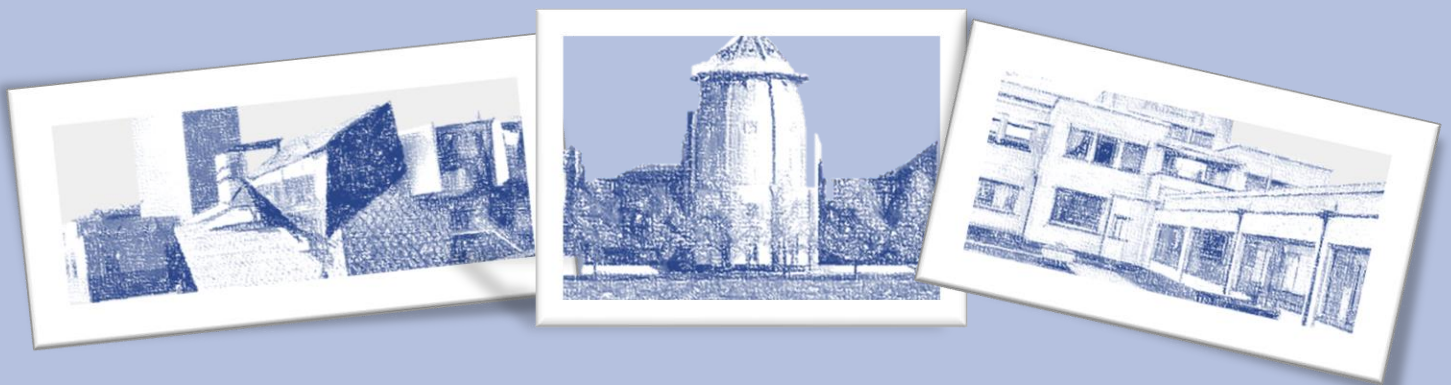


Ontdek de kunst van leren

Verdieping in leertheorieën, leervoorkeuren, contexten en leeruitkomsten



Elise Noordhoek

S1084820

Masterscriptie

Kunstbeleid & Kunstbedrijf

Dr. Edwin van Meerkerk

Drs. Jenneke Harings

06-06-2023

Samenvatting

In het boek *Over passie en professie* uit 2010 zijn ontwikkelingen binnen de Nederlandse museumeducatie beschreven (Grondman e.a.). Voorheen verstrekten museumdocenten informatie en namen leerlingen passief deel aan museumlessen. Tegenwoordig worden museumlessen zo vormgegeven dat leerlingen op een actieve en memorabele manier deelnemen. De vraag hierbij is welke leertheorieën worden gebruikt bij het ontwikkelen van museumlesprogramma's voor basisscholen. Om dit te onderzoeken, zijn acht toonaangevende leertheorieën, die zowel zijn ontwikkeld voor schooleducatie als voor museumeducatie, samengebracht tot drie stadia.

In het eerste stadium wordt voornamelijk uitgegaan van de leervoorkeuren van Kolb, die bijdragen aan de algemene educatiedoelen van de musea. Het tweede stadium is gebaseerd op de contexten van Falk en Dierking, die van invloed zijn op het bereiken van het museumlesdoel. De leeruitkomsten van Hooper-Greenhill en de doeldomeinen van Biesta zijn als basis gebruikt voor het derde stadium, om te onderzoeken wat leerlingen daadwerkelijk hebben geleerd en ervaren tijdens een museumles.

Om inzicht te krijgen in de praktijk zijn interviews gehouden met educatoren en zijn museumlessen geobserveerd. Dit vond plaatst in middelgrote Nederlandse kunstmusea verspreid over het hele land, namelijk het Groninger Museum, Kunstmuseum Den Haag en het Bonnefanten. Uit het onderzoek is gebleken dat educatoren van leertheorieën afweten en hier inspiratie aan opdoen, maar voornamelijk werken vanuit hun eigen visie en ervaring. Ze zijn bekend met de leervoorkeuren van Kolb en de intelligenties van Gardner. Bij het ontwikkelen van museumlessen worden aspecten van leertheorieën en leerstrategieën gebruikt, ter bevordering van moeilijk toetsbare vaardigheden. Deze aanpak verschilt van de werkwijze van scholen, waardoor musea een aanvulling bieden op schooleducatie.

Er kan vervolgonderzoek worden uitgevoerd om een model te ontwikkelen waarin de aspecten van verschillende leertheorieën die in de praktijk worden toegepast, worden samengevoegd. Dit model kan dienen als een handleiding voor educatoren, waardoor musea van elkaar kunnen leren.

Inhoud

Samenvatting.....	2
Inleiding	4
Theorie	8
Analyse	17
Stadium 1.....	19
Algemeen educatiedoel.....	19
Museumlesdoel	19
Leervormen	21
Deelconclusie 1.....	24
Stadium 2.....	25
Persoonlijke context.....	25
Sociale context	28
Fysieke context.....	31
Tijd.....	32
Deelconclusie 2.....	34
Stadium 3.....	36
Leeruitkomsten	37
Doeldomeinen.....	38
Deelconclusie 3.....	40
Conclusie	41
Literatuur.....	48
Bijlage	49
Interviewvragen	49
Observatieformulier	52

Inleiding

In 2010 is het boek *Over passie en professie: een eeuw publieksbegeleiding in de Nederlandse musea* gepubliceerd (Grondman e.a.). Dit boek geeft een overzicht van hoe educatief museumwerk in de twintigste eeuw is geprofessionaliseerd. Hierna is er geen compleet overzicht van educatieve ontwikkelingen over de Nederlandse museumsector meer verschenen. Hierin komen ontwikkelingen en discussies naar voren, zoals de toename in bezoekersaantallen, het bereiken van nieuwe doelgroepen en het faciliteren van een ervaring voor bezoekers. Voorbeelden van discussies zijn het belang van museumeducatie en de verschuiving van passief naar actief leren. Deze ontwikkelingen worden vandaag de dag nog uitvoerig behandeld op de Reinwardt Academie, waar studenten worden opgeleid tot erfgoedprofessionals voor de museumwereld. Dit laat zien dat deze onderwerpen nog steeds actueel zijn.

Ook zijn nog steeds dezelfde theoretici leidend voor museumeducatie. In het kort wordt er een overzicht gegeven van leidende (museum)educatieleertheorieën. Te beginnen met een bekende oudere leertheorie, de constructivistische leertheorie van George Hein. In 1991 gaf hij aan wat voor betrekking deze theorie op musea heeft, namelijk dat musea ruimte moeten bieden aan bezoekers om hun eigen persoonlijke en sociale constructies van de realiteit te maken. Jean Piaget is een Zwitserse psycholoog. Zijn leertheorie uit 1947 is meer toegespitst op kinderen, waarbij leren plaatsvindt gedurende verschillende leeftijdsfasen. Hij heeft een zeer westerse blik, net als de Amerikaanse psycholoog Howard Gardner, die in 1983 *Frames of Mind* publiceert. Hierin worden zes intelligenties beschreven. Verder wordt Blooms Taxonomie gebruikt om leerdoelen op te stellen. Dit model laat zien dat naast het leren van feitelijke kennis er vele vaardigheden zijn die ontwikkeld kunnen worden. In 2003 is dit model herzien door de Amerikaanse onderwijspsycholoog David E. Krathwohl, coauteur van Blooms Taxonomie, wat inzichtelijk maakt dat er verschillende gradaties zijn in kennis en vaardigheden. Leerprocessen, kennisdimensies en cognitieve dimensies staan met elkaar in verband. Een ander model dat als hulpmiddel dient om inzicht te krijgen in persoonlijke voorkeuren van manieren van leren, is de leercyclus van David Kolb. Kolb is een Amerikaanse leerpsycholoog en pedagoog. Hij beschrijft het leerproces in vier fasen en formuleert op basis hiervan vier leervoorkeuren. In 2006 hebben Els Hoogstraat en Annemarie Vels Heijn zijn theorie toegepast op musea, maar deze publicatie is niet meer beschikbaar. Volgens musea zijn de leervoorkeuren van Kolb een handig beginpunt om educatieve programma's te ontwikkelen. Musea geven aan de voorkeur te geven aan het model van Kolb in plaats van de zes intelligenties van Gardner (Grondman e.a. 334). Recentere theorieën zijn allemaal toegespitst op museumeducatie en zijn getest in musea. Uit het boek *Over passie en professie* blijkt dat Nederlandse musea de voorkeur gaven aan de theorie van Eileen Hooper-Greenhill ten opzichte van George Hein (Grondman e.a. 330). In beide theorieën

staat leren door ervaringen op te doen centraal. In 2010 hebben Ruben Smith en Jan Sas haar *Generic Learning Outcomes* met succes getest in Nederlandse musea. Het bereiken van de vijf leeruitkomsten tijdens een museumbezoek is getest bij schoolklassen met leerlingen van tien tot en met twaalf jaar en individuele volwassen museumbezoekers. Sinds de jaren tachtig worden beleving en ervaring ingezet om leerdoelen te bereiken (Grondman e.a. 341). Dit heeft geleid tot onderzoeken van de Amerikaanse museumdirecteur en voormalig tentoonstellingscurator Nina Simon, evenals de wetenschappers John Falk en Lynn Dierking, op het gebied van vrij leren. In 2010 werd het boek *The Participatory Museum* uitgebracht, waarin co-creatie tussen bezoekers en het museum van belang is. Hierbij zijn de museumbezoekersmotieven overgenomen zoals beschreven door Falk en Dierking. In 2013 hebben Falk en Dierking hun theorie herzien, waarbij de vierde context, tijd, werd toegevoegd aan het *Context model of learning*.

Het is opvallend dat het naslagwerk op het gebied van museumeducatie voornamelijk gebaseerd is op onderzoeken van Noord-Amerikaanse theoretici en weinig aandacht besteedt aan onderzoeken uit niet-westers georiënteerde landen, Azië of Afrika. Bovendien is het opmerkelijk dat pas in de afgelopen tien jaar leertheorieën specifiek worden toegepast op musea. Het is de vraag of deze leertheorieën de basis vormen voor de ontwikkeling van huidige educatieve museumlesprogramma's, en zo ja welke theorieën dat zijn. Veel onderzoeken die zijn toegepast op museumeducatie zijn uitgevoerd in wetenschapsmusea. Enkele voorbeelden hiervan zijn het California Science Center LASER Project, onder leiding van Falk en Dierking in Los Angeles, dat tot doel had de impact van leren in een museum te meten (hfdst.10). Daarnaast is er het project van het Museum of Science and Industry in Tampa (MOSI), waarbij museumdocenten werden getraind om bezoekers actief te betrekken. Ook is er de casestudy *Science Buzz*, waarin werd onderzocht of bezoekers werden betrokken via een platform bij het Science Museum of Minnesota van 2006 tot en met 2008 (Simon, hfdst.10).

Om te onderzoeken of de theorieën die worden toegepast in Science Musea ook ten grondslag liggen aan educatieve programma's in kunstmusea, zijn er voor dit onderzoek drie vergelijkbare kunstmusea geselecteerd: het Groninger Museum, Kunstmuseum Den Haag en het Bonnefanten. De ligging van de musea zijn verspreid over heel Nederland en hebben allemaal een moderne kunstcollectie. Elk museum heeft een educatieafdeling waar educatoren lesprogramma's ontwikkelen voor scholen, die vervolgens worden uitgevoerd door museumdocenten. Er is voor gekozen om drie middelgrote kunstmusea op verschillende locaties in Nederland met elkaar te vergelijken, voor een zo representatief mogelijke uitkomst.

Het Groninger Museum biedt programma's voor het primair onderwijs aan voor groepen één tot en met acht, waarbij kijken en beleven centraal staan ('Onderwijs'). Kunstmuseum Den Haag biedt museumlessen aan voor alle groepen van het basisonderwijs, waarbij het gaat om leren kijken, onderzoeken, samenwerken en beeldend werken ('Basisonderwijs'). Toen musea halverwege de jaren zeventig programma's gingen ontwikkelen voor basisscholen, was Kunstmuseum Den Haag (voorheen Haags Gemeentemuseum) een pionier op het gebied van educatie (Grondman e.a. 179). In 2013 was er een afname in het aantal deelnemende scholen aan het Kunstmuseumprogramma. "Uit hun onderzoek bleek dat scholen onvoldoende zicht hadden op de waarde van kunstonderwijs en museumbezoek voor de ontwikkeling van kinderen". Daarna zijn de museumlessen aangepast aan de Haagse Doorlopende Leerlijn en is het aantal bezoeken toegenomen tot de maximale capaciteit van het museum (Kunstmuseum Den Haag, 20). Het Bonnefanten onderscheidt zich van de andere twee musea doordat zij, naast lessen in het museum, lessen op scholen aanbieden wat wordt uitgevoerd door een museumdocent (Bonnefanten 111).

Dit onderzoek richt zich op basisscholen. Vanwege de aanname, gebaseerd op het onderzoek van Letty Ranshuysen en Harry Gazeboom in 1993, dat kinderen die een positieve museumervaring hebben op volwassen leeftijd vaker een musea bezoeken (Grondman e.a. 246). Bovendien zijn de genoemde theorieën die zijn getest onder leerlingen, voornamelijk gericht op basisschoolleeftijden. Daarnaast biedt het basisonderwijs veel ruimte voor interpretatie en leerstrategieën, aangezien de leerdoelen vanuit de overheid breed geformuleerd zijn en ruimte laten voor interpretatie. Dit geeft de educatoren de mogelijkheid om hun eigen leerstrategieën te gebruiken en te ontwikkelen. De onderzoeksvraag luidt: Welke leertheorieën worden gebruikt bij het ontwikkelen van basisschoolprogramma's in het Groninger Museum, Kunstmuseum Den Haag en het Bonnefanten?

Om dit te onderzoeken worden de genoemde theorieën onderverdeeld in drie stadia. Het eerste stadium geeft weer waarmee het algemene educatie doel van musea bereikt kan worden. Het tweede stadium geeft weer welke factoren invloed hebben op het bereiken van museumlesdoelen. Stadium 3 geeft weer welke doelen leerlingen ervaren, bereikt te hebben na het volgen van een museumles. Omdat er onderzocht wordt welke theorieën musea gebruiken, worden in het hoofdstuk *Theorie* alle genoemde theorieën kort toegelicht en is weergegeven hoe deze met elkaar overeen komen en in welk stadium ze zich bevinden. In stadium 1 wordt Kolbs theorie als basis gebruikt, want zoals bleek uit *Over passie en professie* zijn diens vier leerstijlen de grootste inspiratiebron voor museumeducatie, met name voor het Bonnefanten (Grondman e.a. 334). In stadium 2 ligt de nadruk op de theorie van Falk en Dierking. Hun onderzoek is het meest recent en het meest compleet op het gebied van contexten die invloed hebben op het behalen van een museumlesdoelen. Zoals eerder

aangegeven, geven musea de voorkeur aan het gebruik van de *Generic Learning Outcomes*. Verder is Gert J. J. Biesta een Nederlandse pedagoog die leidend is op het gebied van educatie in de wetenschap vandaag de dag. Daarom dienen in stadium 3 de leeruitkomsten van Hooper-Greenhill als basis, die worden ondergebracht onder de doeldomeinen van Biesta.

Voor het onderzoek worden verschillende onderzoeksmethoden gecombineerd. Van alle drie de musea wordt een museumeducator geïnterviewd, om inzicht te krijgen in hun aanpak bij het ontwikkelen van museumlessen en of deze overeenkomt met de theorieën per stadium. Daarnaast worden museumlessen geobserveerd om te zien of de theorieën die ten grondslag liggen in het museumlesprogramma ook door de educatoren worden toegepast. Op deze manier ontstaat er een compleet beeld van de overeenkomsten en verschillen tijdens het ontwikkelen en uitvoeren in de praktijk van museumlessen. De interviewvragen en het observatieformulier zijn gebaseerd op de drie stadia met bijbehorende theorieën. Na het analyseren van de verzamelde gegevens uit de interviews en observaties worden deze met elkaar vergeleken onder de hoofdstukjes Stadium 1, Stadium 2 en Stadium 3. Op deze manier kan worden geconcludeerd of, en zo ja welke, theorieën daadwerkelijk worden toegepast en hoe dit gebeurt.

