
7. Draagt het lesmateriaal volgens u bij aan het bereiken van de leerdoelen?
8. Helpt dit lesmateriaal bij het ontwikkelen van een genuanceerd beeld over migratie bij leerlingen?
9. Hoe denkt u dat uw leerlingen uit de doelgroep onderbouw/havo vwo op dit lesmateriaal zouden reageren?
10. Welke suggesties tot verbeteringen zou u nog willen doen?

Bijlage 6

Protocol testen met leerlingen

Met leerlingen wordt een gedeeltelijk gedetailleerd product uitgewerkt, dit is een uitgebreide conceptversie. De onderdelen van het ontwerp zijn al concreet uitgewerkt, er kunnen nog details ontbreken. Voordat dat de leerlingen het gedetailleerd product testen zijn eerdere versies voorgelegd aan docenten en andere experts (waaronder vakdidactici). Aan de hand van hun feedback is het ontwerp verbeterd.

Het testen met leerlingen zal plaatsvinden door middel van een micro-evaluatie. Het hoofddoel van de micro-evaluatie is het bepalen van de verwachte bruikbaarheid. Afhankelijk van de beschikbare tijd worden verschillende onderdelen van het lesmateriaal getest. Het testen gebeurt idealiter in duo's, omdat ook de opdrachten ontworpen worden om in tweetallen aan te werken.

Een micro-evaluatie ziet er als volgt uit.

- De duo's krijgen het materiaal wat zij in een echte situatie ook zouden krijgen. Dus opdrachten op papier en een ipad of laptop om de storymaps op te bekijken.
- De onderzoeker heeft een dubbele taak: zowel die van docent/begeleider als van onderzoeker. De onderzoeker zal bijvoorbeeld als docent uitleg geven, vragen beantwoorden, maar ook observaties als onderzoeker doen.
- Afhankelijk van de beschikbare tijd wordt bepaald welke onderdelen getest gaan worden. Deel 1 (inleidende opdrachten), deel 2 (storymaps) of deel 3 (afsluiting) of natuurlijk een combinatie. Focus zal liggen op deel 1 en deel 2. Afhankelijk van de tijd kan er bijvoorbeeld gevarieerd worden met het aantal storymaps dat leerlingen gebruiken in deel 2. Uiteraard worden storymaps zo verdeeld dat deze ook allemaal getest worden.
- De onderzoeker geeft introductie op het onderzoek (kort) en op de opdracht. De benodigde uitleg voordat leerlingen aan de slag kunnen wordt gegeven door de docent, zowel inhoudelijk als praktisch.
- Voordat leerlingen aan de slag gaan, vertellen leerlingen kort wat zij al bij aardrijkskunde over migratie geleerd hebben (voorkennis).
- Leerlingen gaan aan de slag. De onderzoeker doet observaties met name op de uitvoerbaarheid van de opdrachten en beantwoordt eventuele vragen.
- Aan het einde van de micro-evaluatie vullen de leerlingen een vragenlijst in, hierin zullen vragen worden gesteld over wat zij van het lesmateriaal vonden, maar bijvoorbeeld ook of hun beeld over migratie veranderd is.. Uiteraard is er ook ruimte voor de leerlingen om mondeling feedback te geven, of om dingen toe te lichten.
- Leerlingen worden bedankt voor hun moeite en tijd en krijgen een kleine attentie.

Er wordt dus op drie manieren informatie verzameld, via **interviews/gesprekken, observaties en vragenlijst.**

Doelen

De belangrijkste doelen van de micro-evaluatie zijn:

- Bepalen of het niveau van de opdrachten goed is, constateren waar leerlingen tegen problemen aanlopen, welke onderdelen misschien niet duidelijk geformuleerd zijn etc.

Dit kan bepaald worden door middel van observaties. Op het moment dat leerlingen in duo's met de opdrachten aan de slag zijn kan geobserveerd worden welke opdrachten zij gelijk begrijpen en met welke opdrachten zij meer moeite hebben/hulp nodig hebben. Deze waarnemingen worden tijdens het testen allemaal opgeschreven.

Naast het observeren tijdens het testen van de opdrachten kan dit doel ook nog gerealiseerd worden tijdens het

- Achterhalen of de leerlingen dit ontwerp in de klas terug zouden willen zien of welke aanpassingen het ontwerp volgens hen nog beter zouden maken.

Dit kan het beste achterhaald worden door met de leerlingen te praten. Dan kan er doorgevraagd worden naar wat zij goed aan het ontwerp vinden of op welke manier het precies volgens hen verbeterd zou kunnen worden.

- Achterhalen of het ontwerp bijdraagt aan het behalen van de leerdoelen.
De leerdoelen over beeldvorming kunnen het best met een korte vragenlijst getest worden, omdat deze best persoonlijk zijn en hierover praten best gevoelig voor de leerlingen kan zijn. Mijn eigen ervaring is dat leerlingen het in deze leeftijdsgroep lastig vinden om zich over politieke thema's zo uitgesproken uit te laten. Om de meer inhoudelijke doelen te testen is een korte vragenlijst minder geschikt, hierover kan de onderzoeker beter vragen stellen.

Topiclijst interviews/gesprek

- Introductie op het onderzoek
 - Waarom zijn we hier?
 - Toestemming voor geluidsopname vragen
 - Leerlingen vertellen wie ze zijn, leeftijd en klas
- Introductie op het onderwerp
 - Hebben leerlingen hier nu al vragen over
- Voorkennis migratie
 - Wat is migratie?
 - Wat hebben leerlingen in de klas over migratie gedaan?
 - Hoe pakte hun docent dit aan?
 - Wat vonden ze hiervan?
 - Weten leerlingen bv verschil tussen migrant en vluchteling, emigrant/immigrant
- Terugblik aan de hand van het lesmateriaal
 - Is het onderwerp vernieuwend?
 - Kwaliteit en niveau opdrachten
 - Aantrekkelijk
 - Leeropbrengst
- Tips voor verbeteringen/Overige opmerkingen

Observatielijst

- Begrijpen leerlingen de opdracht als zij deze lezen
 - Begrijpen ze deze na hulp medeleerlingen
 - Begrijpen ze deze na hulp docent
- Hoeveel tijd hebben de leerlingen nodig voor de opdrachten
- Lijken de leerlingen gemotiveerd voor de opdrachten

Vragenlijst

Je hebt net opdrachten gemaakt die gaan over migratie. Deze vragenlijst gaat over deze opdrachten. Probeer de antwoorden zo eerlijk mogelijk in te vullen, zonder te overleggen met je buurman of buurvrouw.

1. Ik vond de opdrachten moeilijk

- Helemaal eens
- Eens
- Niet eens/niet oneens
- Oneens
- Helemaal oneens

2. De opdrachten waren in één keer duidelijk

- Helemaal eens
- Eens
- Niet eens/niet oneens
- Oneens
- Helemaal oneens

3. Ik zou het leuk vinden om deze opdrachten in de echte les te doen

- Helemaal eens
- Eens
- Niet eens/niet oneens
- Oneens
- Helemaal oneens

4. De opdrachten waren anders dan anders

- Helemaal eens
- Eens
- Niet eens/niet oneens
- Oneens
- Helemaal oneens

5. Ik heb veel geleerd van deze opdrachten

- Helemaal eens
- Eens
- Niet eens/niet oneens
- Oneens
- Helemaal oneens

6. Wat heb je geleerd van de opdrachten? Schrijf het kort op!

7. Mijn beeld over migranten is veranderd door deze opdrachten

- Helemaal eens
- Eens
- Niet eens/niet oneens
- Oneens
- Helemaal oneens

8. Als je beeld over migranten veranderd is, kunt je kort aangeven wat er veranderd is?

Bijlage 7

Uitwerking curriculaire spinnenweb

Visie

Kort samengevat vanuit het vooronderzoek, is de visie achter dit lesmateriaal dat recente inzichten uit migratieonderzoek onvoldoende naar voren komen in het huidige aardrijkskundeonderwijs (en dan met name de schoolboeken). Om leerlingen te motiveren voor dit onderwerp, is gekozen om met eigentijdse en activerende leermiddelen deze recente inzichten uit migratieonderzoek wel te vertalen naar lesmateriaal. Het lesmateriaal vult dus het gat op dat bestaat tussen realiteit en schoolboek.

Leerdoelen

Voor het lesmateriaal zijn twee leerdoelen geformuleerd, dit zijn:

1. De kennis over migratie van Afrika naar Europa vergroten aan de hand van persoonlijke verhalen van migranten die leerlingen bestuderen.
2. Bijdragen aan een meer genuanceerde beeldvorming over migratievraagstukken door leerlingen te confronteren met stereotype beeldvorming en mythen en daar veelzijdigere beelden tegenover zetten.