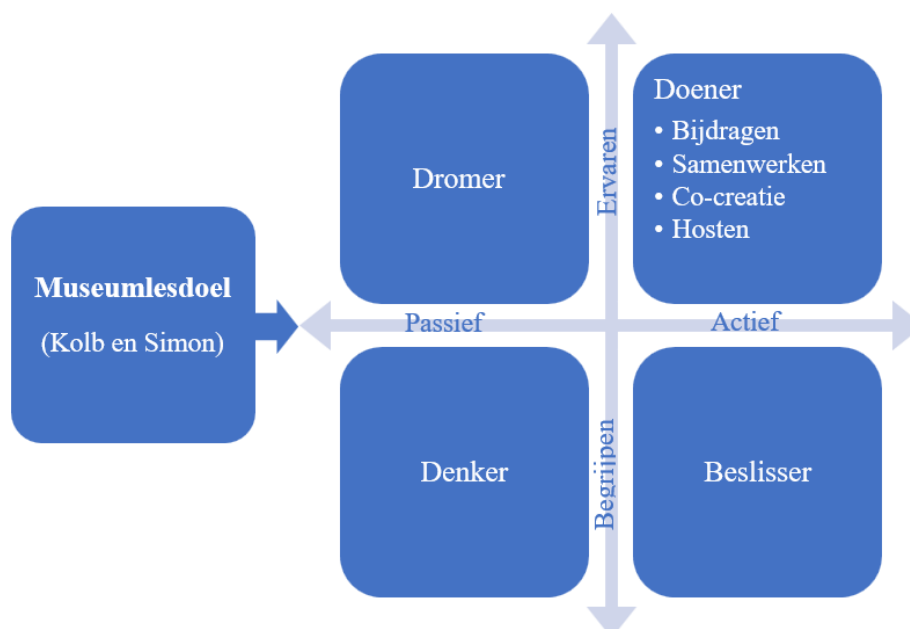
Theorie

Om te onderzoeken welke theorieën musea gebruiken bij het ontwikkelen van museumlessen, worden in dit hoofdstuk toonaangevende theorieën op het gebied van (museum)educatie toegelicht. Zoals eerder is gebleken, zijn voornamelijk Amerikaanse leertheorieën leidend binnen de Nederlandse museumwereld op het gebied van educatie. Daarnaast zijn sommige theorieën toegespitst op het onderwijs op scholen, terwijl andere gericht zijn op museumeducatie. Om inzicht te krijgen in de samenhang tussen deze theorieën, worden ze verdeeld in drie stadia. Aan de hand van deze stadia wordt duidelijk welke theorieën worden toegepast in museumlessen op basis van interviews en museumlesobservaties. Het eerste stadium geeft weer waarmee educatie als overkoepelend doel van de musea bereikt kan worden. In andere woorden, welke leerstrategieën musea als middel inzetten om educatie als algemeen doel te bereiken. In stadium 1 zijn de vier leerstijlen van Kolb als uitgangspunt genomen. In stadium 2 is weergegeven welke factoren invloed hebben op het behalen van een museumlesdoel. Voor elke museumles worden er museumlesdoelen opgesteld. Er zijn meerdere factoren die van invloed zijn op het behalen ervan. In dit stadium worden de vier museumervaringscontexten van Falk en Dierking als basis genomen. Stadium 3 geeft inzicht in de overeenkomsten en verschillen in leeruitkomsten. Musea bieden de gelegenheid om naast toetsbare leerdoelen, zoals op scholen, ook andere vaardigheden te ontwikkelen (Falk en Dierking 245). Hierdoor kunnen leeruitkomsten overeenkomen en/of verschillen van leerdoelen. Een leeruitkomst is wat leerlingen ervaren geleerd te hebben, terwijl het leerdoel het beoogde resultaat weergeeft. Vaardigheden die in musea ontwikkeld kunnen worden, zijn in elke theorie anders benoemd. Om overzicht te krijgen, is er een herverdeling van leeruitkomsten gemaakt waarvan de termen overeenkomen zijn met die van Biesta.

Te beginnen met het eerste stadium. Hierin wordt aangegeven met welke leerstrategie het doel van de musea bereikt kan worden, wat beknopt is weergegeven figuur 1. Het doel van de musea in dit onderzoek is het ontwikkelen van educatieve lesprogramma's voor basisscholen. Volgens Kolb zijn er vier voorkeuren van leerstijlen. Zoals te zien is in figuur 1, is het assenstelsel gebaseerd op de leerstijlen van Kolb. Dit zijn vier leerstijlen die gelijkwaardig aan elkaar zijn. Afhankelijk van het leerdoel en de persoonlijke context kan de voorkeur voor een bepaalde leerstijl veranderen. De linker leerstijlen op de as zijn gericht op een passieve manier van leren. Waarbij de dromer een persoonlijke betekenis geeft aan de ervaring vanuit gevoel en verbeelding, terwijl de denker de ervaring beschouwt vanuit objectieve informatie. Aan de rechterkant is ook de beslisser gefocust op feitelijke kennis, maar deze heeft een voorkeur om zelf de ervaring te ondernemen en zo de theorie in de praktijk te brengen. Tot slot is er de doener, die de voorkeur heeft om te leren door te doen vanuit intuïtie en op locatie (Smith 39-40). Musea bieden hier een geschikte omgeving voor. Daarom

komt naar voren in de genoemde theorieën dat het educatieve leerdoel van het lesprogramma behaald kan worden door op een actieve manier te leren en door ervaren te stimuleren. Een vorm van doen is actief leren door middel van participatie.

Volgens Simon kan participatie op vier verschillende manieren in een museum worden ingezet. Ten eerste door de leerling zelf bij te laten dragen aan het museumlesprogramma. Door actief deel te nemen, doen leerlingen ervaringen op waarvan ze leren. Ten tweede door samen te werken, bijvoorbeeld door suggesties aan het museum te geven. In andere woorden leveren leerlingen zelf input. Een derde vorm van participatie is co-creatie. Dit houdt in dat de leerlingen en de museumdocent samen doelen opstellen en uitwerken in de les. Ook delen leerlingen en de museumdocent meningen en ervaringen. Op deze manier wordt het educatieve aanbod persoonlijk en sluit het aan op de achtergrond, behoeften en verwachtingen van de leerlingen. Tot slot kunnen leerlingen geheel zelf een lesprogramma ontwikkelen en uitvoeren. Hierbij krijgen de leerlingen veel vrijheid en treden ze op als museumedicator. Deze vorm van participatie wordt *hosten* genoemd. Alle vier de vormen van participatie zijn gelijk aan elkaar waarbij de uitwisseling tussen de leerlingen en het museum belangrijk is. Er is geen participatievorm die beter is dan de andere. De mate waarin leerlingen vrijheid hebben om bij te dragen, verschilt wel. Deze neemt toe bij elke genoemde participatievorm (Simon, hfdst.5-9). Afhankelijk van de doelgroep en het educatiedoel zal het museum kiezen voor een bepaalde leerstijl en eventuele vorm van participatie.



Figuur 1 Stadium 1

Vervolgens is de vraag of het museumlesdoel daadwerkelijk wordt bereikt. Factoren waar dit van afhangt, komen samen in stadium 2, wat is weergegeven in figuur 2. Falk en Dierking hebben deze factoren ondergebracht in contexten. Hein gaat in zijn Constructivistische leertheorie in op factoren die nodig zijn om te leren. Deze komen overeen met de contexten van Falk en Dierking. Met andere woorden, er is een verband tussen de manier waarop leerlingen leren en wat een museumbezoek met het bijbehorende leerdoel memorabel maakt. Het onthouden van een museumervaring draagt bij aan het leerproces.

Te beginnen bij de eerste context van Falk en Dierking, de persoonlijke context. Dit omvat met welke verwachting en motivatie de leerlingen het museum binnenkomen. Hierbij gaat het om een groep leerlingen die begeleid worden door een museumdocent. Binnen deze sociale groep is de verwachting het leerdoel te behalen. Falk en Dierking noemen de doelgroep met deze verwachting *facilitators* (62). Kolb vult aan dat naast de (museumbezoek) motivatie ook de leeftijd en het persoonlijke karakter invloed hebben op de voorkeur voor een bepaalde leerstijl (Bergman 7). Omdat mensen op verschillende manieren leren, is het van belang om alle vier de leerstijlen van Kolb te integreren in het museumlesprogramma. Hein en Hooper-Greenhill voegen hieraan toe dat elke leerling informatie op zijn of haar eigen manier verwerkt en onthoudt, afhankelijk van hun motivatie, eerder verworven kennis en achtergrond. Als de aangeboden lesmethode en informatie aansluiten bij de verwachtingen, behoeften en referentiekaders van de leerlingen, is er een grotere kans dat het lesdoel wordt behaald. Dit hangt echter ook af van de sociale context, oftewel de culturele omgeving waarin de leerlingen zich bevinden. De manier waarop leerlingen interactie hebben met elkaar, de museumdocent en de museumobjecten beïnvloedt de beleving van de leerlingen en daarmee indirect wat ze leren en onthouden. Met name heeft de museumdocent hier veel invloed op door sociale interactie te stimuleren. Falk en Dierking leggen binnen de sociale context de nadruk op het gedrag van de leerling zelf, terwijl Hein de nadruk legt op de sociale interactie tussen de leerlingen.

Niet alleen de sociale context in het museum beïnvloedt wat leerlingen leren, maar ook hun ervaringen voor en na het museumbezoek. Volgens Falk en Dierking, en Hein wordt nieuwe kennis opgedaan door deze te koppelen aan eerder verworven kennis en ervaringen. Dit resulteert volgens Hein in een beter begrip en leervermogen naarmate een leerling meer kennis bezit. Dit is te verklaren want hoe meer levenservaring een leerling heeft, hoe beter deze een leerstijl kan toepassen, zoals gedefinieerd door Kolb (Smith 40). Wat aansluit bij de nieuwe inzichten van Falk en Dierking. Volgens hen speelt tijd een belangrijke rol, omdat leren gedurende het hele leven plaatsvindt. Dus leren vindt zowel voor, tijdens als na een museumbezoek plaats. Volgens Hein heeft een leerling relevante kennis opgedaan voorafgaand aan het museumbezoek, waaraan ervaringen

tijdens het bezoek gekoppeld kunnen worden. Na het museumbezoek verwerkt de leerling de opgedane kennis. Volgens Falk en Dierking kan gedurende de tijd de ervaring en herinnering van de leerling veranderen. Hier voegen Falk en Dierking een extra context aan toe, namelijk de fysieke context. Volgens hen beïnvloedt de sfeer, de vormgeving van het museumgebouw, de looproute en de vrijheid om eigen keuzes maken wat leerlingen beleven en onthouden. De constructivistische leertheorie van Hein en de leervoorkeuren van Kolb gaan over leren in het algemeen. Later zijn deze theorieën toegepast op educatie binnen musea. Daarom zeggen deze theorieën nauwelijks iets over de fysieke ruimte in een museum. Wel geeft Hein aan dat om te kunnen leren, een museumzaal zich moet lenen om daar voldoende tijd door te brengen (Hein 7). Als het museum op al deze contexten inspeelt met hun lesprogramma, leren en onthouden de leerlingen het gewenste leerdoel.

Educatiedoel wordt bereikt afhankelijk van:		
John Falk & Lynn Dierking	George Hein	David Kolb
Persoonlijke context	Waarheid reconstrueren en referentiekader	Leeftijd, motivatie en karakter
Sociale context	Sociale interactie i.p.v. eigen gedrag	-
Fysieke context	-	-
Memorabel/tijd	Tijd	Tijd

Figuur 2 Stadium 2

Veel theorieën richten zich op wat, leerlingen leren. Leерuitkomsten verschillen van leerdoelen. Leerdoelen worden opgesteld om naar toe te werken tijdens een les. Op scholen wordt vaak getest of deze doelen zijn behaald aan de hand van een toets. Een leeruitkomst is daarentegen wat een leerling daadwerkelijk heeft ervaren na een museumles (Sas en Smith 4). In musea is het niet gebruikelijk om toetsen af te nemen en ervaringen zijn minder goed meetbaar. Ervaringen en inzichten kunnen verschillen van het beoogde leerdoel. Hooper-Greenhill heeft de leeruitkomsten ondergebracht in vijf categorieën, genaamd de *Generic Learning Outcomes*. De intelligence van Gardner en de leeruitkomsten van Falk en Dierking hebben hiermee de meeste overlap. *The Generic Learning Outcomes* zijn getest onder basisschoolklassen en individuele bezoekers in Nederlandse musea. Een aanvulling hierop zijn de intelligence van Gardner, omdat deze gebaseerd zijn op technisch onderzoek naar de werking van hersenen en er rekening is gehouden met verschillende culturen en handicaps. Vervolgens worden kort de verschillende categorieën per leeruitkomst beschreven zoals vermeld in de theorieën, om daarna een herverdeling van de categorieën te maken

die in dit onderzoek worden gebruikt. In figuur 3, staan de vijf leeruitkomsten van Hooper-Greenhill onder elkaar in het licht grijs gepresenteerd en per kolom zijn de leeruitkomsten die per theorie overlap met elkaar hebben aangevuld. Alle leeruitkomsten hebben onderling verband en kunnen niet volledig los van elkaar worden gezien.

Leeruitkomst:				
Eileen Hooper-Greenhill	Howard Gardner	John Falk & Lynn Dierking	David R. Krathwohl	Nina Simon
Kennis	Linguistic en Logical-Mathematical Intelligence	Feiten en concepten	Feitelijke, conceptuele, procedurele en metacognitieve -kennis	-
Vaardigheden	-	-	Onthouden, begrijpen, toepassen, analyseren,	Informatie vaardigheden, kritisch denken, probleem oplossen, computational thinking, ICT-basis vaardigheden, media wijsheid
Genieten, inspiratie en creativiteit	Musical en Spatial Intelligence	-	Creëren	Creatief denken
Houding en waardes	Personal Intelligence	Zelfbewust en esthetiek	Evalueren	Zelfregulering
Gedrag en ontwikkeling	Bodily-Kineshtic Intelligence	Sociale vaardigheden	-	Communiceren, samenwerken, sociale & culturele vaardigheden

Figuur 3 Stadium 3

Alle theorieën beginnen met het benoemen van het leeruitkomst feitelijke kennis. Binnen Blooms herziene Taxonomie wordt kennis gesplitst in feitelijke, conceptuele, procedurele en metacognitieve kennis. Met andere woorden: feitelijke basiskennis, kennis van relaties tussen elementen, kennis van methodes en strategieën, en zelfkennis. Deze categorieën van kennis zijn ontwikkeld voor gebruik op scholen. Ook is het opvallend dat taal en logisch/wiskundig denken, waar Gardner de nadruk op legt, terug te zien zijn in het lesaanbod op scholen. Terwijl de theorieën die toegepast worden in musea wel feitelijke kennis als leeruitkomst noemen, schuiven ze dat al snel opzij en richten ze zich vooral op vaardigheden. Zoals Falk en Dierking zeggen, biedt een museum andere vormen en verwachtingen op het gebied van leren dan een school (245). Simon gaat zelfs zo ver dat ze feitelijke kennis volledig achterwege laat. Voor musea is als leerdoel dus vooral het ontwikkelen van vaardigheden een belangrijk uitgangspunt.

Opvallend is hoe vaardigheden gedefinieerd worden. Elke theorie benoemt vaardigheden op verschillende manieren. Er kan een onderscheid gemaakt worden tussen vaardigheden die bijdragen aan het opdoen van feitelijke kennis en vaardigheden die binnen de museumcontext opgedaan kunnen worden. Deze verschillende lagen zijn weergegeven in de kolommen van figuur 3. Hooper-Greenhill, Gardner, Falk en Dierking splitsen vaardigheden in verschillende categorieën, terwijl Krathwohl alle vaardigheden samenvoegt onder de term cognitieve vaardigheden en Simon verwijst naar de 21e-eeuwse vaardigheden (hfdst.5). Daarom staan de 21e-eeuwse vaardigheden onder haar naam in figuur 3, hoewel zij niet de grondlegger hiervan is ten opzichte van de andere theoretici. Cognitieve vaardigheden zijn nodig om kennis op te doen. Dit zijn vaardigheden die gericht zijn op lesmethodes in de klas. Binnen dit onderzoek worden de cognitieve vaardigheden creëren en evalueren in de tabel ondergebracht bij twee andere leeruitkomsten van Hooper-Greenhill, omdat deze nauw verwant zijn aan elkaar. Deze leeruitkomsten worden later toegelicht. Wat Krathwohl cognitieve vaardigheden noemt, worden binnen de 21e-eeuwse vaardigheden informatievaardigheden genoemd. In tegenstelling tot cognitieve vaardigheden zijn 21e-eeuwse vaardigheden gericht op zelfredzaamheid in de huidige maatschappij. Het is aannemelijk dat 21e-eeuwse vaardigheden veranderen en toenemen naarmate de tijd vordert. Binnen de 21e eeuw en de daaropvolgende eeuwen kunnen er nog veel maatschappelijke veranderingen plaatsvinden waarvoor nieuwe vaardigheden nodig zijn. Deze vaardigheden staan dus niet vast. Het onderwijs zal daarom constant mee ontwikkelen met de maatschappij om leerlingen zelfredzaam te maken. Enkele voorbeelden van 21e-eeuwse vaardigheden zijn communiceren, samenwerken, sociale & culturele vaardigheden, creatief denken en zelfregulering. Deze vaardigheden worden ook genoemd door Hooper-Greenhill, Gardner, Falk en Dierking. Omdat zij deze vaardigheden als afzonderlijke

leeruitkomsten categoriseren, zijn de 21e-eeuwse vaardigheden apart benoemd en weergegeven bij de overeenkomstige leeruitkomsten in figuur 3.

De volgende leeruitkomsten staan in het teken van het ontwikkelen van creativiteit. Zoals Hooper-Greenhill zegt, leidt ontdekken en experimenteren tot inspiratie en creativiteit (Sas en Smith 5). Gardner gaat dieper in op het ontwikkelen van creatieve uitingen, zoals het ervaren en luisteren naar gevoelens, het maken van muziek en het herkennen en creëren van afbeeldingen (Gardner 122-27 en 170-80). Hierbij past ook de cognitieve vaardigheid creëren van Krathwohl. Deze vaardigheid kan breder ingezet worden dan alleen het creëren van kunst, net zoals de 21e-eeuwse vaardigheid creatief denken alle vormen van out-of-the-box denken omvat. Simon plaatst de 21e-eeuwse vaardigheden in een museumcontext. Uit haar theorie kan worden afgeleid dat een museumervaring kan bijdragen aan het ontwikkelen van creatief denken en het verkrijgen van nieuwe inzichten.

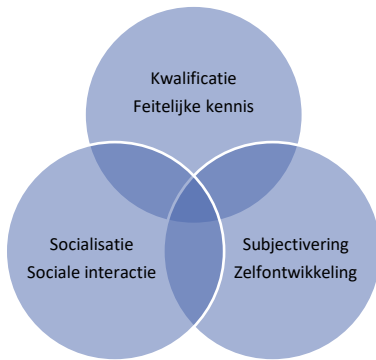
Hooper-Greenhill en Gardner vullen elkaar aan met het ontwikkelen van het eigen gevoel van een leerling als leeruitkomst. Volgens Hooper-Greenhill staat het handelen volgens bepaalde normen en waarden in verband met persoonlijke gevoelens, meningen en de mate van inlevingsvermogen (Sas en Smith 5). Ook Gardner verstaat onder Personal Intelligences de ontwikkeling van het eigen gevoel, emoties en empathie, waarmee onder andere het begrip van de gevoelens, houding, motivaties en intenties van anderen wordt bedoeld (Gardner 239-40). Falk en Dierking gaan hier niet verder op in, maar noemen wel als leeruitkomsten zelfbewustzijn en esthetiek, wat verband houdt met het omgaan met eigen emoties en handelen volgens normen en waarden (Falk en Dierking 244). Het zelfbewustzijn, waar de evaluatie van het eigen gedrag onder valt, wordt aangeduid met de cognitieve vaardigheid evalueren en de 21e-eeuwse vaardigheid zelfregulering.

De cognitieve vaardigheden van Krathwohl zijn gericht op vaardigheden die gericht zijn op de individuele leerling en dus niet op sociale interactie. Binnen de 21e-eeuwse vaardigheden zijn er echter wel vaardigheden gericht op sociaal gedrag, zoals communiceren, samenwerken en sociale & culturele vaardigheden. Deze vaardigheden vallen onder de laatste leeruitkomst behaviour and progression zoals Hooper-Greenhill het noemt, vrij vertaald naar gedrag en ontwikkeling. Deze categorie staat voor eigen en andermans gedragsverandering. Na een museumles kan het zijn dat leerlingen anders gaan handelen (Sas en Smith 5). Deze definitie is gericht op mentale verandering, terwijl Gardner met *Bodily-Kinesthetic Intelligence* verandering in lichaamshouding bedoelt. Het gaat hierbij om het beheersen van het lichaam en hoe anderen reageren op unieke kwaliteiten (Gardner 235-36). Bij beide aspecten is sociale interactie belangrijk.

Falk en Dierking bevestigen dit. Door actief te leren, worden sociale vaardigheden ontwikkeld (Falk en Dierking 240-42). Eerder was al een vergelijking gemaakt tussen de opvattingen van Hein, Falk en Dierking. Ook hierin bestaat een nuance verschil tussen Hein, Falk en Dierking. Volgens Hein leren leerlingen door sociaal en actief bezig te zijn, in plaats van dat ze sociale vaardigheden ontwikkelen door actief bezig te zijn.

Nu alle leeruitkomsten besproken zijn en de verschillende categorieën binnen de theorieën met elkaar zijn vergeleken, kan er een herverdeling in categorieën gemaakt worden. Bij het houden van de interviews en observaties helpt deze herverdeling om snel inzicht te krijgen in welke leeruitkomsten de nadruk ligt in een museumles. Grofweg kunnen de eerder genoemde leeruitkomsten samengevoegd worden tot drie categorieën, zoals te zien in figuur 4. Deze categorieën staan met elkaar in verband en overlappen elkaar. De herverdeling van de leeruitkomsten komt overeen met de drie doeldomeinen van Biesta. Daarom worden zijn termen gebruikt om verduidelijking te bieden binnen het onderzoek. Biesta's doeldomeinen zijn meer gericht op onderwijs in de klas, met als doel de leerling voor te bereiden op de maatschappij. In het onderzoek worden de doeldomeinen toegepast op museumlessen, waarbij de doeldomeinen dienen als categorieën van wat leerlingen ervaren geleerd te hebben tijdens de museumlessen.

Het eerste doeldomein van Biesta is kwalificatie. Binnen het onderzoek wordt dit gedefinieerd als alle soorten kennis die worden opgedaan aan de hand van vaardigheden. De verschillende soorten kennis zijn eerder gedefinieerd onder de kolom met de leeruitkomst kennis van Hooper-Greenhill in figuur 3. Het tweede doeldomein is subjectivering, wat overeenkomt met de drie kolommen in figuur 3. Ten eerste vaardigheden; ten tweede genieten, inspiratie en creativiteit; en ten derde houding en waarden. Bij al deze leeruitkomsten ligt de focus op persoonlijke ontwikkeling en zelfstandigheid. De vaardigheden die binnen het doeldomein vallen, dragen bij aan de individuele groei van de leerling, zoals vaardigheden om te leren, creativiteit en ontwikkeling van emoties. Tot slot is er het doeldomein socialisatie, dat overeenkomt met de leeruitkomst gedrag en ontwikkeling van Hooper-Greenhill, de laatste kolom van figuur 3. Dit is ook het ontwikkelen van vaardigheden, maar dan gericht op anderen. Het betreft sociale vaardigheden, zoals gedragsverandering van zowel de leerling zelf als anderen, interpretatie van lichaamshouding, en interactie met en reacties van anderen. Volgens Biesta zijn deze vaardigheden nodig om later een passende houding aan te nemen binnen de samenleving, cultuur, werkomgeving, enzovoort (Biesta 64).



Figuur 4 Doeldomeinen: herverdeling leeruitkomsten

Analyse

Om te onderzoeken welke leertheorieën worden ingezet bij het ontwikkelen van basisschoolprogramma's in het Groninger Museum, Kunstmuseum Den Haag en het Bonnefanten, zijn er interviews gehouden. De afspraken zijn telefonisch en per mail vastgelegd. Elk interview vond plaats met een museumedicator in het betreffende museum en duurde ongeveer een uur. De geïnterviewde museumedicator van Kunstmuseum Den Haag ontwikkelt zelfstandig alle museumlessen voor de basisscholen. In het Groninger Museum wordt dit gedaan door een team van vier educatoren. Bij het Bonnefanten is het afdelingshoofd geïnterviewd, zij ontwikkelt zelf geen museumlessen. In elk interview kwamen de volgende onderwerpen aan bod: doelen, doelgroep, theorie, museumdocenten en leeruitkomsten. De vragen en opbouw van het interview zijn gebaseerd op de theorieën en stadia zoals beschreven in het hoofdstuk Theorie. Afhankelijk van hoe het gesprek verliep, werden sommige vragen eerder of later besproken. Bij het beschrijven van de stadia worden de uitkomsten van de interviews en observaties vergeleken, waarbij de volgorde van de stadia wordt aangehouden. Ter voorbereiding op het observeren van de museumlesprogramma's is er een invulformulier ontwikkeld. Elke observatievraag refereert naar een theorie om te achterhalen of de theorieën worden toegepast. Deze vragen zijn aangevuld met een toelichting die weergeeft hoe de theorie is toegepast. De museumlesobservaties zijn een aanvulling op de interviews om inzicht te krijgen in hoe het ontwikkelde programma in de praktijk tot uiting komt. Hierna volgt per museum een beschrijving van het verloop van het interview en de observatie.

Op 12 mei vond het interview plaats in het Bonnefanten met het afdelingshoofd Educatie en Publieksbegeleiding. Zij is sinds drie maanden in dienst en was daarom bang dat ze wat zoekende zou zijn naar antwoorden. Eenmaal op gang gekomen, verliep het gesprek soepel. Binnen haar afdeling zijn er drie educatoren, waarvan één de museumlessen voor basisscholen ontwikkelt, en er zijn zeven gidsen die de lessen uitvoeren. Het eerste deel van het interview vond plaats van 8.00 uur tot 8.45 uur. Het tweede gedeelte was van 11.30 tot en met 12.00 uur, en er was een stagiair aanwezig om mee te luisteren. Eerder was afgesproken dat het interview na de museumles zou plaatsvinden, maar vanwege de wat chaotische planning en om er zeker van te zijn genoeg tijd te hebben voor het interview, vond het eerste deel hiervoor plaats. Van 9.00 tot en met 10.30 uur vond het museumlesprogramma Kunstwerkenfluisteraar plaats. Hieraan namen 25 leerlingen deel van groep drie. Dit is een uitzonderlijk aantal dat alleen bij theatrale museumlessen voorkomt. Gebruikelijk is het om de klas op te splitsen in twee kleinere groepen. Daarnaast liepen de juf en zes moeders mee. Het was een theatrale rondleiding, wat inhoudt dat de leerlingen worden meegenomen in een verhaal waarbij ze zelf een rol krijgen om een probleem in het verhaal op te lossen. In dit geval deed

de museumdocent alsof ze een personage was dat uit een schilderij was geklommen en een slaapplek nodig had. De leerlingen kregen de opdracht om kleding te vinden.

Op 10 mei werd de museumles Dimitri het draakje geobserveerd in Kunstmuseum Den Haag. Hierbij werd de klas in twee groepen opgedeeld. De groep waarbij werd meegelopen bestond uit 13 leerlingen van groep 3 en een moeder. Het programma vond van 9.00 tot 10.30 uur plaats. Tijdens de museumles kwamen de leerlingen in aanraking met verschillende kunstwerken en legden ze aan de hand van een verhaal een verband met de vier elementen: water, aarde, vuur en lucht. Er werden veel vragen gesteld aan de leerlingen, die enthousiast werden beantwoord. Ook kregen ze twee keer een tekenopdracht. Na de museumles vond van 10.30 tot 11.30 uur het interview plaats met de programmaleider van het primair onderwijs. Hij was geïnteresseerd in het onderzoek en goed voorbereid op het interview, zoals bleek uit de vragen die hij stelde en de meegenomen lesmaterialen en aantekeningen. Na het interview gaf hij tevreden aan dat het interview hem meer inzicht had gegeven in waar ze voor staan. Zijn functie omvat het aansturen en inhoudelijk ontwikkelen van de museumlesprogramma's. Daarnaast zijn er drie collega's die zich bezighouden met het inhoudelijk ontwikkelen van middelbare school- en familieprogramma's. Er zijn 25 freelancers die de programma's als museumdocenten uitvoeren.

De observatie van het museumlesprogramma De Ploeg vond plaats op 17 mei in het Groninger Museum. Hierbij werd de combiklas van groep zeven en acht opgesplitst in twee groepen. De observatiegroep bestond uit tien leerlingen, een museumdocent en twee moeders. Het programma was opgebouwd uit twee delen. Om 11.30 uur begon het eerste deel in het museum, waarbij de leerlingen aan de hand van opdrachten en vragen kennis maakten met kunstgroep De Ploeg. Na twintig minuten pauze ging het tweede deel verder in het atelier, waar de leerlingen elkaar gingen naschilderen. Het programma eindigde om 14.00 uur. Het interview was met één van de vier educatoren, en vanwege haar planning begon het interview om 13.30 uur. Ze was erg enthousiast en liet de lesmaterialen zien, nog voor het interview begon. Welke educatoren welk museumlesprogramma ontwikkeld is afhankelijk van het onderwerp. Af en toe voeren zij de museumlesprogramma's zelf uit, maar meestal wordt dit uitbesteed aan veertien zzp'ers.

Stadium 1

Het eerste stadium geeft aan welk overkoepelend doel met educatie wordt beoogd. Eerst wordt per museum benoemd wat ze met educatie willen bereiken en wat hun algemene museumlesdoelen zijn, om vervolgens te vergelijken met welke leervoorkeur van Kolb ze deze doelen realiseren.

Algemeen educatiedoel

Musea bieden educatie om verschillende redenen aan. Tijdens het interview met het Bonnefanten werd gezegd: “Wat we belangrijk vinden, is dat het museum een rol speelt in het onderwijs” (spreker 2 interview B deel 1 00:05:46). Als museum voelen zij zich verantwoordelijk om een educatieve bijdrage te leveren aan de maatschappij. Dit realiseren ze onder andere door museumlesprogramma's aan te bieden. Kunstmuseum Den Haag daarentegen biedt educatie aan om de praktische reden dat het aanbieden van schoolprogramma's een voorwaarde is voor het ontvangen van gemeentelijke subsidie. Ze geloven ook dat kunst een meerwaarde heeft in het leven en dat dit ervaren kan worden aan de hand van educatieve programma's. “Wij geloven wel echt dat kunst een meerwaarde is in het leven. En om die meerwaarde te zien en te ervaren dat het belangrijk is om al jong in aanraking te komen daarmee” (spreker 1 interview DH 100:13:57). Ook het Groninger Museum vindt het belangrijk om leerlingen van jongs af aan te bereiken. Ze benoemen meerdere keren hun leerdoel, namelijk dat leerlingen leren genieten van en kijken naar kunst.

Museumlesdoel

Opvallend is dat de musea bij het formuleren van de lesdoelen voor hun museumlesprogramma's een tweedeling maken. Ten eerste noemen ze doelen die aansluiten bij het onderwijs, en ten tweede noemen ze hun eigen opgestelde doelen. Alle drie de musea benadrukken als belangrijkste doel het in aanraking brengen van leerlingen met kunst en hen laten genieten en beleven. Het Bonnefanten voelt zich verantwoordelijk om educatie uit te dragen en betreft daarom de 21e-eeuwse vaardigheden bij hun museumlesprogramma's. Kunstmuseum Den Haag vindt de term 21e-eeuwse vaardigheden achterhaald, omdat ze geloven dat het ontwikkelen van deze vaardigheden al in hun museumlesprogramma's zit: “Ik weet dat de 21^e-eeuwse vaardigheden een beetje uit de gratie geraakt zijn, omdat ook docenten op scholen gewoon zeggen van ja dat je dat doen we altijd al dit doen we al 40 jaar eigenlijk en nu heeft het een andere naam, maar ik denk wel dat er heel erg een kern in zit.” (Spreker 1 interview DH 00:43:18). Hieruit blijkt dat ze zorgvuldig nadenken over hun museumlesdoelen.