Leerinhoud

Afhankelijk van de keuzes in leeractiviteiten die de docent maakt, maar uitgaande van al het beschikbare materiaal, krijgen de leerlingen allereerst de basiskennis over migratie aangereikt. Dit wordt aangevuld met kennis over vluchtelingen, migratiecijfers en de Schengenzone. Daarnaast leren leerlingen over de verschillende trajecten die Afrikaanse migranten afleggen. Bij dit lesmateriaal is niet alleen de inhoud van belang, net zo belangrijke is de genuanceerde beeldvorming genoemd in leerdoel 2. Hiertoe leren leerlingen welke mythes er over migratie bestaan.

Leeractiviteiten

Als de leerlingen werken met het lesmateriaal vinden er verschillende leeractiviteiten plaats. Leerlingen moeten nadenken over de vooroordelen die zij over migranten kennen. Leerlingen werken aan 'traditionele' opdrachten over migratie. Leerlingen bestuderen storymaps en maken daarbij opdrachten waarbij zij zich moeten verplaatsen in de betreffende migrant. Vervolgens schrijven de leerlingen een brief, waarin zij zich verder verdiepen in een van de vooroordelen. Als laatste nemen de leerlingen ook nog deel aan een discussie. Als de docent er bovendien voor kiest om de extra opdracht uit te voeren creëren de leerlingen ook nog zelf een storymap.

Docentrollen

Tijdens het werken met het lesmateriaal heeft de docent verschillende rollen. In de introductie opdracht wordt er vooral frontaal instructie gegeven door de docent, bovendien bespreekt hij na. Na een frontale instructie treedt de docent daarna wat meer na de achtergrond. Hij verduidelijkt onduidelijkheden bij leerlingen en zorgt ervoor dat de leerlingen aan het werk blijven. Tijdens de plenaire nabesprekingen geeft de docent weer meer frontaal les, waarbij input van leerlingen wel erg belangrijk is. Tijdens de discussie zal de docent als laatste meer als discussieleider optreden.

Bronnen en Materialen

Het materiaal bestaat uit leerlingmateriaal en docentmateriaal (op papier of digitaal). Daarnaast zijn er ook nog de storymaps, die zijn online. Het docentmateriaal bestaat uit handvaten voor het begeleiden van de opdrachten en daarnaast ook uitwerkingen van opdrachten. In het leerlingmateriaal staan alle opdrachten beschreven waarbij leerlingen zelf aan de slag gaan. Onderdelen waarbij de leerlingen geen materiaal nodig hebben, zoals de discussie staan alleen in het docentmateriaal beschreven.

Groeperingsvormen

De leerlingen voeren de meeste opdrachten in tweetallen uit. Uitwisseling van de interviews vindt in viertallen plaats. De schrijfopdracht vindt eventueel individueel plaats. De discussie is daarnaast een klassikale activiteit. De introductie en nabespreking van bepaalde onderdelen zal ook klassikaal plaatsvinden.

Leeromgeving

De belangrijkste eis aan de leeromgeving is dat er zich een werkende internetverbinding bevindt. In een ideale situatie worden de opdrachten waarbij de leerlingen de storymaps gebruiken uitgevoerd in een lokaal waarbij computers, laptops of iPads aanwezig zijn. Mocht dit niet mogelijk zijn, dan zijn de storymaps eventueel ook op een smartphone te bekijken. Ze komen hierbij alleen een stuk minder goed tot hun recht.

Tijd

Het lesmateriaal heeft als doelgroep klas 2 en 3 van de havo/vwo. Onderdelen uit het lesmateriaal zouden eventueel geschikt kunnen zijn voor een brugklas. Daarbij zal de docent eventueel wel enige aanpassingen moeten doen naar het niveau, dit is afhankelijk van de voorkennis die de leerlingen hebben over migratie.

De tijd die in totaal besteed wordt aan het lesmateriaal is afhankelijk van de keuzes van de docent. Bij elke opdracht staat in het docentmateriaal een tijdsindicatie gegeven over de duur van de opdracht. Dit is uiteraard ook afhankelijk van de voorkennis en niveau van de leerlingen.

Toetsing

Het lesmateriaal omvat geen toets of toetsvragen. Afhankelijk van of een docent het materiaal inzet uitbreiding of ter vervanging (in het docentmateriaal is aangegeven bij welke hoofdstukken het lesmateriaal eventueel aansluit) kan de stof uiteraard wel getoetst worden op een eindtoets.

Of de leerdoelen behaald worden, wordt duidelijk met behulp van de laatste schrijfopdracht. Een docent kan deze individueel laten uitvoeren en op deze manier per leerlingen toetsen of de leerdoelen bereikt zijn.