Kunstmuseum Den Haag maakt ook een tweedeling bij het formuleren van hun doelen. Ze beginnen met het overnemen van de door het Rijk opgestelde kerndoelen voor het basisonderwijs, omdat het in aanraking brengen van kinderen met kunst en cultuur vaak plaatsvindt tijdens schooltijd. Op deze manier is er een aansluiting met de doelen op basisscholen. Een voorbeeld van een kerndoel is: "De leerlingen verwerven enige kennis over en krijgen waardering voor aspecten van cultureel erfgoed" (Greven en Letschert). Uit een citaat blijkt dat hun eigen doel, plezier hebben, bijdraagt aan dit kerndoel: "stel dat de les helemaal niet leuk zou zijn en dat je het niet naar je zin hebben gehad in het museum, dan heb je niks gedaan aan echt het bereiken van een wat groter doel. Bijvoorbeeld waardering krijgen voor cultureel erfgoed" (Spreker 1 interview DH 00:18:54). Museum Den Haag sluit ook aan bij het onderwijs door de kerndoelen over te nemen, met als eigen doel genieten. De invulling van deze doelen wordt niet duidelijk in het interview, maar staat wel vermeld op de website. Bij elke les wordt een digitaal overzicht gegeven van welke doelen worden bereikt tijdens de museumles. Naast het benoemen van de kerndoelen worden hier ook doelen genoemd die op een schoolse manier zijn geformuleerd. Er worden termen genoemd zoals: kunnen vertellen, nadenken denken over en reageren op. Deze formuleringen zijn zeer concreet en geven aan wat de leerlingen doen en kunnen na een museumles. Dit soort formuleringen komt overeen met lesdoelen die volgens de taxonomie van Bloom worden opgesteld voor in de klas. Op deze manier hebben scholen een duidelijk overzicht van wat ze kunnen verwachten en wat de leerlingen leren tijdens een museumles.

Het Bonnefanten en het Groninger Museum geven op hun website alleen een korte omschrijving per les, zonder specifieke museumlesdoelen. Groninger Museum vindt de kerndoelen van het basisonderwijs te globaal: "We houden natuurlijk ons wel aan die kerndoelen die de scholen nodig zijn, maar die zijn al heel gauw ingevuld; op het moment dat ze in het museum zijn, heb je die kerndoelen ook al te pakken." (Spreker 1 interview G 00:14:33). Waar Kunstmuseum Den Haag het belangrijk vindt stil te staan bij dat leerlingen het museum waarnemen, vindt het Groninger Museum dit vanzelfsprekend. Daarom legt het Groninger Museum de focus op hun eigen doelstellingen. Naast het in contact brengen van leerlingen met kunst en het genieten ervan, wil het Groninger Museum de onbevangenheid van kinderen om vragen te stellen behouden gedurende hun schoolcarrière.

Leervormen

Om museumlesdoelen te bereiken kunnen de leerstijlen van Kolbe worden ingezet, zoals weergegeven in figuur 1. Eerder is vermeld dat er vier verschillende voorkeuren zijn om op een bepaalde manier te leren. De dromer heeft de voorkeur om informatie op een passieve manier te ervaren. Ook de denker heeft de voorkeur om informatie op een passieve manier te verwerven, maar wil deze begrijpen. De beslisser begrijpt informatie door hier actief mee aan de gang te gaan. Tot slot leert de doener het liefst door middel van actieve ervaringen. In de geobserveerde museumlessen zijn vooral de leervoorkeuren doen en dromen toegepast. Uit de interviews blijkt vooral interactie heel belangrijk te zijn. Interactie wordt beschreven als actief iets ondernemen en uitwisseling tussen de leerlingen en de museumdocent. Deze omschrijving sluit aan bij de definitie die Simon geeft van participatie. Zoals uitgelegd in het hoofdstuk Theorie zijn er volgens Simon vier soorten participatie: bijdragen, samenwerken, co-creatie en hosten. Musea zouden volgens haar de vorm kiezen die het beste bij het museum past. Uit de observaties en interviews blijkt dat deze participatievormen door elkaar worden gebruikt en dat er niet bewust voor een specifieke vorm wordt gekozen bij het ontwikkelen van een museumles. Leerlingen dragen bij aan de museumles door actief deel te nemen en hun eigen kennis te construeren. Ze geven input door elkaar aan te vullen en samen opdrachten uit te voeren. Co-creatie vindt plaats door meningen en ervaringen met elkaar te delen. Er is geen duidelijke scheiding tussen de categorieën. Wat wel opvalt, is dat geen van deze musea gebruik maakt van hosten. De museumdocent leidt het programma en geeft deze niet uit handen.

Het Groninger Museum sluit aan bij de leervoorkeur van Kolb, namelijk de doener, waarbij geleerd wordt door actief te ervaren. Ze zijn ervan overtuigd dat als leerlingen iets doen, dit beter blijft hangen in de hersenen. Daarom is het uitgangspunt dat 80% van de tijd in de museumles actief besteed wordt. Dit komt tot uiting in opdrachten en het beantwoorden van vragen. Hiervoor zijn interactieve tools ontwikkeld. Museumdocenten kunnen zelf kiezen welke tools ze gebruiken tijdens verschillende museumlessen. Een voorbeeld van zo een tool zijn geurtjes en zinnen die gekoppeld kunnen worden aan schilderijen. Op deze manier wordt gestimuleerd om te kijken naar en na te denken over schilderijen, waar leerlingen normaal gesproken niet snel bij stil staan. De overige 20% van de lestijd wordt besteed aan het passief verstrekken van informatie. Deze verhouding tussen actief en passief was ook goed zichtbaar in de museumles de Ploeg. De leerlingen voerden verschillende interactieve opdrachten uit, zoals puzzelen, emoties verbinden aan schilderijen en tekenen. De leerlingen ervoeren de museumles op een actieve manier.

Kunstmuseum Den Haag beschrijft actief leren als het praten over kunst en het construeren van eigen kennis door te doen en te ontdekken. Met doen wordt bedoeld het uitvoeren van opdrachten. In het interview met Kunstmuseum Den Haag is uitgelegd hoe alle leervoorkeuren in de museumlesprogramma's zijn verwerkt. Doen komt tot uiting in opdrachten, denken door informatie aan te vullen en beslissen door geen rondleidingen te geven maar een zogenaamde ontdekkingstocht te maken. "Het zijn echt, is echt meer ontdekkingstocht waar je samen met de museumdocent op basis van het gene wat er voor je is, daar dingen uit proberen te halen en daar conclusies aan proberen te verbinden" (Spreker 1 interview DH 00:32:21). De nadruk in de museumlesprogramma's ligt op dromen. Dit was ook zichtbaar in de museumles Dimitri het draakje. Aan de hand van een verhaal werd ingespeeld op de verbeelding en fantasie van de leerlingen. Via vragen werd kennis geconstrueerd en met een tekenopdracht was er ruimte voor fantasie.

Tijdens het interview met het Bonnefanten lag herhaaldelijk de nadruk op de woorden ontdekken, ervaren en interactie, wat valt onder Kolbs leerstijl van de doener. Hierbij gaat het vooral om interactie tussen de leerlingen onderling en de leerlingen als groep met de museumdocent, en dus niet om interactie tussen de leerlingen en de collectie. Bij de museumles Kunstwerkenfluisteraar wordt ingespeeld op verbeelding en fantasie. Hierbij ervaren de leerlingen het theatrale verhaal op een vrij passieve manier. De enige interactie die plaatsvindt, is het beantwoorden van vragen van de museumdocent. Daarom wordt deze leervoorkeur onder dromen geschaald. Het kan zijn dat de leervoorkeur dromen specifiek wordt toegepast bij de theatrale rondleidingen, en zoals uit het interview blijkt, ligt de nadruk bij andere rondleidingen op doen. Aangezien er geen andere museumlessen zijn geobserveerd, is dit een aanname.

Toen er tijdens het interview werd gevraagd of de leervoorkeuren van Kolb worden gebruikt, werd enthousiast mee ingestemd. Maar bij de uitleg van de toepassing hiervan werden de zes intelligenties van Gardner beschreven. De zes intelligenties van Gardner werden opgesomd. Het is duidelijk dat ze zich goed in deze leertheorie hebben verdiept, omdat ze zelfs een les hebben die hierop is gebaseerd. Aan de hand van quizresultaten is te zien welke intelligentie bij een leerling past, en op basis hiervan krijgt de leerling een rol toebedeeld, zodat ze zich tijdens de museumles verder kunnen ontwikkelen in de intelligenties waar ze goed in zijn. Dit is een uitzonderlijke les, want in de andere lessen gaat het vooral om kunst en cultuur wat aansluit bij de ruimtelijke intelligentie. Om de ruimtelijke intelligentie te ontwikkelen, werden ineens de leervoorkeuren van Kolb genoemd. Ondanks dat de theorieën van Gardner en Kolb veel van elkaar verschillen, lijkt het alsof ze als één geheel worden gezien. Kolbs leerstijlen worden gebruikt om de intelligenties van Gardner te

bereiken. Op deze manier zijn Kolbs leerstijlen en Gardners intelligenties binnen de museumlesprogramma's met elkaar verweven.

Ook het Groninger Museum benadrukt het belang van het aanspreken van verschillende intelligenties. Ze leggen duidelijk de nadruk op de ontwikkeling van het beeldend vermogen, dat valt onder de ruimtelijke intelligentie. Door dit te doen, bieden ze leerlingen de mogelijkheid om deze intelligentie verder te ontwikkelen, aangezien er naar hun inzicht op scholen niet veel ruimte voor is. Op deze manier onderscheiden ze zich van de lesmethoden op scholen. “Het is veel meer dat je ook leerlingen die op school misschien iets minder cognitief zijn, meer moeite hebben met lezen schrijven, dat die gewoon hier kunnen shinen. [...], we spreken dus andere kwaliteiten aan dan de kwaliteit op school. Dat is echt wel heel belangrijk” (Spreker 1 interview G 00:15:44). In tegenstelling tot het Groninger Museum noemt Kunstmuseum Den Haag niet expliciet de leertheorie van Gardner. Ze geven aan dat ze het oefenen met taal juist noodzakelijk vinden in hun museumlesprogramma's. Het museum wordt gezien als een plek waar zaken bespreekbaar kunnen worden gemaakt, en dit gebeurt door met elkaar in gesprek te gaan.

Deelconclusie 1

Er is gebleken dat de overkoepelende educatiedoelen per museum verschillen. Het Bonnefanten neemt de verantwoordelijkheid om een educatieve bijdrage aan de maatschappij te leveren, terwijl het Groninger Museum het belangrijk vindt om leerlingen te leren genieten van en kijken naar kunst. Kunstmuseum Den Haag voegt hieraan toe dat educatie een voorwaardelijke eis is om aanspraak te maken op gemeentelijke subsidies. De museumlesdoelen komen wel overeen. De museumlesdoelen van alle drie de musea zijn te verdelen in twee categorieën. Ten eerste willen ze aansluiten bij de leerdoelen op scholen. Educatoren geloven dat musea aanvulling bieden op het leren. Ten tweede baseren ze zich op hun eigen ervaringen en de visie van het museum, bij het formuleren van museumlesdoelen. Daarom sluiten museumlessen aan bij de door het Rijk opgestelde kerndoelen voor scholen en worden er museumlesdoelen geformuleerd waarbij leerlingen in aanraking komen met kunst, ervan genieten en een memorabele ervaring opdoen. De educatoren vinden met name de zelf geformuleerde leerdoelen belangrijk, waarbij welkom voelen en plezier van de leerlingen centraal staan.

Om de museumlesdoelen te bereiken, kunnen museumlessen vormgegeven worden volgens de leervoorkeuren van Kolb. Uit de observaties en interviews tijdens de museumlessen is gebleken dat er veel gebruik wordt gemaakt van verschillende vormen van interactie en het actief creëren van ervaringen. Hierin is de leervoorkeur de doener van Kolb te herkennen. Een uitzondering hierop is dat bij Kunstmuseum Den Haag leerlingen vooral aanspreekt op hun verbeeldingskracht, wat beter past bij de leervoorkeur de dromer. Elk museumlesprogramma bevat opdrachten en interactie door vragen aan de leerlingen te stellen. De verschillende vormen van participatie die Simon onderscheidt, passen ook bij de leervoorkeur de doener. De musea kiezen geen duidelijke vorm tussen bijdragen, samenwerken en co-creatie. Hosten wordt niet ingezet. Het Bonnefanten en het Groninger Museum maken bij het ontwikkelen van museumlesprogramma's gebruik van de leertheorie van Gardner. Een kunstmuseum leent zich goed om de ruimtelijke intelligentie te ontwikkelen. De manier waarop in de interviews over gesproken wordt, wordt de intelligentie gezien als een museumlesdoel. Om dit doel te bereiken, zijn aspecten van de leertheorie van Kolb te herkennen in de ontwikkelde museumlesprogramma's. Op deze manier dragen de leervoorkeuren van Kolb bij aan het ontwikkelen van Gardners intelligenties.

Stadium 2

Of het museumlesdoel uiteindelijk wordt bereikt, hangt af van verschillende factoren. Falk en Dierking hebben deze factoren onderverdeeld in vier contexten. Deze contexten worden stap voor stap doorlopen, zoals weergegeven in figuur 2. Ter verduidelijking wordt bovenaan de tekst bij elk onderdeel de bijbehorende context uit figuur 2 weergegeven.

Persoonlijke context

Educatiedoel wordt bereikt afhankelijk van:		
John Falk & Lynn Dierking	George Hein	David Kolb
Persoonlijke context	Waarheid reconstrueren en referentiekader	Leeftijd, motivatie en karakter

Figuur 5 Persoonlijke context

Te beginnen met de eerste context, de persoonlijke context. Volgens Falk en Dierking moet het museumlesdoel aansluiten bij de motivatie en verwachtingen van de leerlingen om begrepen en onthouden te worden. Hein voegt hieraan toe dat de nieuwe informatie moet aansluiten op het referentiekader van de leerlingen, zodat ze op basis daarvan hun eigen waarheden kunnen construeren. Bij alle drie de musea zijn de programma's zo opgebouwd dat ze aansluiten bij de ontwikkelingsfasen van de leerlingen. Deze aanpak sluit aan bij de theorieën van Hein en Piaget, die de ontwikkeling per leeftijd hebben onderzocht. Op jonge leeftijd maken leerlingen kennis met musea en op latere leeftijd wordt dieper ingegaan op de kunstwerken in het museum. Het Bonnefanten gebruikt hiervoor de termen verkennende en verdiepende programma's. De verkennende programma's laten onderbouw- en middenbouwleerlingen op een speelse manier het museum ontdekken. De verdiepende programma's gaan over het ontdekken van kunst en zijn bedoeld voor de middenbouw en bovenbouw van de basisschool. Deze tweedeling komt overeen met de geobserveerde museumlessen. Tijdens de museumles Kunstwerkenfluisteraar in het Bonnefanten en de museumles Dimitri het Draakje in Kunstmuseum Den Haag werden de leerlingen van groep drie door het hele museum geleid. Op een speelse manier werden ze meegenomen aan de hand van een verhaal, waarbij ze door de museumzalen liepen en praatten over de verschillende kunstwerken. Het Bonnefanten gaf aan dat bij verdiepende programma's kunst wordt ontdekt door gebruik te maken van de zintuigen. Ook bij de museumles De Ploeg in het Groninger Museum wordt dit ingezet. Ze hebben bijvoorbeeld tools met geurtjes die geassocieerd worden met de schilderijen. Het Groninger Museum heeft deze tweedeling niet op basis van leeftijd gemaakt, maar wel in hun lessenaanbod. Ze bieden een museumles aan die specifiek bedoeld is voor het ontdekken van het museumgebouw. De andere lessen verdiepen zich in de collectie, kleuren en een deelcollectie. Alle

lessen zijn geschikt voor elke leeftijdsgroep, maar het wordt aangeraden om eerst het gebouw te verkennen voordat leerlingen een verdiepend programma volgen. De vier museumlessen die het Groninger Museum aanbiedt, zijn dus voor alle leeftijden.

Tijdens de observatie van de museumles bleek dat de antwoorden op de open vragen die tijdens een museumles gesteld worden, het gespreksverloop beïnvloeden. Afhankelijk van de kennis die leerlingen al hebben over het onderwerp, wordt er dieper ingegaan op de informatie. Door de persoonlijke vraagstelling zijn alle vragen toepasbaar op elke doelgroep. "Niet automatisch sluit je aan bij de kinderen die je hebt, zijn open vragen en zijn je eigen ervaringen. Snap je, dus daar zit je niet heel strak in die hokjes te denken" (Spreker 1 interview G 00:20:16). Om verder aan te sluiten bij de referentiekaders van de leerlingen, wordt het thema van het museumlesprogramma onderverdeeld in onderwerpen die aansluiten bij de leeftijden. Ook het Bonnefanten geeft aan dat het onderwerp moet aansluiten bij de interesse van de leerlingen om een positieve museumervaring op te doen en het onderwerp moet op het juiste niveau worden aangeboden: "Ja, wij kijken wel heel kritisch naar de doelgroep, omdat je soms de plank echt mis kan slaan als het te hoog gegrepen is" (Spreker 2 interview deel 1 B 00:11:07). Kunstmuseum Den Haag gaat er, net als de andere twee musea, vanuit dat het museumlesdoel bereikt kan worden door het lesprogramma aan te laten sluiten bij de ontwikkeling van de leerlingen. Dit doen ze door onderwerpen te kiezen die de verbeelding en fantasie van leerlingen aanspreken. In het kort sluiten de museumlesprogramma's aan bij het referentiekader en de ontwikkelingsfase van de leerlingen door het niveau, de vraagstelling en de onderwerpen hierop aan te passen. Het is voor deze musea vanzelfsprekend om dit te doen. Hiervoor wordt geen expliciete theorie gebruikt.

Zoals Falk en Dierking betogen, is het daarnaast belangrijk om in te spelen op de motivatie en verwachtingen van de leerlingen. Tijdens de museumlesobservaties bleek dat er niet veel rekening mee werd gehouden. Bij de introductie van de museumles werd niet verteld wat de leerlingen te wachten stond. Alleen bij Kunstmuseum Den Haag is het gebruikelijk om de leerlingen voor te bereiden op het bezoek met een les in de klas. Tijdens deze les is het doel om de leerlingen enthousiast te maken en hen een beeld te geven van wat hen in het museum te wachten staat. Hierin doen ze de nodige basiskennis op, zo komen de leerlingen alvast in aanraking met termen die in een museum worden gebruikt en wordt het onderwerp van de les behandeld. Onder het kopje Tijd wordt verder ingegaan op het aanbieden van voorbereidende lessen.

Of het museumlesprogramma goed aansluit op het referentiekader van de leerlingen, hangt gedeeltelijk af van degene die de les boekt. Leerkrachten kunnen zelf de les via de website van de musea kiezen. Het Groninger Museum en het Bonnefanten geven per les een overzicht van de museumlessen waarbij beknopt het onderwerp en verloop van de les worden beschreven. Kunstmuseum Den Haag heeft uitgebreid op haar website vermeld hoe de lessen verlopen, welke doelen ze hebben en het lesmateriaal van de voorbereidende les is direct in te zien. Aan de hand van deze informatie kunnen leerkrachten een les kiezen die aansluit bij het thema waar de leerlingen op dat moment mee bezig zijn op school.

Bij Kunstmuseum Den Haag zijn er een aantal leerkrachten die elk jaar hetzelfde programma met een andere klas volgen. Hieruit blijkt dat deze leerkrachten het museumlesprogramma geïntegreerd hebben in hun schoollessen. Maar er komen ook leerkrachten die kiezen op basis van hun eigen interesse of omdat ze de kunstenaarsnaam in de titel van de les kennen. Door als leerkracht zelf een les te boeken, is het mogelijk om de leerlingen voor te bereiden op het bezoek.

Bij het Groninger Museum is dit niet altijd het geval. Zij zijn aangesloten bij de overkoepelende organisatie Kunst & Cultuur (K&C). Deze organisatie ontwikkelt een doorlopende leerlijn en boekt de programma's bij instellingen voor de scholen. De scholen die hierbij zijn aangesloten hebben geen invloed op naar welke instelling en programma ze gaan. Hierdoor weten de leerkrachten vaak niet aan welk programma en onderwerp ze gaan deelnemen en kunnen ze hun leerlingen daar niet op voorbereiden. Wat ertoe kan leiden dat het museumlesprogramma niet goed aansluit bij het referentiekader van de leerlingen en de verwachtingen van de docent.

Sociale context

De manier waarop leerlingen interactie hebben met elkaar, de museumdocent en museumobjecten, beïnvloedt de beleving van de leerlingen en daarmee indirect wat de leerlingen leren en onthouden. Vooral de museumdocent heeft veel invloed op door sociale interactie te stimuleren. Binnen de sociale context ligt bij Falk en Dierking de nadruk op het gedrag van de leerling zelf, terwijl Hein de nadruk legt op de sociale interactie tussen de leerlingen.

Educatiedoel wordt bereikt afhankelijk van:		
John Falk & Lynn Dierking	George Hein	David Kolb
Sociale context	Sociale interactie i.p.v. eigen gedrag	-

Figuur 6 Sociale context

De tweede context heeft invloed op het museumlesdoel: leren en onthouden, oftewel de zogenoemde sociale context. Hierbij gaat het om de interactie tussen de leerlingen, de museumdocent en kunstwerken. Uit de interviews blijkt dat deze vormen van interactie als vanzelfsprekend worden gevonden en er daarom niet bewust een leertheorie wordt toegepast. Het inspelen op de sociale context wordt overgelaten aan museumdocenten. Onder de musea is er veel vertrouwen in de expertise van de museumdocenten. Kunstmuseum Den Haag en het Bonnefanten gaan ervan uit dat museumdocenten kunnen inspelen op de verschillende achtergronden van leerlingen, daarom wordt er geen rekening mee gehouden tijdens het ontwikkelen van museumlesprogramma's.

Tijdens de museumlesobservaties begeleidden de museumdocenten de leerlingen. Ze gaven instructies, informatie, uitleg over opdrachten en stelden vragen. Bij het Bonnefanten had de museumdocent een acterende rol. Ze speelde een personage en nam de leerlingen aan de hand van een verhaal mee door het museum. Dit is alleen het geval bij een theatrale rondleiding. In andere museumlessen hebben de museumdocenten een zogenoemde coachende rol. Deze rol sluit aan op hun algemene educatiedoel, het willen aansluiten bij het onderwijs. Volgens het Bonnefanten gaat het binnen het onderwijs steeds meer om betekenisvol en onderzoekend leren. Zo ondersteund de leerkracht de leerlingen in hun ontwikkeling van Gardners intelligenties. Om als museum ook deze educatieve functie uit te dragen, krijgen hun museumdocenten een coachende rol.

De expertise van museumdocenten verschilt. Museumdocenten bij het Bonnefanten hebben ervaring in het lesgeven op scholen, terwijl bij Kunstmuseum Den Haag de museumdocenten zelf kunstenaars zijn. Dit verschil is te verklaren vanuit hun algemene educatiedoel. Het Bonnefanten wil aansluiten bij het onderwijs en hecht daarom belang aan een basis in didactische leertheorieën. Kunstmuseum Den Haag wil dat leerlingen op jonge leeftijd in aanraking komen met kunst en ervan genieten. Een kunstenaar kan vanuit zijn of haar eigen ervaring spreken en de passie voor kunst overdragen. Beide musea geven aan dat bij het ontwikkelen van de museumlessen de doelen worden vastgelegd en dat de les onderbouwd is op basis van leertheorieën. De opzet van de les is globaler gedefinieerd. Op deze manier krijgen museumdocenten de vrijheid om het programma naar hun hand te zetten en in te spelen op de leerlingen.

Bij het Groninger Museum hebben museumdocenten invloed op de museumlesopbouw door te kiezen welke interactieve tools zij inzetten. Het is de bedoeling dat deze tools worden uitgevoerd volgens van tevoren opgestelde instructies. Het Groninger Museum heeft niet altijd zicht op hoe de museumdocenten de museumlessen uitvoeren. Daarnaast hebben museumdocenten niet altijd voldoende ervaring om elke groep te begeleiden. Om een gevoel te krijgen voor de doelgroepen en om ervoor te zorgen dat de lessen goed verlopen, voeren de educatoren zelf ook lessen uit. Ze zijn van plan om een keer met de museumdocenten mee te lopen, zodat ze kunnen zien of de lesinstructies duidelijk zijn en hoe de museumdocenten ermee omgaan.

De educatoren van Kunstmuseum Den Haag en het Bonnefanten lopen zelf niet mee en geven zelf geen museumlessen. Zij ontwikkelen de lessen en vragen feedback aan de museumdocenten op basis van hun ervaringen met het geven van de les. Indien nodig wordt het museumlesprogramma aangepast. In het kort heeft Kunstmuseum Den Haag en het Bonnefanten meer vertrouwen in de professionaliteit van haar museumdocenten, maar is er bij het Groninger Museum meer aandacht voor hoe een lesprogramma wordt toegepast in de praktijk.

Museumdocenten hebben ook invloed op de uitwerking van de sociale context. Volgens Falk en Dierking heeft dit invloed op het gedrag van de leerling zelf, namelijk hoe de leerling reageert, participeert en leert. Een voorbeeld van hoe het zich in de praktijk uit bij het Groninger Museum is als volgt geformuleerd: "Maar wij vinden dat met zijn allen als kinderen ergens aandacht aangeven dan ook doe je. Wil je iets anders doen? Dan ga je met die kinderen mee, want dat is wat ze interesseert op dat moment. Kijk, doen ze het niet, dan ga ik er niet naartoe lopen, tenzij het in ons programma is" (Spreker 1 interview G 00:35:51). Dit voorbeeld illustreert dat de museumdocent inspeelt op de persoonlijke interesse van de leerlingen, waardoor er ruimte ontstaat voor interactie tussen de leerling en de kunstwerken.

Een ander uitgangspunt, volgens Hein, is de interactie tussen de leerlingen onderling. Ook hierop heeft een museumdocent invloed. Tijdens de museumlesobservaties stelden de museumdocenten vragen aan de leerlingen, waardoor er interactie ontstond tussen de individuele leerling en de museumdocent. Hoewel het mogelijk was dat de museumdocenten de interactie tussen de leerlingen bevorderden bij het beantwoorden van vragen, bleek dit bij geen enkel museum het geval te zijn. Er is wel ruimte voor sociale interactie tussen de leerlingen tijdens creatieve en procesgerichte opdrachten. Kunstmuseum Den Haag legt het als volgt uit:

“Zoals wat ik net beschreef, bijvoorbeeld over die stokjes waarmee je zo'n boom maakt, dat gaat heel erg over het samen doen, samenwerken, kritisch denken, creativiteit, probleemoplossend vermogen. Dat zijn natuurlijk allemaal dingen die in zo'n opdracht heel erg verscholen zitten en die daar echt een uitstekende oefenplaats voor zijn, dus ik denk dat dat zeg maar de manier van werken heel erg dat stimuleert omdat het dus een manier van werken is waarbij heel veel in de groep gebeurt en heel veel in interactie gebeurt en heel veel gebeurt door te doen en te reflecteren op wat je hebt gedaan en is dat goed of niet” (Spreker 1 interview DH 00:43:38).

Fysieke context

Educatiedoel wordt bereikt afhankelijk van:		
John Falk & Lynn Dierking	George Hein	David Kolb
Fysieke context	-	-

Figuur 7 Fysieke context

Volgens Falk en Dierking heeft de omgeving effect op de beleving en het geheugen van leerlingen. Net zoals bij de persoonlijke context blijkt, zijn educatoren zich ervan bewust dat het verkennen van het museumgebouw en het leren van gedragsnormen belangrijk zijn bij een eerste museumervaring. Daarom zijn er verkennende museumlesprogramma's ontwikkeld waarin leerlingen een indruk van het museumgebouw krijgen en de rondleiding vindt plaats in meerdere museumzalen. Hierbij loopt de museumdocent voorop, gevolgd door de groep, dan wel twee aan twee. Bij de introductie van een museumles worden het gewenste gedrag besproken. Hier wordt vaak op jonge leeftijd mee begonnen en wordt er vervolgens dieper ingegaan op de kunstwerken.

Bij alle drie de musea vinden de museumlessen met jonge leerlingen voornamelijk in de ochtend voor openingstijd plaats. Kunstmuseum Den Haag legt uit dat dit rooster technisch handig is voor scholen. Daarnaast betekent het dat leerlingen het museum bezoeken wanneer er geen andere museumbezoekers zijn, waardoor er voldoende ruimte is voor een groep leerlingen zonder andere bezoekers in de weg te lopen. Leerlingen raken niet afgeleid door andere gebeurtenissen in het museum en kunnen op deze manier wennen aan de omgangsnormen. Als een groep te luidruchtig is, leidt dit niet direct tot overlast. Op deze manier maken leerlingen op een laagdrempelige manier kennis met een museum.

Meestal vinden verdiepende lessen voor leerlingen in de middenbouw en bovenbouw van de basisschool plaats wanneer het museum wel geopend is. Dan is groepsmanagement, oftewel de positionering en het gedrag van de groep, extra belangrijk. Om voldoende controle te behouden, worden groepen vaak opgesplitst in kleinere groepen. Gewoonlijk wordt er ongeveer één begeleider gevraagd per vijftien leerlingen. Dit kan de leerkracht zijn of een ouder/verzorger. Tijdens de museumlesobservaties namen de juffen en moeders vooral de taak op zich om de leerlingen bij elkaar te houden en leerlingen die afdwaalden weer bij de museumles te betrekken. Museumlesprogramma's waarbij leerlingen zelf kunst maken, vinden plaats in het museumatelier. Het is een soort leslokaal waar leerlingen creatief bezig kunnen zijn, afgezonderd van de museumbezoekers. Dit draagt bij aan de rust in de musea.

Tijd

Educatiedoel wordt bereikt afhankelijk van:		
John Falk & Lynn Dierking	George Hein	David Kolb
Memorabel/tijd	Tijd	Tijd

Figuur 8 Tijd

Volgens Kolb vindt leren gedurende het hele leven plaats. Volgens Falk en Dierking, evenals Hein, gebeurt dit door nieuwe informatie en gebeurtenissen te verbinden met eerder verworven kennis en ervaringen. Hein beweert dat een leerling meer leert als deze al veel voorkennis heeft. Elk museum geeft aan dat het belangrijk is om leerlingen voor te bereiden op een museumbezoek en om te reflecteren aan het einde van het museumbezoek. Het wordt vanzelfsprekend gevonden dat het helpt om kennis en ervaringen te herinneren. Hieruit blijkt dat de leertheorieën op dit gebied volledig geaccepteerd zijn en onbewust worden toegepast.

Om leerlingen voor te bereiden op een museumbezoek biedt Kunstmuseum Den Haag online voorbereidende lessen aan die in de klas kunnen worden uitgevoerd. De les die hoort bij Dimitri het Draakje bestaat uit een introductiefilmje over het museum en het verhaal waarop tijdens de museumles verder wordt voortgebouwd. Ook kan er een kunstwerk op het digibord worden geprojecteerd, met bijbehorende vragen. Op deze manier leren leerlingen naar een kunstwerk te kijken, erover na te denken en er met elkaar over te discussiëren. Als afsluiting zingen de leerlingen mee met een lied (Kunstmuseum Den Haag, Dimitri het draakje). Met dit voorbereidende lesprogramma komen de leerlingen al vóór het museumbezoek in aanraking met museumgedragsnormen, het onderwerp van de les, het gebouw en de kunstwerken.

Zodra de leerlingen het museum bezoeken, biedt dit een basis waarop ze de informatie en indrukken tijdens de museumles kunnen verbinden. Op deze manier herkennen de leerlingen onderwerpen, weten ze wat ze kunnen verwachten en wordt de museumles niet als iets geheel nieuws ervaren. Volgens Hein wordt nieuwe kennis achteraf verwerkt. Kunstmuseum Den Haag biedt meerdere optionele verdiepende creatieve lessen voor in de klas, waarin leerlingen zelf creatief aan de slag gaan en hun opgedane ervaringen en kennis kunnen verwerken. Uit het interview blijkt dat de voorbereidende lessen trouw worden uitgevoerd. Tijdens de geobserveerde museumles werd dit getest door de museumdocent door te vragen: wie kent Dimitri het draakje? Omdat de leerlingen instemden, wist de museumdocent welke voorkennis de leerlingen hadden. Tijdens het interview werd verteld dat leerkrachten nauwelijks gebruikmaken van de afsluitende verdiepende lessen.

Het Bonnefanten geeft tijdens het interview aan dat zij geloven in leren over de tijd. Dat de leerlingen voorbereid naar het museum komen en tijdens de museumles “beleven, ervaren, doen en waarin ze het liefst ook op school nog een vertaalslag maken. Dus ook nog lessen op school krijgen” (Spreker 2 interview B deel 1 00:08:33). Het geven van een reflecterende afsluitende les in de klas wordt van de leerkracht zelf verwacht. Met een reflecterende les denken leerlingen terug aan wat ze hebben meegemaakt en kunnen ze op basis hiervan hun opgedane kennis construeren. Dit is een andere benadering dan bij Kunstmuseum Den Haag, waar met een creatieve opdracht kennis en ervaring worden toegepast. Bij het Bonnefanten krijgen scholen de keuze hoe intensief ze in een voorbereidend museumlesprogramma willen investeren. Daarom bieden ze in overleg voorbereidende lessen aan die de leerkracht in de klas kan uitvoeren, en lessen waarbij een museumdocent op school langskomt om deze te geven. Het op maat maken van voorbereidende museumlessen sluit aan bij hun algemene educatiedoel, namelijk een rol spelen in het onderwijs. “We zijn ervan overtuigd dat als je iets projectmatig kunt aanbieden, dat je dan ook veel meer kunt samenwerken met het onderwijs. Van waar zijn jullie mee bezig? Wat zijn thema's die interessant zijn in jullie curriculum, waardoor je er ook voor zorgt dat er onderwijsprogramma's veel meer landen en het is de keuze ook aan de school” (Spreker 2 interview B deel 1 00:09:53). Maar vanwege tijdgebrek blijken lessen niet altijd op scholen te worden uitgevoerd. Bij de geobserveerde les Kunstwerkenfluisteraar had de leerkracht haar klas voorbereid door een verhaal voor te lezen. De museumdocent had hier niet naar gevraagd, maar een leerling herkende het personage dat de museumdocent speelde uit het verhaal.

Het Groninger Museum heeft vroeger voorbereidende lesprogramma's aan scholen aangeboden, maar dit beviel hun niet omdat scholen deze lessen niet uitvoerden. Daarom is het de bedoeling dat de museumdocent aan het begin van de les achterhaalt wat de beginsituatie van de leerlingen is, of ze op school al bezig zijn met het onderwerp of niet. Maar museumdocenten vergeten dit soms te vragen. Bovendien zijn er geen afsluitende lessen. Hierdoor sluit het Groninger Museum niet aan bij de leertheorieën op het gebied van leren over tijd van Falk en Dierking, Hein en Kolb.

Deelconclusie 2

Samengevat hebben vier contexten invloed op het behalen van de museumlesdoelen. De musea houden rekening met deze contexten, maar leggen geen verband met een leertheorie. Musea hebben invloed op de contexten door de juiste omstandigheden te creëren. Daarom bieden musea onder andere verkennende en verdiepende museumlesprogramma's aan. Hiermee stemmen ze de museumlesprogramma's af op het referentiekader van de leerlingen. Met verkennende programma's maken leerlingen kennis met het museum(gebouw) en de gedragsnormen. Het kennismaken met een museum wordt door educatoren als belangrijk beschouwd en wordt bevestigd in de kerndoelen die door het Rijk zijn opgesteld. Verkennende programma's voor onderbouw- en middenbouwleerlingen vinden plaats voor openingstijd om andere bezoekers niet tot last te zijn en om aan te sluiten bij de planning van scholen. Tijdens verdiepende museumlessen bestuderen leerlingen specifieke onderwerpen.

Daarnaast bieden Kunstmuseum Den Haag en het Bonnefanten de mogelijkheid om op school een voorbereidende les te geven aan de leerlingen. Op deze manier hopen de musea dat de leerlingen de nodige basiskennis en verwachtingen opdoen ter voorbereiding van het museumbezoek. Of dit daadwerkelijk gebeurt, is afhankelijk van de scholen. Musea geven deze verantwoordelijkheid uit handen, dat terwijl de ervaring of scholen deze lessen geven sterk verschilt. Door de verantwoordelijkheid bij scholen te leggen, kan dat tot gevolg hebben dat het museumbezoek niet altijd aansluit bij de verwachtingen van de leerlingen. Dit komt doordat niet altijd voorbereidende museumlessen plaatsvinden, docenten soms niet op de hoogte zijn van het onderwerp en de museumlesdoelen, en tijdens de museumles zelden wordt verteld wat de leerlingen te wachten staat. De museumlessen zelf zijn wel afgestemd op de ontwikkelingsfasen van de leerlingen door middel van het niveau, de vraagstelling en de onderwerpen. Daarnaast worden er geen afsluitende reflecterende lessen aangeboden aan scholen, wat verrassend is omdat educatoren het vanzelfsprekend vinden dat een museumles beter onthouden wordt wanneer het leerproces ook voor en na het museumbezoek plaatsvindt.

Uit de interviews blijkt dat educatoren de verantwoordelijkheid voor de interactie tussen leerlingen, museumdocenten en kunstwerken leggen bij de museumdocenten. De museumdocenten krijgen de vrijheid om tijdens de museumles in te spelen op de interesses van de leerlingen. Ze voeren de lessen voornamelijk uit op basis van hun eigen ervaringen, zonder gebruik te maken van leertheorieën. Volgens de observaties tijdens de museumlessen wordt er wel rekening gehouden met de sociale context zoals Falk en Dierking die beschrijven, maar niet met de interactie tussen leerlingen, wat bijdraagt aan sociale omgangsnormen zoals Hein betoogt. Er is interactie tussen

leerlingen, museumdocenten en kunstwerken, maar de museumdocenten stimuleren geen interactie tussen de leerlingen onderling.

Om het succes bij het behalen van museumlesdoelen te vergroten, is de vraag of educatoren meer invloed kunnen uitoefenen op de contexten door de verantwoordelijkheid voor het creëren van de juiste leeromstandigheden meer bij zichzelf te leggen in plaats van bij scholen en museumdocenten. Wellicht zijn er nog andere manieren waarop museumlessen kunnen aansluiten bij het referentiekader en de verwachtingen van leerlingen, en zijn er manieren waarop de interactie tussen leerlingen onderling gestimuleerd kan worden.

Stadium 3

Zoals hierboven is beschreven, kan een afsluitende les in de klas leerlingen helpen om nieuwe informatie en ervaringen te verwerken. Daarnaast geven de geïnterviewde educatoren van de drie musea aan dat een reflectiemoment ter afsluiting van de museumles ook belangrijk is, maar dat dit vaak niet gebeurt. Voorbeelden van vragen die het Groninger Museum aan leerlingen stelt zijn: "Wat vond je het leukst?" en "Wat is je het meest opgevallen?" (Spreker 1 interview G 00:29:42). Ter afsluiting bij de museumlesobservatie in het Bonnefanten werd aan de leerlingen gevraagd welk kunstwerk ze hebben onthouden. Bij deze vragen worden ervaringen gedeeld, maar wordt niet getest of het museumlesdoel is bereikt. Met een evaluerende afsluiting kan een museumdocent achterhalen wat leerlingen daadwerkelijk hebben geleerd en hoe ze de museumles hebben ervaren. Aan de hand van deze informatie kan worden vastgesteld bij welke leertheorieën, zoals weergegeven in figuur 3, deze uitkomsten passen. Maar aangezien de leeruitkomsten tijdens de geobserveerde museumlessen niet zijn bevestigd of getest, kan deze vergelijking niet worden gemaakt. Om toch een verband te leggen met de leeruitkomsten in stadium 3, wordt in dit onderzoek uitgegaan van de beoogde leerresultaten en de museumlesobservaties. Vervolgens zijn deze in verband gebracht met theorieën uit figuur 3. Alle theorieën zijn op een manier terug te zien in de museumlesprogramma's, maar hier wordt alleen ingegaan op de leeruitkomst genieten, inspiratie en creativiteit en overlappende leeruitkomsten van andere theorieën, omdat hier de nadruk op ligt in de museumlesprogramma's. Deze leeruitkomst wordt nogmaals weergegeven in figuur 9.

Leeruitkomsten

Leeruitkomst:				
Eileen Hooper-Greenhill	Howard Gardner	John Falk & Lynn Dierking	David R. Kratwohl	Nina Simon
Genieten, inspiratie en creativiteit	Muzikale en ruimtelijke intelligentie	-	Creëren	Creatief denken

Figuur 9 Leeruitkomst genieten, inspiratie en creativiteit

Zoals in het hoofdstuk Theorie is uitgelegd, verschillen leeruitkomsten van schoolse leerdoelen en museumlesdoelen. Een leeruitkomst is datgene wat leerlingen daadwerkelijk hebben geleerd en ervaren na een museumles. Kunstmuseum Den Haag legt uit welke andere leeruitkomsten een museum kan bieden in vergelijking met scholen.

In een museumgebouw kun je de bijzondere ervaring opdoen om een kunstwerk te ontdekken dat je nog nooit in het echt hebt gezien. Verder biedt een museum meer vrijheid dan een school om je eigen positie, mening en gedachten over kunst in te nemen. Het is belangrijker dat leerlingen na afloop van een museumles geraakt en geïnteresseerd zijn, dan dat ze een toets juist beantwoorden. Dus het lesmateriaal is afgestemd op de doelen uit het onderwijs, maar het belangrijkste is dat leerlingen tijdens hun museumbezoek plezier hebben (Spreker 1 interview DH).

Volgens Hooper-Greenhill valt de gewenste leeruitkomst plezier hebben onder de categorie genieten, inspiratie en creativiteit. Plezier wordt volgens Kunstmuseum Den Haag bereikt door verhalen in te zetten als didactisch middel. Aan de hand van metaforen wordt er ingespeeld op de belevingswereld van de leerlingen. Ook worden middelen zoals muziek gebruikt om de emoties van leerlingen aan te spreken. Het ontwikkelen van muzikale vaardigheden sluit aan bij de muzikale intelligentie van Gardner. Maar aangezien muziek hier als middel wordt gebruikt en plezier het uitgangspunt is, ligt er geen nadruk op de muzikale intelligentie. Tijdens de museumles Dimitri het Draakje waren leerlingen geïnteresseerd, leverden ze input en gaven ze aan de museumles leuk te vinden, wat erop wijst dat de leeruitkomst bij deze les inderdaad plezier is.

Het Groninger Museum en het Bonnefanten lijken geen idee te hebben van welke leeruitkomsten met de museumlesdoelen worden bereikt. Tijdens het interview in het Groninger Museum werd er gevraagd naar wat leerlingen hebben geleerd en opgemerkt na een museumles, hier werd nee op geantwoord en er overheen gepraat door een voorbeeld van een lesprogramma voor kleuters te geven. Tijdens het interview met het Bonnefanten werd aangegeven dat het de

bedoeling is om een museumles altijd af te sluiten met een reflectie. Maar, toen er werd gevraagd naar wat leerlingen zeggen te hebben geleerd, gezien en ervaren, bleef het stil. Een stagiair die halverwege het interview bij het gesprek kwam zitten om mee te luisteren, nam het woord over. Hij zei dat basisschoolleerlingen snel enthousiast zijn en dat ervoor wordt gezorgd dat het museumlesdoel overeenkomt met de leeruitkomsten (Spreker 3 interview deel 2 B 00:20:57). Dit wordt gedaan door de input die een museumdocent krijgt te vergelijken met het museumlesdoel. Als deze veel van elkaar verschillen, wordt de museumles aangepast zodat het museumlesdoel wel wordt bereikt. Tijdens de observatie van de museumles Kunstwerkenfluisteraar werd vooral de leeruitkomst genieten, inspiratie en creativiteit waargenomen. Dit komt doordat de leerlingen de museumles ondergingen, ze werden aangesproken op hun fantasie en waren verwonderd over het verhaal en de objecten. Bij de museumles De Ploeg kwam dezelfde leeruitkomst naar voren, maar dan omdat de leerlingen inspiratie haalden uit en zich lieten verwonderen over de kunstwerken. Vervolgens gingen ze op een creatieve manier aan de slag door portretten te schilderen. Het opdoen van inspiratie door naar kunst te kijken en erover te praten, om vervolgens zelf creatief aan de slag te gaan, daagt de leerling uit om creatief te denken. De leerlingen mogen hun eigen observaties op een originele manier tot uiting brengen. Hiermee wordt de 21e-eeuwse vaardigheid creatief denken gestimuleerd. Door zelf kunst te maken, wordt de cognitieve vaardigheid creëren ontwikkeld. De uiting van het creatieve denk- en maakproces draagt bij aan de ruimtelijke intelligentie van Gardner.

Doeldomeinen

Alle geobserveerde museumlessen komen neer op de leeruitkomst genieten, inspiratie en creativiteit. Deze leeruitkomst is te schalen onder het doeldomein subjectivering van Biesta. De educatoren noemden geen concrete leeruitkomsten met bijbehorende theorieën, maar ze konden wel de toepassing van de doeldomeinen in museumlesprogramma's beargumenteren. In het kort zijn er drie doeldomeinen. Het eerste is kwalificatie, waarmee feitelijke kennis wordt aangeduid. Het tweede doeldomein is subjectivering, dat staat voor zelfontwikkeling. Het derde doeldomein betreft sociale interactie en wordt socialisatie genoemd. Tijdens de interviews werden kaartjes met kernwoorden per doeldomein voorgelegd. Bij elk museum kwam het erop neer dat de focus in een museumlesprogramma ligt op subjectivering, vervolgens op socialisatie, en dat kwalificatie altijd wel enigszins in het programma verweven zit.

Tijdens het interview in het Bonnefanten werd bij het zien van de drie kaartjes direct het doeldomein kwalificatie afgedekt. Daarna werd twee keer bevestigd dat subjectivering het belangrijkste is. Zoals eerder werd vermeld, komt dit doordat de lessen gericht zijn op zelfontwikkeling, met als uitgangspunt het opdoen van 21e-eeuwse vaardigheden. Een andere reden

die wordt gegeven, is het bijbrengen van normen en waarden: "Ja, ik vind het wel belangrijk dat ik interpretatie, wat ze zien, wat ze denken en de normen en waarden vind ik ook wel omdat heel veel, vooral ook met een westerse kunst gaat ook vaak over het noorden, waarvan onze huidige maatschappij" (Spreker 2 interview deel 2 B 00:24:03). Volgens het Bonnefanten vindt socialisatie automatisch plaats, waarbij sociale interactie tussen leerlingen wordt bedoeld. De educator van het Groninger Museum geeft aan dat ze zelf sociale interactie een belangrijke leeruitkomst vindt: "Ik vind natuurlijk de sociale interactie altijd heel belangrijk en daar let ik ook heel erg goed op, in de gaten houden hoe zo'n groepje dan bij je is, wat er gebeurt en hoe ze met elkaar omgaan. Dus daar let ik ook nog eens heel speciaal, want dat vind ik wel heel erg belangrijk. Dat, dat vind ik echt ook heel erg leuk om daarmee bezig te zijn" (Spreker 1 interview G 00:33:05). Ze geeft aan dat museumdocenten ook sociale interactie, hoe een groep met elkaar omgaat, belangrijk vinden. Als voorbeeld wordt gegeven dat museumdocenten inspelen op de persoonlijke interesses van de leerlingen. Dit voorbeeld kan beter worden gekoppeld aan het doeldomein subjectivering. Tijdens de geobserveerde museumles De Ploeg leerden leerlingen naar kunst te kijken, hun eigen observaties te onderbouwen en leerden ze dat er geen goed of fout is. Ook deze voorbeelden sluiten aan bij het doeldomein subjectivering. De nadruk in de museumlesprogramma's van het Groninger Museum ligt dus op subjectivering, hoewel de educator dit een bijkomend doeldomein vindt: "Ja, zelfontwikkeling dan krijg je automatisch door creatief ja normen en waarden. Ja, want dat is ook wel belangrijk. En dat gaat er dan om, vooral met die dat je bepaalt ja, bepaalde dingen komen wel ter sprake maatschappelijke dingen" (Spreker 1 interview G 00:33:27).

Tijdens de les Dimitri het Draakje in Kunstmuseum Den Haag kwamen zowel aspecten van subjectivering als socialisatie naar voren. Leerlingen leerden onder andere naar kunst te kijken en erover na te denken. Ook vonden er sociale conflicten plaats. Zo was er onenigheid over het delen van de kleurpotloden, wie met wie hand in hand wilde lopen en wie het elementenkaartje verdiend had. Hierbij werden leerlingen geconfronteerd met hun eigen houding en die van anderen. Deze onenigheden ontstonden door met elkaar actief bezig te zijn, waarmee de leerlingen sociale vaardigheden opdeden. Het opdoen van sociale vaardigheden door actief bezig te zijn, wordt bevestigd in de leertheorie van Falk en Dierking. De musea weten de leeruitkomsten onder de drie doeldomeinen te verdelen, maar dat betekent niet dat ze de leertheorie van Biesta toepassen in de museumlessen Kunstmuseum Den Haag zegt hierover: "Gert Biesta, dat is iets waar ik waar ik zelf minder affiniteit mee heb, dus dat is niet iets waarvan ik denk van oké, ik ga mijn. Ik heb er kennis van genomen, ik heb me erin verdiept en nu ga ik de lessen aanpassen op zo'n manier" (Spreker 1 interview DH 00:51:39).

Deelconclusie 3

In het kort is duidelijk geworden dat educatoren geen zicht hebben op wat er daadwerkelijk bereikt wordt bij leerlingen met de museumlesprogramma's. Het Bonnefanten zegt ernaar te streven dat hun leeruitkomsten overeenkomen met de museumlesdoelen, al worden deze doelen niet naar buiten toe gecommuniceerd. Uit het interview valt te halen dat de museumlesdoelen bijdragen aan 21e-eeuwse vaardigheden en in het teken staan van ervaren en beleven. Kunstmuseum Den Haag noemt plezier als gewenste leeruitkomst. Tijdens de museumlesobservaties is de leeruitkomst genieten, inspiratie en creativiteit waargenomen, zoals Hooper-Greenhill categoriseert. Dit blijkt onder andere uit opdrachten waarbij leerlingen op een creatieve manier kunnen denken, zelf kunst maken, en waarbij de verhaallijn fantasie en verwondering bij leerlingen opwekt. De categorie genieten, inspiratie en creativiteit is onder te verdelen bij het doeldomein subjectivering van Biesta, omdat deze vaardigheden bijdragen aan de persoonlijke ontwikkeling van de leerlingen. Hoewel educatoren bekend zijn met de leertheorie van Biesta, wordt deze niet gebruikt bij het ontwikkelen van museumlesprogramma's.

Conclusie

Er is onderzocht welke leertheorieën bij het ontwikkelen van basisschoolprogramma's in het Groninger Museum, Kunstmuseum Den Haag en het Bonnefanten. Uit interviews met educatoren en observaties van museumlessen blijkt dat de musea voornamelijk interactieve museumlesprogramma's ontwikkelen. Dit is in het verlengde van de discussie over de verschuiving van passief naar actief leren, zoals beschreven in het boek *Over passie en professie* (Grondman e.a.). Op het moment ligt de voorkeur bij museumlessen waar leerlingen zelf een bijdrage aan leveren. Passieve elementen worden tot het minimale gereduceerd. Ook lijkt er geen discussie meer te zijn over het belang van educatie.

In de overkoepelende museumeducatie-doelen worden zowel kunstzinnige, maatschappelijke als economische belangen aangehaald. Deze doelen hebben invloed op de museumlesdoelen. Het Groninger museum vindt het belangrijk om leerlingen van jongs af aan te leren genieten en kijken naar kunst. Hun museumlesdoelen zijn opgesteld vanuit deze visie. Het Bonnefanten voelt zich verantwoordelijk om een educatieve bijdrage aan de samenleving te leveren, daarom worden de 21e-eeuwse vaardigheden als basis voor hun museumlesdoelen gebruikt. Kunstmuseum Den Haag biedt educatie aan om in aanmerking te komen voor gemeentelijke subsidie en stemt de museumlesdoelen af op de verwachtingen van het onderwijs. De museumlesdoelen komen overeen met de formulering van doelen op scholen en passen binnen de herziene taxonomie van Bloom. Een logische verklaring dat educatoren het gebruik van deze taxonomie niet expliciet benoemen is omdat de taxonomie ontwikkeld is voor leren in de klas in plaats voor leren in een museum.

Er is een duidelijke scheiding ontstaan tussen de educatoren die de museumlessen ontwikkelen en de museumdocenten die deze uitvoeren. Volgens educatoren krijgen museumdocenten vrijheid in hoe ze dit aanpakken waarbij ze eventueel didactische en kunstzinnige vaardigheden mogen inzetten. Er wordt vanuit gegaan dat zij voldoende ervaring hebben om de museumlessen uit te voeren en geen nieuwe leertheorieën aan de bestaande museumlesprogramma's toevoegen. Er is weinig zicht op hoe de museumlessen precies worden uitgevoerd, hoewel educatoren wel vragen naar de ervaringen van museumdocenten.

Tijdens de interviews geven educatoren aan op de hoogte te zijn van leertheorieën en nieuwe theorieën bij te houden, maar zij gebruiken dit als inspiratiebron voor hun eigen aanpak. Bij het ontwikkelen van museumlesprogramma's gaan educatoren vooral uit van hun eigen visie en ervaring, ze pakken niet gauw letterlijk een theorie erbij. Wat ook merkbaar is in de museumlesdoelen en gewenste leeruitkomsten, die gericht zijn op het leveren van een educatieve bijdrage aan de maatschappij, het bieden van plezier aan leerlingen en het leren kijken naar kunst.

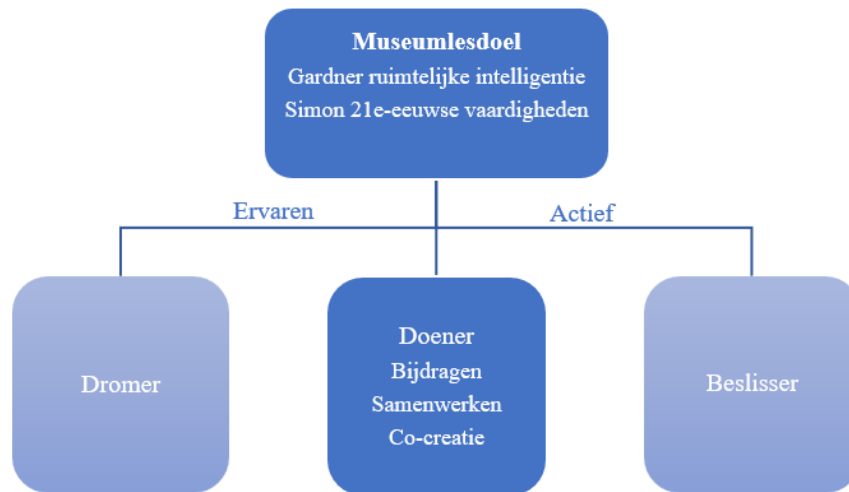
Deze doelen zijn gebaseerd op hun overtuiging dat museumeducatie waardevol is. Hoewel enkele leerstrategieën worden genoemd die hun eigen visie ondersteunen en daarom aspecten ervan gebruiken, zijn deze strategieën niet terug te vinden in wetenschappelijke literatuur. De genoemde leerstrategieën zijn *visible thinking*, *visual thinking*, *wishful thinking* en *thoughtful thinking*. Dit zijn methodes die bestaan uit drie vragen die helpen om op verschillende manieren naar kunst te kijken. Ook werd het betoog van Parsons over de plaats van kunst in het schoolcurriculum (Parsons 146) en het gebruik van taal genoemd. Aangezien de afkomst van deze leerstrategieën verschillen van de leertheorieën die in dit onderzoek zijn geanalyseerd, kan verder onderzoek hiernaar worden uitgevoerd.

Dit onderzoek is alleen uitgegaan van theorieën die zijn opgenomen in de drie stadia, omdat de interviewvragen en het observatieformulier gebaseerd zijn op deze theorieën. Gezien de omvang en de beperkte tijd van het onderzoek is ervoor gekozen om niet dieper in te gaan op andere genoemde leerstrategieën en theorieën. Dit biedt de mogelijkheid voor verder onderzoek. In het onderzoek zijn acht uiteenlopende leertheorieën gebruikt. In de afgelopen tien jaar waren deze het meest relevant. Om een zo compleet mogelijk beeld te krijgen, zijn theorieën gekozen die zijn afgestemd op het onderwijs en theorieën die zijn toegepast op musea. Ondanks de vele verschillen tussen deze theorieën, is gebleken dat ze allemaal in relatie tot elkaar staan en dat aspecten van elke theorie worden toegepast in hedendaagse museumeducatie. Daarom is het waardevol dat al deze leertheorieën aan bod komen in dit onderzoek.

De geïnterviewde educatoren geven aan dat ze de leertheorie van Kolb herkennen. Uit de interviews en museumlesobservaties valt te concluderen dat vooral de leervoorkeur de doener wordt toegepast. In het onderzoek *Over passie en professie* bleek dat musea de voorkeur gaven aan de leertheorie van Kolb ten opzichte van Gardner (Grondman e.a. 334). Maar uit dit onderzoek blijkt dat musea zowel Kolbs als Gardners leertheorie gebruiken. Zowel het Bonnefanten als het Groninger Museum gaven in hun interview aan dat vooral de ruimtelijke intelligentie wordt nagestreefd. In het bijzonder sluit de ruimtelijke intelligentie goed aan bij kunstmusea, omdat deze omgeving zich leent voor het ontwikkelen van vaardigheden zoals het analyseren van afbeeldingen, het creëren van kunst en creatief denken. In de antwoorden op de interviewvragen die betrekking hebben op stadium 1, werden de intelligenties van Gardner en 21e-eeuwse vaardigheden genoemd als museumlesdoelen. Educatoren zien deze intelligenties niet als leeruitkomst zoals ze in stadium 3 worden weergegeven. Tijdens een museumles wordt, door aspecten die passen bij de leervoorkeuren van Kolb, gestreefd naar de ontwikkeling van ruimtelijke intelligentie. Toen de educatoren gevraagd werd welke leervoorkeuren van Kolb ze herkennen in hun museumlesprogramma's, werd unaniem gezegd dat ze

alle leervoorkeuren toepassen, net zoals Kolb aangeeft dat het belangrijk is dat iedereen in aanraking komt met alle leervoorkeuren. Maar uit de museumlesobservaties blijkt dat met name de leervoorkeur de doener wordt toegepast. Educatoren houden rekening met verschillende leervoorkeuren. Er is waargenomen dat de discussie onder musea over de overgang van passief naar actief leren een verschuiving teweeg brengt in de toepassing van Kolbs leertheorie. Het was vroeger gebruikelijk om leerlingen naar kunst te laten kijken en hen te voorzien van informatie. Op een passieve manier informatie verwerven en begrijpen, wat past bij de leervoorkeur de denker. Vermoedelijk lag de nadruk op deze leervoorkeur, maar door de verschuiving naar museumlessen die gericht zijn op actief leren en ervaren, is deze leervoorkeur komen te vervallen. Momenteel worden voornamelijk de leervoorkeuren van de dromer, de beslisser en met name de doener toegepast.

In de loop van de jaren zijn de manieren waarop participatie tot uiting komt uitgebreid. Simon speelt in op de verschuiving van passief naar actief leren in musea. Haar participatievormen vullen de leertheorie van Kolb aan. De interactievormen bijdragen, samenwerken, co-creatie en hosten passen bij de leervoorkeur de doener. Deze vier categorieën zijn gebaseerd op onderzoeken in wetenschapsmusea. Uit de museumlesobservaties en interviews in dit onderzoek blijkt dat musea niet bewust één vorm kiezen, zoals haar theorie suggereert. Voor kunstmusea is het gebruikelijker om deze vormen te combineren. Een uitzondering hierop is dat hosten, waarbij leerlingen zich verplaatsen in de rol van museumeducator, niet plaatsvindt in deze musea. Interactie in de vorm van het beantwoorden van vragen, het uitvoeren van opdrachten en creatief bezig zijn, werd het meest waargenomen in museumlessen. Uit de interviews blijkt dat er een nuanceverschil is in de definitie van interactie tussen de musea. Het Groninger Museum beweert dat leerlingen de ervaring beter onthouden als ze fysiek iets doen. Kunstmuseum Den Haag richt zich op discussies over kunst en het construeren van eigen kennis. Het Bonnefanten heeft het herhaaldelijk over de woordgroep: ontdekken, ervaren en interactie. De opkomst van actieve participatie, waarbij verschillende definities worden gebruikt, is een relevant onderwerp voor vervolgonderzoek. Als de bovengenoemde inzichten worden toegepast op stadium 1 komt het figuur er uit te zien zoals hieronder is weergegeven. Het herziene figuur bij stadium 1 is bruikbaar voor mogelijk vervolgonderzoek naar interactieve museumlesprogramma's bij Nederlandse kunstmusea.



Figuur 50 Stadium 1 herzien

Museumlesdoelen zijn te verdelen in twee categorieën. Doelen die voortkomen uit educatie voor scholen en doelen vanuit de visie van het museum en de educatoren. Deze doelen zijn gericht op toetsbare vaardigheden en kennis. Leeruitkomsten zijn niet gemakkelijk meetbaar. Hooper-Greenhill heeft deze onderverdeeld in vijf categorieën, die ten opzichte van andere theoretici het meest compleet zijn. Maar uit de geobserveerde museumlessen blijkt vooral de leeruitkomst genieten, inspiratie en creativiteit van toepassing te zijn. Dit werd ook aangetoond in een pilotstudie naar leeruitkomsten onder 167 tien- tot twaalfjarigen in verschillende Nederlandse musea in 2011 (Sas en Smith 9). Toen was dat te verklaren door het type museumlesprogramma dat de kinderen volgden. Er kan worden gesteld dat de leeruitkomst genieten, inspiratie en creativiteit het best toepasbaar is op basisschool museumlesprogramma's. Verwante leeruitkomsten zoals plezier hebben en creatief denken, sluiten aan bij dit leeruitkomst. Met leeruitkomsten voegen museumlessen een extra dimensie toe aan school- en museumlesdoelen. Op het moment houden educatoren zich niet bezig met leeruitkomsten. Het streven om na elke museumles te evalueren met leerlingen is er wel, maar wordt niet genoeg uitgevoerd om een representatief beeld te hebben van welke leeruitkomsten leerlingen behalen om vervolgens museumlessen hierop aan te passen.

Educatoren voelen goed aan met welke contexten rekening moet worden gehouden om museumlesdoelen en doeldomeinen te realiseren. Maar ze weten niet welke leertheorieën hierop van toepassing zijn. Volgens de leertheorie van Kolb vindt leren gedurende het hele leven plaats. Museumlessen worden beter onthouden als ze in de klas worden voorbereid en er een afsluitende les plaatsvindt. Tijdens de interviews bevestigen educatoren deze redenering, maar ze geven aan dat scholen in de praktijk niet altijd deze lessen geven. Hierdoor kan het zijn dat de museumles niet altijd aansluit bij de verwachtingen, motivaties en referentiekaders van de leerlingen. Volgens Hein leren

leerlingen meer wanneer ze nieuwe informatie kunnen reconstrueren met behulp van eerder opgedane kennis, en volgens Falk en Dierking onthouden leerlingen nieuwe informatie beter als deze aansluit bij hun verwachtingen. Op dit moment bieden Kunstmuseum Den Haag en het Bonnefanten voorbereidende lessen aan, en Kunstmuseum Den Haag biedt verdiepende lessen aan, maar er zijn geen afsluitende lessen.

Falk en Dierking beweren dat de manier waarop leerlingen de museumles ervaren, van invloed is op of de museumles memorabel is. Volgens educatoren hebben museumdocenten invloed op de beleving van leerlingen door interactie met de museumdocent, de collectie en het museumgebouw te bevorderen. Tijdens de museumlesobservaties waren er dialogen tussen de museumdocent en de leerlingen. Volgens Gardner is ook interactie tussen de leerlingen belangrijk, omdat leerlingen dan niet alleen leren over hun eigen gedrag, maar ook leren zich tot elkaar te verhouden. Het bevorderen van interactie tussen leerlingen ligt voor het oprapen, omdat dit volledig past binnen de visie en werkwijze van musea, zoals vastgelegd in de interviews.

Het tijdstip waarop de museumles wordt gegeven, beïnvloedt hoe leerlingen het museumgebouw ervaren. Vanwege praktische redenen vinden museumlesprogramma's voor jonge leerlingen plaats in de ochtend vóór openingstijd, terwijl programma's voor oudere leerlingen in de middag tijdens openingstijd plaatsvinden. Deze keuze draagt bij aan de ervaring van de leerlingen. 's Ochtends is er meer ruimte om het gebouw te verkennen en de gedragsnormen van een museum te leren. 's Middags wordt er meer aandacht besteed aan verdiepende thema's. Er is geconstateerd dat elk museum een programma heeft om leerlingen kennis te laten maken met het museumgebouw. Deze museumlessen zijn niet ontwikkeld vanwege de leertheorie van Falk en Dierking, maar omdat de educatoren dit zelf belangrijk vinden en omdat het aansluit bij het opgestelde kerndoel vanuit het Rijk: "De leerlingen verwerven enige kennis over en krijgen waardering voor aspecten van cultureel erfgoed" (Greven en Letschert).

Na verband te leggen tussen hoe aspecten van leertheorieën worden toegepast om museumlesdoelen te bereiken, is ook onderzocht tot welke doeldomeinen de leeruitkomsten van de museumlessen leiden. De doeldomeinen van Biesta zijn opgesteld vanuit een schoolse context met als doel leerlingen voor te bereiden op de maatschappij. Vanuit het perspectief van educatoren kunnen de doeldomeinen anders worden geïnterpreteerd. Uit de analyse van de interviews blijkt dat op dit moment educatoren elk doeldomein toewijzen aan een bepaalde partij. Zelf vinden ze het doeldomein subjectivering het belangrijkste, wat ook te zien is aan hun ontwikkelde museumlesprogramma's die bijdragen aan de zelfontwikkeling van leerlingen en leiden tot de leeruitkomst genieten, inspiratie en creativiteit. Volgens de interviews beschouwen educatoren

socialisatie als een bijkomend doeldomein, wat te verklaren is omdat educatoren de verantwoordelijkheid voor sociale interactie tussen leerlingen onderling, de museumdocent en kunstwerken overlaten aan museumdocenten. Het doeldomein kwalificatie werd nauwelijks genoemd tijdens de interviews, omdat het aanleren van toetsbare feitelijke kennis wordt beschouwd als de werkwijze van scholen. Hieruit blijkt dat leerdoelen in de praktijk zijn verdeeld tussen verschillende partijen. Kerndoelen die zijn opgesteld voor scholen beslaan alle doeldomeinen van Biesta. Maar musea dragen voornamelijk bij aan het doeldomein subjectivering. Bovendien komen leerlingen met de leervoorkeur de doener vooral tot hun recht in musea. De verantwoordelijkheid voor het bereiken van het volledige kerndoel en het leren volgens andere leervoorkeuren ligt bij scholen. Musea dragen dus bij aan schooleducatie, maar bieden geen vervanging.

Er valt te bediscussiëren of de verantwoordelijkheden op de juiste manier verdeeld zijn. Om aan te sluiten bij het referentiekader en de verwachtingen van leerlingen is het momenteel de bedoeling dat scholen voorbereidende lessen uitvoeren. Educatoren weten dat dit niet altijd gebeurt. Een betere samenwerking tussen musea en scholen kan bijdragen aan het afstemmen van elkaars verwachtingen. Een andere aanpak kan zijn om structureel een introductie te geven aan het begin van een museumles, waarbij museumdocenten het referentiekader en de motivatie van leerlingen peilen. Om de museumles memorabel te maken, wordt aanbevolen om de les altijd af te sluiten met een reflectiemoment en reflectielessen aan te bieden voor in de klas, zodat leerlingen de tijd krijgen om de opgedane informatie en ervaringen te verwerken. Verder kunnen museumdocenten zich verdiepen in participatievormen die interactie en dialoog tussen leerlingen bevorderen. Op dit moment wordt er gehoor gegeven aan de feedback van museumdocenten door educatoren. Om deze terugkoppeling in een betere context te plaatsen, betrokken te blijven bij de doelgroepen en een beter inzicht te krijgen in hoe museumlesprogramma's in de praktijk worden uitgevoerd, wordt educatoren geadviseerd om ook zelf museumlessen in de praktijk te testen en mee te lopen met educatoren, net zoals het Groninger Museum is gaan doen. Op die manier komen theorie en praktijk dicht bij elkaar. Als educatoren zich bezighouden met leeruitkomsten, kunnen musea een toevoeging zijn aan het onderwijs. Daarnaast is het van meerwaarde als educatoren zich meer verdiepen in de theoretische benadering van leren. De theorieën zijn uitgebreid en geven inzicht in hoe leerlingen leren. Deze theorieën zijn verouderd en niet volledig toepasbaar in de praktijk. Daarom wordt aanbevolen om in een vervolgonderzoek een herzien model te ontwerpen waarin alle genoemde aspecten van leertheorieën die momenteel worden toegepast in museumeducatie, samenkomen.

De onderzochte kunstmusea bevinden zich verspreid over heel Nederland. Elk museum ontvangt schoolklassen uit de directe omgeving. Hierdoor zijn ze geen concurrenten van elkaar. Ze hebben allemaal verschillende motieven om educatie aan te bieden, maar zijn het er allemaal over eens dat educatie belangrijk is. De leeruitkomsten en doeldomeinen van de museumlesprogramma's komen overeen bij alle musea. Ook de trend van het faciliteren van een actieve ervaring is overal zichtbaar. Zowel het Groninger Museum, Kunstmuseum Den Haag als het Bonnefanten zeggen de leervoorkeuren van Kolb te herkennen. Het Bonnefanten en het Groninger Museum noemen ook expliciet de theorie van Gardner. Tijdens de interviews worden verschillende aspecten van deze theorieën genoemd, maar het blijkt dat educatoren niet precies weten hoe elke theorie in elkaar zit. Daarnaast dienen leertheorieën en leerstrategieën als inspiratie voor de ontwikkeling van museumlessen. Ze gebruiken delen die hen aanspreken, maar niet de volledige theorie. De museumlesdoelen worden geformuleerd vanuit hun eigen visie en afgestemd op de verwachtingen van scholen en het Rijk. Theorieën worden niet gebruikt om in te spelen op contexten die van invloed zijn op het bereiken van leerdoelen en leeruitkomsten. Het lijkt erop dat educatoren geen behoefte hebben om literaire leertheorieën te gebruiken, terwijl de contexten van Falk en Dierking wel terug te zien en te horen zijn in de museumlesobservaties en interviews. Educatoren en museumdocenten handelen nu op basis van hun gevoel en ervaring. Vanwege de vele overeenkomsten in de aanpak van het ontwikkelen van museumlessen is, maar ook omdat ze veel van elkaar kunnen leren, wordt geadviseerd om inzichten en ervaringen met elkaar te delen. Dit kan worden bereikt door middel van een jaarlijkse bijeenkomst. Op deze manier kunnen musea inspiratie bij elkaar opdoen en hoeft de ontwikkeling van actief leren niet los van elkaar plaats te vinden.

Literatuur

- Bergman, Vera. *Zicht op.. het nieuwe leren en cultuureducatie*. Cultuurnetwerk Nederland, maart 2006, <https://www.onderwijsmaakjesamen.nl/bijlagen/zichtopnieuweleren.pdf>.
- Biesta, Gert J. J. *Beautiful Risk of Education*. Routledge, 2015, <https://doi.org/10.4324/9781315635866>.
- Falk, John H., en Lynn D. Dierking. *The museum experience revisited*. Left Coast Press, Inc, 2013.
- Gardner, Howard. *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. Basic Books, 1983.
- George, E. Hein. *John Dewey's "Wholly Original Philosophy" and Its Significance for Museums*. april 2006, pp. 181-203.
- Grondman, Agnes, e.a. *Over passie en professie: een eeuw publieksbegeleiding in de Nederlandse musea*. Robstolk, Cultuurnetwerk Nederland, 2010.
- Hein, George E. *Constructivist Learning Theory*. 26 oktober 1991, <https://www.exploratorium.edu/education/ifi/constructivist-learning>.
- Kunstmuseum Den Haag. *Dimitri het draakje*. https://eduwijs.kunstmuseum.nl/BO/Dimitri_het_draakje/story_html5.html. Geraadpleegd 12 juni 2023.
- Parsons, Michael J. 'Aesthetic Literacy: The Psychological Context'. *Journal of Aesthetic Education*, vol. 24, nr. 1, 1990, pp. 135-46. *DOI.org (Crossref)*, <https://doi.org/10.2307/3332861>.
- Sas, Jan, en Ruben Smith. *Measuring Generic Learning Outcomes in the Netherlands. A Pilot Study*. 2011, p. 10.
- Simon, Nina. *The Participatory Museum*. Santa Cruz, 2010, <https://participatorymuseum.org/read/>.
- Smith, Ruben. *The Public, Heritage Reader No 1*. 2017, pp. 39-41.

Bijlage

Interviewvragen

Doel van dit interview: inzicht krijgen welke leerstrategieën gebruikt worden, waarom deze en hoe ze worden ingezet bij het ontwikkelen van museumlesprogramma's voor basisscholen.

De geïnterviewde inleiden: Dit interview is voor een onderzoek naar het gebruik van leertheorieën in basisschool educatieprogramma's. Hiervoor worden educatoren van het Groninger Museum, Kunstmuseum Den Haag en het Bonnefanten geïnterviewd. Dit onderzoek behoort bij de masterscriptie van Elise Noordoek, voor de studie Kunstbeleid & Kunstbedrijf.

Stadium 1

1 klopt het dat u als museumedicator lessen ontwikkeld en dat museumdocenten deze uitvoeren?

Groningen: Klopt het dat u de museumlessen zelf ontwikkeld en uitvoert?

2 Waarom bieden jullie basisschool educatie programma's aan?

- Hebben jullie een overkoepelend doel wat je met educatie wilt bereiken? (stadia 1, Simon, educatie als hoofd of subdoel)

3 In jullie aanbod zie ik dat de lessen passen bij het niveau van de groepen, maar de categorieën verschillen. Sommige komen overeen met de onderbouw, middenbouw en bovenbouw maar soms overschrijden de lessen deze categorieën. Klopt dit? Waarom? Hoe kiezen scholen op basis van deze indeling?

Groningen: Klopt het dat jullie programma's geheel in het museum plaatsvinden? Hebben jullie programma's waarbij de lessen op school al worden voorbereid? Waarom wel of niet?

Den haag: Ik heb jullie les voorbereiding voor in de klas gezien. Kun je toelichten waarom jullie dat op die manier doen?

Bonnefanten: Ik begreep dat jullie ter voorbereiding op een museumles eerst naar de school gaan. Wat doen jullie daar en waarom bereiden jullie een museumles op die manier voor?

4 Hoe formuleren jullie museumles leerdoelen? (Op basis van: behoefte school, theorie, eigen belang, taxonomie Bloom etc.)

5 Wat is jullie (algemene, meest voorkomende) leerdoel? En waarom?

6 Zetten jullie 1 van deze leervoorkeuren in om jullie educatie doel te bereiken? Zo ja, hoe? (Stadium 1 Kolb, Simon kaartjes laten zien)

- Hoe bevalt dat?
- Gebruiken jullie nog andere leerstrategieën, waarom deze? Waarom wel of niet?

Stadium 2

7 Op welke manier houden jullie rekening met verschillende achtergronden en kennisniveaus? (Zoals: referentiekader uitbreiden met voorbereidende lessen in de klas)

Stadium 3

8 Wat is de verhouding tussen actief en passief leren?

9 Op welke manier worden museumdocenten betrokken bij het ontwikkelen van programma's? (Welke rol heeft museumdocent, in hoeverre is deze op de hoogte van onderliggende leertheorie. Worden ze meegenomen in leerdoelen of alleen uitvoeren?)

10 Hoeveel vrijheid krijgen museumdocenten om leerstrategieën toe te passen?

- Welke passen ze toe?
- Merk je verschil in theorie en praktijk? (Verskil gebruik leertheorie tussen museumedicator en museumdocent)

11 Is uw educatief werk opgebouwd volgens bepaalde theorieën? (Hier is al naar gevraagd. Deze vraag dient als controlevraag en is een letterlijke vraag uit het onderzoek in het boek *Over passie en Professie*. Waaruit bleek dat deze theorieën (vooral Kolb) als inspiratiebron dienen ("zoals Chantal Thomassen van Bonnefanten zegt), bevestiging van gevoel of als achteraf afvinklijst".)

12 Wat hebben leerlingen geleerd en welke vaardigheden hebben ze opgedaan na een museumles (wat los staat van het beoogde leerdoel)?

13 Ligt de nadruk van jullie museumlessen op feitelijke kennis, zelfontwikkeling of sociale interactie en wilt u dit toelichten? (Doeldomeinen Biesta, kwalificatie, subjectivering, socialisatie, kaartjes laten zien)

14 Kaartjes met naam, naam theorie, samenvattende zin. Vragen of ze deze herkennen en hoe gebruiken? (Simon)

Interview afsluiten en geïnterviewde bedanken voor de medewerking.

Kaartjes bij interviewvragen:

Vraag 6: Zetten jullie 1 van deze leervoorkeuren in om jullie educatie doel te bereiken? (Stadium 1 Kolb, Simon)

Dromen
Gevoel
Verbeelding Ervaren
Mensgericht
Denken
Informatie krijgen
Reflecteren samenhang
Beslissen
Ontdekken
Experimenteren Ervaren
Doen
Opdrachten Interactie:
- leerling
- museumdocent
- tentoonstelling

Vraag 13: Past er een kaartje bij wat leerlingen na een museumles hebben geleerd? (Stadium 3)

Feitelijke kennis
Basiskennis
Methodes
Strategieën
Zelfontwikkeling
21e-eeuwse vaardigheden
Creativiteit
Normen en waarden
Gevoel

Sociale interactie
Gedragsverandering Lichamelijke houding

Observatieformulier

Museum:

Titel les:

Datum en tijd:

Doelgroep:

Aantal leerlingen:

Aantal begeleiders:

Welke rol namen de begeleiders aan:

Museumlesdoel:

Welke soort kennis (Bloom): feitelijke kennis conceptuele procedurele zelfkennis

Toelichting:

Welke vaardigheden (Bloom): onthouden – begrijpen – toepassen – analyseren – evalueren – creëren

Toelichting:

Referentie naar voorbereidende les in klas (Falk en Dierking):

Participatie (Simon): bijdragen samenwerken co-creatie hosten

Toelichting:

Op welke manier interactie (Kolb): actief passief

Toelichting:

Leren door (Kolb): ervaren (zelf ondernemen) begrijpen (begrip kennis)

Toelichting:

Kennisoverdracht (Hein): verteld door museumdocent - leerlingen zelf kennis construeren

Toelichting:

Wat zeggen leerlingen geleerd te hebben (leeruitkomsten):

Welke vaardigheden (Hooper-Greenhill):

Vaardigheden - gedrag en ontwikkeling - genieten/inspireren/creativiteit - houding waardes

Toelichting:

Meeste nadruk op (Biesta doeldomeinen):

Kwalificatie, feitelijke kennis subjectivering, zelfontwikkeling socialisatie, sociale interactie

Toelichting:

Puntsgewijze samenvatting verloop les: