

Pubers op de thee bij keizer Wilhelm II

Aanbevelingen voor een lesbrief bij een excursie naar Huis Doorn

Erik Ex & Wouter Meijer

Inleiding

Geschiedenis is voor veel leerlingen een moeilijk vak. Niet alleen moet er veel kennis worden vergaard, die kennis moet ook worden toegepast door verbanden te leggen, verklaringen te geven en bronnen te interpreteren. Bovendien worden er veel abstracte begrippen gebruikt. Om geschiedenis tastbaar te maken is buitenschools leren daarom van wezenlijk belang. Een bezoek aan een museum kan geschiedenisonderwijs verlevendigen en concretiseren. Een voorbeeld van zo'n museum is Huis Doorn. Dit grote landhuis was in de periode 1920-1941 het toevluchtsoord van de Duitse keizer Wilhelm II. Het museum heeft een enorme collectie die inzicht biedt in de geschiedenis van Duitsland, *la belle époque* en de Eerste Wereldoorlog. Huis Doorn trekt vooral een ouder publiek en wil daarin verandering brengen door zich meer te richten op scholieren. Ons is gevraagd een lesbrief te ontwikkelen die fungeert als voorbereiding op een excursie naar Huis Doorn.

Excursies in het algemeen en museumbezoek in het bijzonder vormen een belangrijk onderdeel van (geschiedenis)onderwijs. Docenten hebben vaak een uitgesproken idee over het belang van een bepaalde historische excursie. Bij leerlingen is dat belang niet altijd duidelijk. Daarom is het belangrijk dat een excursie goed wordt voorbereid in de les, niet alleen om leerlingen te motiveren, maar ook om de leeropbrengst te verhogen. Maar hoe ontwikkel je een goede lesbrief voor een excursie? Waar moet zo'n voorbereiding aan voldoen? En hoe zorg je ervoor dat leerlingen gemotiveerd raken voor een excursie? Naar excursies is wel het nodige onderzoek gedaan, maar over deze specifieke vragen is relatief weinig literatuur beschikbaar. Dit onderzoek doet aan de hand van de casus Huis Doorn een bescheiden poging daarin verandering te brengen. Bovenstaande vragen zijn samengevoegd in een hoofdvraag. Die luidt als volgt:

aan welke eisen moet een lesbrief voldoen om op een motiverende en educatief verantwoorde wijze voor te bereiden op een excursie naar Huis Doorn voor havo/vwo 3 leerlingen?

Deze hoofdvraag is vertakt in een aantal deelvragen. In het theoretisch kader wordt antwoord gegeven op de vraag welke plaats Huis Doorn heeft binnen buitenschools leren, welke argumenten belangrijk zijn voor een bezoek aan Huis Doorn en hoe een lesbrief voor Huis Doorn in de basis moet worden opgebouwd.

Om uiteindelijk tot de aanbevelingen voor een lesbrief te komen wordt in dit onderzoek gekozen voor drie vormen van *input*: literatuuronderzoek, interviews met experts en interviews met leerlingen. Deze input leidt tot een antwoord op de deelvraag: aan welke eisen moet de lesbrief voldoen volgens de literatuur, experts en leerlingen? Steeds zal daarbij gekeken worden naar de zes variabelen die in het theoretisch kader worden vastgesteld.

Deze vragen zijn de leidraad voor dit onderzoek. Het resultaat is een lijst met aanbevelingen/ontwerpprincipes voor een lesbrief die voorbereid op een excursie naar Huis Doorn in het bijzonder en naar een museum in het algemeen.

Relevantie

Dit onderzoek is in de eerste plaats relevant voor Huis Doorn zelf. Huis Doorn heeft al een aantal jaren te kampen met een vrij selectieve bezoekersgroep. Het museum wordt hoofdzakelijk bezocht door ouderen, waarvan een aanzienlijk deel uit Duitsland afkomstig is. Dat publiek heeft, veel meer dan jongeren in de leeftijdscategorie van middelbare schoolleerlingen, alleen al interesse in keizer Wilhelm II en de Duitse geschiedenis omdat het voor hen nabije geschiedenis is. Voor veel jongeren is dat niet het geval. Huis Doorn wil zich juist op dat jongere, schoolgaande publiek meer gaan richten. Voor het museum is het belangrijk om te weten hoe een goede voorbereiding op een excursie vormgegeven dient worden, zodat ook het museum zelf en haar vrijwilligers daarop kunnen inspelen.

Omdat wij verwachten ook enkele algemene aanbevelingen te kunnen doen voor een goede voorbereiding op een (historische) excursie, is het onderzoek in de tweede plaats van belang voor (geschiedenis)docenten die graag gebruik maken van buitenschools leren in de vorm van excursies, maar die in de praktijk vaak aanlopen tegen ongemotiveerde leerlingen of een teleurstellende leeropbrengst. De aanbevelingen en ontwerpprincipes die dit onderzoek biedt zijn bedoeld voor juist die docenten, om ze op weg te helpen bij het voorbereiden van toekomstige excursies.

Theoretisch kader

Achtergrond

Buitenschools leren staat tegenwoordig volop in de belangstelling. Dat wordt goed weergegeven door een persbericht van de Onderwijsraad uit 2003. Daarin wordt gesteld:

‘In de kennissamenleving zijn persoonlijke, sociale en arbeidsrelevante vaardigheden vereist zoals initiatief nemen en problemen oplossen. Deze competenties kunnen niet allemaal binnen de context van de school worden verworven. Aanvulling van leren op andere plaatsen is noodzakelijk om het competentieniveau van de hele bevolking aanzienlijk te verhogen. Het slim combineren van schools en buitenschools leren biedt perspectief, stelt de Onderwijsraad. Dat kan op vele manieren: door het opzetten van miniondernemingen in het beroepsonderwijs, het gebruikmaken van educatieve mogelijkheden in musea en het benutten van web-leermogelijkheden.’¹

Buitenschools leren kan dus vrij ruim worden opgevat. Klaas Mulder omschrijft het als ‘een breed begrip dat wordt gebruikt voor allerlei vormen van praktijkonderwijs, projecten in de woonomgeving, deelname aan sport, cultuur en religie buitenspelen’.²

Een vorm van buitenschools leren is een excursie. Voor leerlingen zijn excursies vaak momenten waarop ze even niet hoeven te leren, even niet met school bezig hoeven te zijn. Docenten zien excursies juist als een mogelijkheid om eens niet uit het boek werken, maar het leerproces van leerlingen op een andere manier aan te spreken. Die uitgangspunten lijken tegenstrijdig, maar kunnen wel degelijk goed samengaan als een excursie goed wordt voorbereid en de leerlingen tijdens de excursie goed worden begeleid.

Maar wat is een excursie dan precies? En waar is een excursie voor bedoeld? M. Swaan en E. Wijnstekers omschrijven excursies als ‘onderwijs buiten waarbij de omgeving de leerbron

¹ Onderwijsraad, ‘Leren in een kennissamenleving’, <http://www.onderwijsraad.nl/publicaties/2003/leren-in-een-kennissamenleving/item1356>, geraadpleegd op 10 mei 2011

² Klaas Mulder, ‘Meer kansen buiten school’, <http://www.bredeschool.nl/columns/column-klaas-mulder/?L=0&cHash=efd02728f0ba136404e13182131d52ca>, geraadpleegd op 10 mei 2011.

vormt. De werkelijkheid zelf is de bron van kennis in plaats van het boek of de docent.³ Die werkelijkheid kan bijvoorbeeld een landschap, een gebouw of een museum zijn. J.A. van der Schee schrijft dat excursies ‘waardevolle elementen in de vorming van leerlingen [zijn]. Vooral wanneer de buiten opgedane beelden en ervaringen worden ondersteund door een vakexpert, krijgt deze vorming een belangrijke vakinhoudelijke verdieping.’⁴ Een vak als geschiedenis of aardrijkskunde wordt door excursies dus tastbaar gemaakt en krijgt zo ook een plek in het leven van leerlingen buiten de schoolomgeving.

Voor het vak geschiedenis onderscheidt Arie Wilschut drie vormen van excursies: (1) omgevingsonderwijs, (2) onderwijs via musea en (3) bezoek aan archieven.⁵ Omdat in dit onderzoek de voorbereiding op een excursie naar Huis Doorn (een museum) centraal staat, zullen wij ons alleen richten op onderwijs via musea.

Een museum bezoeken ter aanvulling van geschiedenislessen binnen het standaard curriculum kan om verschillende redenen nuttig zijn. Wilschut onderscheidt vijf argumenten voor museumbezoek. Het eerste, meest voor de hand liggende argument is dat van de historische sensatie. Dat wil zeggen: de motiverende werking die uitgaat van de confrontatie van leerlingen met ‘echte’, tastbare voorwerpen uit het verleden. Daardoor wordt direct, concreet contact met het verleden mogelijk gemaakt. Voor een vak dat het definitief verdwenen verleden levend probeert te maken is dat erg belangrijk.

Een tweede argument is een verlaging van drempel voor museumbezoek in de toekomst. Dit argument is meer gericht op de lange termijn. Onderwijs vormt maar een beperkte bijdrage aan historische vorming bij leerlingen. Museumbezoek vormt daar samen met lezen van boeken en kijken van films ook een belangrijk onderdeel in. Door al in de schooltijd musea te bezoeken wordt de drempel verlaagd voor een museumbezoek in latere fases van het leven.

In de derde plaats biedt museumbezoek toegang tot regionale geschiedenis. Dit kan zorgen voor verbinding met de ‘eigen’ geschiedenis en omgeving. Ook kan het een aanvulling bieden op het algemene curriculum. In het geval van Huis Doorn wordt niet alleen een aanvulling geboden op het thema de Eerste Wereldoorlog. Het leven van keizer Wilhelm II in Doorn geeft ook aanleiding voor een stuk regionale Nederlandse geschiedenis of een verdieping van het thema *belle époque*. Dat laatste omdat de leefwijze van Wilhelm II beter past bij die laatste periode van de negentiende eeuw dan bij het interbellum.

Ten vierde kan een museumbezoek toegang bieden tot specifieke thema’s. Zo ontstaat de mogelijkheid om een thema te behandelen of uit te diepen dat normaal gesproken geen of maar weinig aandacht krijgt. Voor Huis Doorn geldt dit argument in mindere mate omdat het museum veel aanknopingspunten op het standaard curriculum biedt.

Tot slot biedt museumbezoek mogelijkheden om te oefenen met de interpretatie van bronnen. Het omgaan met bronnen speelt een grote rol in het vak geschiedenis. In de meeste musea zijn volop (primaire) bronnen aanwezig en vaak is er voor leerlingen ook de ruimte om daarmee aan de slag te gaan.⁶

Behalve dat Huis Doorn een museum is, maakt het ook deel uit van het cultureel erfgoed van de regio Utrecht. En die categorie, in één woord erfgoededucatie, laat Wilschut onbenoemd. Erfgoededucatie zou kunnen vallen onder omgevingsonderwijs, maar het is niet altijd hetzelfde. Bij omgevingsonderwijs, zo stelt Wilschut, ‘staat de gehele eigen leefomgeving centraal als uitgangspunt en object van studie. Met de eigen leefomgeving

³ M. Swaan en E. Wijnstekers, ‘Aardrijkskunde buiten – Veldwerk’, in: G. van den Berg (red.), *Handboek vakdidactiek aardrijkskunde* (Amsterdam 1995), p. 162.

⁴ J.A. van der Schee, *Gisse leerlingen: geografische informatie systemen, geografisch besef en aardrijkskundeonderwijs* (Amsterdam 2007), p. 35.

⁵ Arie Wilschut, *Geschiedenisdidactiek. Handboek voor de vakdocent* (Bussum 2008), p. 215.

⁶ Al deze argumenten zijn te vinden in Wilschut, *Geschiedenisdidactiek*, p. 225.

bedoelen we de wereld waarin iemand vrijwel dagelijks verkeert voor school of werk, winkelen en recreatie’⁷. Het is dus een vrij ruim te interpreteren categorie, die niet noodzakelijkerwijs alleen aan geschiedenis is gekoppeld. Voor erfgoededucatie is die verbondenheid met geschiedenis sterker. Carla van Boxtel beschrijft erfgoededucatie als ‘een onderwijsbenadering op het terrein van geschiedenis en cultuur die uitgaat van materiële en immateriële sporen uit het verleden die in onze samenleving als waardevol worden beschouwd en die bijdraagt aan kennis van en inzicht in historische ontwikkelingen en verschijnselen en aan het gevoel van continuïteit en verbondenheid met het verleden, mede met het oog op de toekomst.’⁸

Waar het bij de argumenten voor museumbezoek vooral gaat om het toegankelijk maken van geschiedenis, ligt bij erfgoededucatie extra nadruk op continuïteit en verbondenheid tussen verleden en heden. Dat verschil sluit aan bij het onderscheid dat Ed Jonker maakt tussen de historisch-professionele benadering van geschiedenis, waarbij het vooral gaat om het leren kennen van en omgaan met het verleden, en wat hij noemt de collectieve herinnering, waarvan erfgoed een belangrijke drager is.⁹ Die collectieve herinnering, zo stelt Van Boxtel, ‘wordt gekenmerkt door betrokkenheid en subjectiviteit en is gericht op het levend houden van het verleden en op bevestiging van identiteiten.’¹⁰ Uit dit idee van collectieve herinnering kan nog een zesde argument worden afgeleid voor een bezoek aan een museum en/of erfgoedinstelling. Dat argument is vooral pedagogisch. Het biedt zingeving. Zo’n bezoek kan namelijk dienen om verbondenheid te creëren tussen de leerling en zijn of haar geschiedenis, omgeving en maatschappij.

Zoals hierboven al gezegd geldt het vierde argument niet uitdrukkelijk voor Huis Doorn. Ook met het tweede argument hoeft in de voorbereiding op de excursie niet specifiek rekening te worden gehouden. Dat argument geldt in feite altijd, hoe het museumbezoek ook wordt voorbereid. Bij het formuleren van (aanbevelingen voor) een lesbrief voor Huis Doorn is het dus goed om vooral het eerste, derde, vijfde en zesde argument in het achterhoofd te houden.

Stand van zaken

Hierboven is aangegeven dat voor het ontwikkelen van een lesbrief ter voorbereiding op een (geschiedenis)excursie of museumbezoek relatief weinig theorie beschikbaar is. Wel is er veel onderzoek gedaan naar de effectiviteit van allerlei soorten excursies.¹¹ En in handboeken over onderwijs en didactiek wordt aan buitenschools leren vaak ook wel een hoofdstuk besteed.¹² Opvallend is dat daarin de indeling en organisatie van een excursie of museumbezoek relatief veel aandacht krijgen. De voorbereiding wordt hoofdzakelijk beschreven in termen van wat de docent allemaal moet doen om ervoor te zorgen dat de excursie of het museumbezoek optimaal verloopt. Hoe je een (voorbereidende) lesbrief opbouwt en indeelt en waarmee je daarbij rekening moet houden krijgt minder aandacht. In een onderzoek naar ‘scientific field

⁷ Ibidem, p. 215.

⁸ Carla van Boxtel, *Geschiedenis, erfgoed en didactiek* (Amsterdam 2009), p. 8.

⁹ Ed Jonker, *Herinnering, ethiek en geschiedwetenschap* (Utrecht 2009), p. 20.

¹⁰ Van Boxtel, *Geschiedenis*, p. 7.

¹¹ Enkele voorbeelden zijn S. Bitgood, ‘School field trips: an overview’, *Visitor Behavior* 4 (1989) 2, p. 3-6; M. Braund, ‘Learning science at museums and hands-on centres’, in: M. Braund & M. Reiss (red.), *Learning science outside the classroom* (Londen 2004) p. 113-128; J. Griffin, *School-Museum integrated learning experiences in science: a learning journey*, (Sydney 1998) en R.F. Leary, ‘Field trip tips’, in: *Science and Children*, 34 (1996) 1, p. 27-29.

¹² Twee eerder geciteerde voorbeelden zijn: Wilschut, *Geschiedenisdidactiek* en Van den Berg, *Handboek vakdidactiek aardrijkskunde*.

trips' van Nir Orion en Avi Hofstein is wel vastgesteld dat de leeropbrengst van 'field trips' werd verhoogd als leerlingen een voorbereidende les hadden gehad.¹³

Toch zijn er wel degelijk ook enkele onderzoeken waarin ook de voorbereiding op een excursie onder de loep wordt genomen. (Voorbeelden daarvan worden hier slechts kort genoemd, omdat literatuurstudie in dit onderzoek één van drie soorten *input* vormt. In dat onderdeel, dat nog volgt, worden de hieronder genoemde voorbeelden inhoudelijk besproken) In een artikel over een excursie naar 'Energy Park' maakt Aykut Emre Bozdogan duidelijk onderscheid tussen activiteiten voorafgaand, tijdens en na afloop van een excursie. Hij beschrijft dat onderscheid als 'preparations before the tour, studies during the tour, and evaluation after the tour'.¹⁴ Ook Andrea Sabatini McLoughlin maakt dat onderscheid. Zij stelt dat 'teachers who want their students to connect with curriculum content during a field trip must, therefore, plan interesting activities before, during and after the trip itself to encourage students to hypothesize, compare, analyze, synthesize, create and reflect on their experience.'¹⁵ Beide auteurs zijn er daarbij van overtuigd dat deze activiteiten de leeropbrengst van een excursie verhogen.

In een uitgave in de serie *Historisch-didactische cahiers* wordt dat onderscheid minder expliciet benoemd, maar uit de 'praktische wenken en vuistregels' aan het eind van die uitgave blijkt dat ook hier wordt uitgegaan van activiteiten voorafgaand, tijdens en na afloop van de excursie.¹⁶ Ook Jennifer DeWitt en Jonathan Osborne benoemen dat onderscheid impliciet. In een korte opsomming van de resultaten van vele jaren research naar 'the learning that can result from field trips' noemen zij, naast een reeks andere voorwaarden, ook het belang van 'pre-visit activities' en 'post-visit classroom activities'.¹⁷ In een casus over het Lutz-Franklin Schoolhouse spreekt Patricia K. Coughlin tot slot ook over het belang van een 'pre-visit', 'visit' en 'postvisit'.¹⁸

Duidelijk is dat een lesbrief voor een excursie naar Huis Doorn niet alleen een plan voor een voorbereidende les moet bevatten, maar ook ideeën, opdrachten en/of instructies voor tijdens de excursie en een plan voor een goede afsluiting van de excursie, bij voorkeur in de les.

Variabelen

Uitgaande van deze indeling en met de hierboven reeds genoemde argumenten voor museumbezoek in het achterhoofd is nu de vraag hoe een lesbrief voor Huis Doorn er dan precies uit moet zien om 'educatief verantwoord' en 'motiverend' te zijn, zoals in de hoofdvraag wordt gesteld. 'Educatief verantwoord' is een breed begrip dat op allerlei manieren kan worden geïnterpreteerd. Bij het creëren van lessen en lesmateriaal zijn een aantal zaken altijd van wezenlijk belang. Om voor richting en duidelijkheid te zorgen wordt hier gekozen om het begrip 'educatief verantwoord' op te splitsen in vijf variabelen. Kort gezegd zijn dat (1) de inhoud van de lesstof, (2) de beoogde leerdoelen, (3) de vorm waarin

¹³ N. Orion en A. Hofstein, 'Factors that influence learning during a scientific field trip in a natural environment', in: *Journal of research in science teaching* 31 (1994 alf. 10), p. 1097-1119.

¹⁴ Aykut Emre Bozdogan, 'Planning and evaluation of field trips to informal learning environments: case of the 'Energy Park'', *Journal of Theory and Practice in Education* 4 (2008), p. 282-290.

¹⁵ Andrea Sabatini McLoughlin, 'Engineering active and effective field trips', in: *The Clearing House* 77 (maart/april 2004), p. 160-163, aldaar 160.

¹⁶ M. Langenbach, Y.I. Smit en J.J. de Vries, *Werken in het museum. Historisch-didactische cahiers, deel 4* (Groningen 1981), p. 96-101.

¹⁷ J. DeWitt en J. Osborne, 'Supporting Teachers on Science-focused School Trips: Towards an integrated framework of theory and practice', in: *International Journal of Science Education* 29 (2007) 6, p. 685-710, aldaar p. 686.

¹⁸ Patricia K. Coughlin, 'Making field trips count: collaborating for meaningful experiences', in: *The Social Studies* 101 (2010), p. 200-210, aldaar p. 200.

die inhoud en leerdoelen gegoten worden (4) de omvang en (5) de afsluiting/beoordeling. De zesde variabele, afgeleid uit 'motiverend', is (6) de motivatie van leerlingen en hoe je daarop inspeelt. Deze variabelen verdienen een korte, dan wel wat langere toelichting.

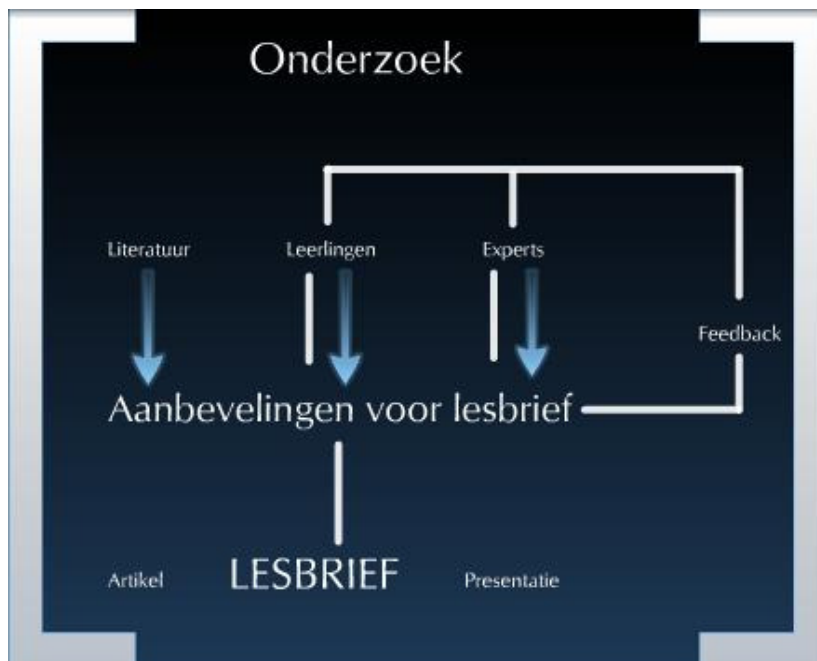
- (1) Inhoud: de stof die in de lesbrief behandeld moet worden. In het standaard geschiedeniscurriculum voor derde klassen worden verschillende onderwerpen behandeld waar Huis Doorn in meer of mindere mate op aansluit. Hoe is het curriculum te verenigen met het aanbod in Huis Doorn? Welke inhoud is belangrijk en hoe denken leerlingen en experts daar over?
- (2) Leerdoelen: concrete omschrijving van de leeropbrengst na afloop van de excursie. Voor docenten zijn de leerdoelen vaak van groot belang. Waarom zijn ze belangrijk? Welke leerdoelen kunnen je stellen, hoe formuleer je ze en verwerk je ze in een lesbrief?
- (3) Vorm: de werkvormen en de vorm van de opdrachten waaruit de lesbrief is opgebouwd. Hoe zorg je ervoor dat leerlingen actief zijn en dat zoveel mogelijk leerlingen worden aangesproken?
- (4) Omvang: de omvang van de voorbereidende, de excursie zelf en de afsluitende les.
- (5) Afsluiting/beoordeling: de vorm van de afsluiting van de excursie, al dan niet met een beoordeling. Hoe moet de afsluiting van de excursie eruit zien en waarom?
- (6) Motivatie: De manieren waarop leerlingen kunnen worden gemotiveerd in de voorbereiding op en tijdens de excursie. Deze variabele is in feite overkoepelend omdat hij sterk samenhangt met de andere variabelen. De keuze voor een bepaalde inhoud of vorm kan resulteren in een verhoging of verlaging van motivatie. Deze variabele zal dus steeds in combinatie met andere variabelen worden besproken. Belangrijk om hier te benoemen is het onderscheid tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie. Anita Woolfolk beschrijft intrinsieke motivatie als 'motivation associated with activities that are their own reward' en extrinsieke motivatie als 'motivation created by external factors such as rewards and punishments'.¹⁹ Beide vormen motivatie kunnen bij leerlingen worden aangesproken.

Deze variabelen zorgen voor een duidelijke richting en sturing bij het literatuuronderzoek en de interviews, maar zullen niet steeds stapsgewijs worden besproken. Ook krijgen sommige variabelen meer aandacht in de literatuur (leerdoelen, motivatie) en anderen meer in de interviews (inhoud, vorm).

Methode

Met behulp van het theoretisch kader is de plaats van Huis Doorn ten opzichte van buitenschools leren vastgesteld, is bepaald welke argumenten belangrijk zijn voor een bezoek aan Huis Doorn en is een basis voor de opbouw van een lesbrief voor Huis Doorn vastgesteld. Om vervolgens tot aanbevelingen te komen waaraan die lesbrief moet voldoen is data verzameld door middel van literatuuronderzoek, drie interviews met experts en drie interviews (voorafgegaan door een bezoek aan Huis Doorn) met telkens twee leerlingen van KSG de Breul in Zeist. Zowel de experts als de leerlingen zijn geanonimiseerd. Schematisch ziet ons onderzoek er als volgt uit:

¹⁹ Anita Woolfolk, Malcolm Hughes en Vivienne Walkup, *Psychology in education* (Edinburgh 2008), 438-439.



Bij het literatuuronderzoek zijn enerzijds enkele artikelen bestudeerd waarin de voorbereiding en organisatie van excursies centraal. Anderzijds is enige specifieke literatuur bestudeerd over de zes te onderzoeken variabelen.²⁰ Aan de hand daarvan zijn een aantal aanbevelingen geformuleerd waaraan een lesbrief voor een excursie naar een museum in het algemeen en naar Huis Doorn in het bijzonder moet voldoen volgens de bestudeerde literatuur.

Bij de experts is bewust gekozen voor een geschiedenisdocent, een vakdidactica en een erfgoeddeskundige om verschillende kanten van de voorbereiding op een excursie te belichten. Het voordeel is dat de overweging om tot bepaalde aanbevelingen te komen meer afgewogen is door de verschillende achtergronden van de respondenten. Nadeel daarvan is dat de interviews niet volledig synchroon zijn, wat enigszins ten koste gaat van de validiteit. Alledrie de experts zijn inhoudelijk bekend met Huis Doorn, zodat ze ook over de inhoud van de lesbrief konden meedenken.

Tabel 1. Experts

Naam	Geslacht	Functie
Anoniem	Man	Docent geschiedenis KSG de Breul in Zeist
Anoniem	Vrouw	Vakdidactica geschiedenis HU en COLU in Utrecht
Anoniem	Vrouw	Medewerker erfgoededucatie Landschap Erfgoed Utrecht

Gekozen is voor een semi-gestructureerd diepte-interview, een interview waarbij gevraagd wordt naar een aantal vaste onderwerpen, maar die niet worden afgewerkt volgens een van tevoren bepaalde volgorde. Er is ruimte voor vragen die zich pas tijdens het gesprek aandienen.²¹ Dit soort interviews is valide omdat de mogelijkheid bestaat om door te vragen en eventuele onduidelijkheden weg te nemen. De betrouwbaarheid is minder hoog omdat elke respondent anders zal antwoorden. In dit onderzoek is gebruik gemaakt van weinig respondenten, terwijl de betrouwbaarheid pas hoger wordt bij een groot aantal respondenten omdat het resultaat dan stabiliseert.²²

²⁰ Daarbij is niet gestreefd naar volledigheid, daarvoor zijn de onderwerpen te uiteenlopend.

²¹ Alan Bryman, *Social research methods. Third edition* (Oxford 2008), p. 436-439.

²² Ibidem, p. 55.

Bij de leerlingen is gekozen voor zes leerlingen van KSG de Breul in Zeist, omdat de excursie naar Huis Doorn daar jaarlijks op het programma staat. De leerlingen die zijn geïnterviewd zijn op te delen in drie groepen. Allereerst is er een duo dat de excursie naar Huis Doorn positief beoordeelde. Zij vonden het leuk en zijn zelfs later terug geweest voor een maatschappelijke stage in het huis. Vervolgens waren er twee leerlingen die de excursie niet leuk vonden. Zij waren negatief over de opzet van de excursie en de uitvoering ervan. Een derde koppel met leerlingen was nog nooit in Huis Doorn geweest. Dit om een zo gevarieerd mogelijke groep leerlingen te krijgen. Bij het selecteren bleek dat vooral de jongens enthousiast waren en de meisjes minder, bovendien was het aantal vrijwilligers beperkt. Variatie in geslacht (wat idealer was geweest) was dus niet mogelijk.

Tabel 2. Leerlingen

<i>Naam</i>	<i>Geslacht</i>	<i>Leerjaar</i>	<i>Mening over eerdere excursie Huis Doorn</i>
Anoniem	Jongen	3 vwo	Enthousiast
Anoniem	Jongen	3 vwo	Enthousiast
Anoniem	Meisje	3 havo	Niet enthousiast
Anoniem	Meisje	3 havo	Niet enthousiast
Anoniem	Meisje	3 vwo	N.v.t.
Anoniem	Meisje	3 vwo	N.v.t.

Net als bij de experts is gekozen voor een semi-gestructureerd diepte-interview. De interviews zijn gedaan per tweetal leerlingen, waarbij de tweetallen werden gevormd per categorie. Met het groepje leerlingen dat de excursie negatief beoordeelde en het groepje leerlingen dat de excursie nooit gedaan had, is eerst een participerende observatie gedaan. Na sluitingstijd mochten de leerlingen zelf gaan kijken in het huis en konden ze vragen stellen in de verschillende kamers. Ze werden vrijgelaten om rond te kijken. Een rondleider kon hun vragen beantwoorden. Vervolgens zijn ze geïnterviewd. Het idee van de participerende observatie is om de leerlingen aan het denken te zetten over de interessante en minder interessante elementen van Huis Doorn, zodat ze actiever meedenken tijdens het interview.²³ De jongens die de excursie positief beoordeelden hadden hier geen behoefte aan, zij zijn al meerdere malen in het huis geweest. Zij zijn op school geïnterviewd.

Analyse

De analyse van de interviews gebeurde door de interviews op te nemen. Vervolgens zijn de antwoorden die de experts en leerlingen gaven uitgeschreven en, waar mogelijk, per variabele bij elkaar gezet. Hierdoor is achterhaald op welke punten de leerlingen onderling en de experts onderling het met elkaar eens zijn en waar juist tegenstrijdigheden bestaan. Vervolgens zijn de resultaten van de experts en leerlingen naast elkaar gelegd. Dit om duidelijk inzicht te krijgen in de overeenkomsten en verschillen tussen de experts en leerlingen. Zowel voor de experts als voor de leerlingen zijn vervolgens aanbevelingen geformuleerd. Ook de literatuur is bestudeerd aan de hand van de variabelen. Per variabele zijn de resultaten bepaald en verwerkt in het artikel. Dit leidde tot een aantal aanbevelingen. Die zijn naast de aanbevelingen uit van de leerlingen en experts gelegd om vervolgens te komen tot een definitieve lijst met aanbevelingen. Na het formuleren van die lijst is op basis van deze lijst een lesbrieft gemaakt. De concept-lesbrief is voorgelegd aan de experts en leerlingen. Hen is gevraagd feedback te geven op de lesbrieft. Die feedback is vervolgens waar mogelijk verwerkt in de definitieve lesbrieft, die is bijgevoegd als bijlage.

²³ Bryman, p. 402.

Uit de validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek kan worden afgeleid dat het vooral representatief is voor de casus Huis Doorn. Om de aanbevelingen meer algemene geldigheid te geven is meer onderzoek noodzakelijk.

Resultaten

Literatuur

Zoals gezegd is het uitgangspunt dat een lesbrief ter voorbereiding op een bezoek aan Huis Doorn moet bestaan uit een plan voor een voorbereidende les, ideeën, opdrachten en/of instructies voor tijdens de excursie en een plan voor een goede afsluiting van de excursie. Om tot concrete aanbevelingen te komen dienen de hierboven genoemde variabelen als richtlijn. De variabele ‘inhoud’ komt hier vooral in algemene termen aan bod, omdat de bestudeerde literatuur niet expliciet over Huis Doorn gaat. Bij de leerlingen en experts is voor de inhoudelijke kant van Huis Doorn meer aandacht.

Voordat überhaupt wordt begonnen met de voorbereidingen van een museumbezoek geldt, zo blijkt uit de literatuur over excursies of ‘field trips’, een algemene voorwaarde. Allereerst moet(en) de docent(en) zelf een bezoek aan het museum brengen, enerzijds om zich inhoudelijk voor te bereiden, anderzijds om alvast enkele logistieke afspraken te maken. Pas als dit gebeurt is kan tot de werkelijke voorbereiding worden overgegaan.²⁴

Idealiter bestaat de voorbereidende les uit minimaal één lesuur, maar meer kan ook. In haar eerder genoemde casus over het Lutz-Franklin Schoolhouse heeft Coughlin bijvoorbeeld lesplannen gemaakt voor twee lessen, zodat er ruim de tijd is ‘to build background knowledge and provide visiting classes with a focus for their learning.’²⁵

Bij elke geschiedenisles of -opdracht die je als docent voorbereid moeten een aantal keuzes worden gemaakt. De belangrijkste, want richtinggevende keuze is, zo stelt Arie Wilschut, het bepalen van leerdoelen, want ‘alle keuzes die daarna volgen, zijn hiervan afgeleid.’²⁶ Opvallend is dat deze opvatting van Wilschut in de literatuur over excursies of ‘field trips’ heel eensgezind wordt gewezen op het belang van het stellen van leerdoelen. Volgens Langenbach is het voordat een museum wordt bezocht van groot belang om vast te stellen ‘wat er precies (op zijn minst) geleerd moet worden.’²⁷ Bozdogan stelt dat het belangrijk is om ‘the purpose of the visit’ te bepalen en ook McLoughlin onderschrijft dit, hoewel in iets andere bewoordingen.²⁸

Leerdoelen zijn zo belangrijk omdat met behulp van leerdoelen een les of opdracht betekenis, relevantie en efficiëntie krijgt. Wilschut onderscheidt een aantal functies van leerdoelen, waarvan de volgende voor het opstellen van een lesbrief voor een museum nuttig kunnen zijn:

- Leerdoelen zijn noodzakelijke concretisering en leggen een selectie vast van de overdaad aan informatie in een museum.
- Leerdoelen geven precies aan wat belangrijk is om te leren.
- Leerdoelen geven richting aan didactische keuzes.²⁹

Leerdoelen bieden zowel de leerlingen als de docent overzicht en duidelijkheid. Leerlingen in de voorbereidende les op de hoogte stellen van de leerdoelen is daarom verstandig. Ook is het

²⁴ Dit punt wordt gemaakt door zowel Langenbach, Bozdogan, Sabatini als Coughlin.

²⁵ Coughlin, p. 202.

²⁶ Wilschut, p. 236.

²⁷ Langenbach, *Werken in het museum*, p. 9.

²⁸ Bozdogan, ‘Planning and evaluation’, p. 286 en Sabatini, ‘Engineering active’, p. 161.

²⁹ Wilschut, p. 238-9.

belangrijk om de leerlingen te vertellen hoe het museumbezoek past in het curriculum³⁰ en, zo stelt Langenbach, moet de voorbereidende les worden gebruikt om de verschillen in voorkennis die tussen de leerlingen bestaan ‘gelijk te trekken’.³¹ Het museumbezoek wordt, met andere woorden, in (historische) context geplaatst. DeWitt geeft nog een ander argument om in de voorbereidende les aandacht te besteden aan de inhoud van het museumbezoek. Daarmee wordt het ‘novelty effect’ gereduceerd. Het ‘novelty effect’ verwijst naar de impact die een nieuwe, onwennige omgeving kan hebben op individuen. Door die onwennigheid in de voorbereidende les weg te nemen, ligt tijdens het bezoek veel meer op de inhoud in plaats van op de nieuwigheid van de situatie.³²

Om de motivatie die uitgaat van een leerdoel te optimaliseren biedt Anita Woolfolk in *Psychology in Education* een belangrijke aanvulling. Het is cruciaal, stelt zij, dat leerlingen leerdoelen accepteren. Als leerlingen het doel dat door een ander gesteld wordt niet accepteren, of ze weigeren hun eigen doelen te stellen, dan zal dat ten koste gaan van de motivatie.³³ Leerlingen zullen leerdoelen eerder accepteren – waarmee de motivatie wordt verhoogd – als ze specifiek, ‘moderately difficult’, realistisch en betekenisvol zijn. Met specifiek bedoelt ze dat de leerdoelen scherp geformuleerd moeten zijn, waardoor er geen twijfel kan bestaan over wat er precies moet gebeuren, en met een inhoud die niet te breed is. ‘Moderately difficult’ wil zeggen niet te moeilijk, maar zeker ook niet te gemakkelijk. De leerlingen moeten met andere woorden worden uitgedaagd, maar niet zodanig dat het doel onredelijk is. Met realistisch bedoelt Woolfolk: haalbaar in de nabije toekomst. Doelen die binnen een acceptabele termijn kunnen worden volbracht zullen minder snel op de lange baan worden geschoven. Betekenisvol, tot slot, kan op twee manieren worden uitgelegd. Vanuit de docent betekent het dat leerlingen een reden willen hebben waarom een bepaald doel belangrijk is, vanuit de leerling wil het zeggen dat doelen motivatieverhogend zijn als ze voor de leerling zelf een bepaalde waarde hebben.³⁴

Voor de motivatie van leerlingen is het ook van groot belang dat ze zich serieus genomen voelen en dat er rekening wordt gehouden met hun emoties. Leerlingen voelen zich serieus genomen, zo stelt Woolfolk, als ze een gevoel van autonomie hebben. Dat gevoel van autonomie kan worden gesteund door leerlingen keuzemogelijkheden te bieden. Als leerlingen keuzes kunnen maken ‘they are more likely to believe that the work is important, even if it is not ‘fun’.’³⁵ Teveel keuzemogelijkheden werken daarentegen averechts, want verlamdend. Rekening houden met emoties van leerlingen kan door authenticiteit in een opdracht te brengen. Dat werkt vooral goed met leerdoelen en opdrachten die gerelateerd zijn aan interesses van leerlingen, die de nieuwsgierigheid stimuleren en die gekoppeld zijn aan het echte leven (de actualiteit).³⁶ Volgens Sabatini moet de docent daar zelfs expliciet de nadruk op leggen in de voorbereiding. Zij stelt dat ‘prior to any trip (...) teachers should clearly outline (...) how the destination and its activities relate to the students interests.’³⁷

Voor een succesvol verloop van het museumbezoek is het belangrijk om een aantal praktische zaken geregeld te hebben. Er moeten bijvoorbeeld voldoende gidsen aanwezig zijn om (eventuele) rondleidingen te begeleiden. Goede afstemming met het te bezoeken museum is dus handig. Ook is het nuttig de reis naar het te bezoeken museum goed te regelen.³⁸

³⁰ Bozdogan, p. 286, Sabatini, p. 161 en Coughlin, p. 200.

³¹ Langenbach, p. 9.

³² DeWitt, p. 690 en 694.

³³ Woolfolk, p. 451.

³⁴ Ibidem, p. 448, 449 en 451.

³⁵ Ibidem, p. 445.

³⁶ Woolfolk, p. 470.

³⁷ Sabatini, p. 161.

³⁸ Bozdogan, p. 286-7.

Tijdens het museumbezoek is het volgens Langenbach en Sabatini belangrijk dat leerlingen worden geactiveerd met vragen en/of opdrachten waaraan een eindproduct is gekoppeld.³⁹ DeWitt noemt dat 'joint productive activity'. Met die term bedoelt zij dat leerlingen met elkaar en eventueel met hulp van de docent toewerken naar een eindproduct. Zo'n product geeft de activiteiten een doel en een positieve impuls. Het stimuleren van 'joint productive activity' is volgens DeWitt cruciaal. Dat kan op verschillende manieren, namelijk door leerlingen uit te dagen, keuzemogelijkheden te bieden en door in te spelen op de persoonlijke interesses en de belevingswereld van leerlingen.⁴⁰ Uit praktisch oogpunt is het daarbij belangrijk dat 'de leerlingen voldoende tijd en ruimte krijgen voor het maken van de opdrachten.'⁴¹

Maar hoe spreek je nu verschillende typen leerlingen aan? Op dat terrein bieden de theorieën van Howard Gardner en Kieran Egan enige inzichten. Gardner onderscheidt acht soorten intelligentie: *word smart, music smart, logic smart, picture smart, body smart, people smart, self smart* en *nature smart*. Die intelligenties zijn bij verschillende leerlingen in meer of mindere mate aanwezig. De kunst is om meerdere intelligenties aan te spreken, zodat zoveel mogelijk leerlingen hun capaciteiten tot hun recht kunnen laten komen.⁴² Sebo Ebbens en Simon Ettekovén benoemen twee manieren om meervoudige intelligenties in te zetten die hun effect kunnen hebben tijdens een excursie: (1) docenten vullen het lesontwerpen voor de voorbereidende les aan met meerdere intelligenties en (2) leerlingen krijgen de keuze om eigen sterke of zwakke intelligenties te gebruiken bij verwerkingsopdrachten, presentaties en dergelijke.⁴³ Ebbens en Ettekovén leggen uit dat het daarbij belangrijk is dat docenten de leerlingen 'een lijst met ideeën aan de hand doen om dat vorm te geven'⁴⁴, om de leerlingen in ieder geval een kader te bieden waarbinnen een keuze gemaakt moet worden.

Naast de theorie van Gardner onderscheidt Egan vier soorten denkwijzen bij het zich ontwikkelende kind: mythisch denken, romantisch denken, filosofisch denken en ironisch denken. In de middelbare schoolfase zijn vooral het romantische (7-15 jaar) en het filosofische denken (15-18 jaar) dominant. Romantisch denken kenmerkt zich door ruime aandacht voor concrete feitelijke gegevens (details), voorbeelden van uitersten (heldenverhalen, avonturen) en complete overzichten van gehelen. Filosofisch denken kenmerkt zich daarentegen door voorkeur voor abstracte, samenvattende begrippen en het streven naar algemeen geldige waarheden.⁴⁵ Wilschut ziet in differentiatie de belangrijkste manier om die theorie (evenals die van Gardner) in de praktijk toe te passen. Dat kan volgens hem op drie manieren, namelijk door onderscheid te maken in: (1) de soort stof en de onderwerpen, dat wil zeggen, variatie in abstracte en concrete onderwerpen, (2) het soort materiaal, dat wil zeggen, variatie tussen visueel materiaal, objecten en tekst, maar ook in taalniveau en (3) de opdrachten, dat wil zeggen, variatie in eindproduct of de mate van voorstructurering van het antwoord.⁴⁶ Idealiter zouden tijdens een museumbezoek dus meerdere opdrachten beschikbaar moeten zijn die verschillende intelligenties aanspreken en waaruit leerlingen zelf een keuze kunnen maken.

³⁹ Langenbach, p. 98 en Sabatini, p. 162.

⁴⁰ DeWitt, p. 690.

⁴¹ Mirthe Bressers, Anke Hamers en Daisy Marlet, *Check! We gaan op excursie* (2010), PGO IVLOS, Universiteit Utrecht.

⁴² Uitgelegd in Wilschut, p. 83-5. Zie voor het oorspronkelijke werk: Howard Gardner, *Frames of mind* (1983) en *The unschooled mind* (1995).

⁴³ Sebo Ebbens en Simon Ettekovén, *Effectief leren. Basisboek* (Groningen 2009), p. 117.

⁴⁴ *Ibidem*, p. 119.

⁴⁵ Uitgelegd in Wilschut, *Geschiedenisdidactiek*, p. 86-91. Zie voor het oorspronkelijke werk Kieran Egan, *Imagination in teaching and learning* (1992) en *The educated mind* (1997).

⁴⁶ Wilschut, *Geschiedenisdidactiek*, p. 96-7.

Tot slot is het van groot belang, zo vinden meerdere auteurs, dat de excursie (het museumbezoek) in de les wordt afgesloten. Die afsluitende les kan op verschillende manieren worden ingevuld. Bozdogan noemt de mogelijkheid van een test of toets om te controleren in hoeverre kennis en vaardigheden die tijdens de excursie centraal stonden zijn overgekomen.⁴⁷ Zowel Coughlin als Sabatini wijzen op het belang van discussie en evaluatie over het bezoek omdat het voor leerlingen nodig is dat ze bespreken wat ze hebben geleerd en/of ontdekt. Het delen van die informatie is onderdeel van het leerproces. Dit delen van informatie kan ook door het bespreken van de (eventuele) eindproducten die leerlingen hebben gemaakt.⁴⁸

Experts

De resultaten van de interviews met de experts worden zoveel mogelijk per variabele op een rij gezet. Soms werden in een antwoord meerdere variabelen betrokken, vandaar dat de structuur van de variabelen in de resultaten niet altijd even strak is aangehouden (dat geldt met name voor de variabele motivatie, die minder expliciet wordt benoemd dan de andere variabelen).

In de interviews met de verschillende experts valt in de eerste plaats op hoeveel verschillende inhoudelijke invalshoeken Huis Doorn heeft. Over de variabele inhoud lopen de mening uiteen. De geschiedenisdocent ziet Huis Doorn vooral als 'een verruiming, een verbreding, op de lessen Eerste Wereldoorlog'. Scholen in de regio moeten wat hem betreft het museum bezoeken in aansluiting op de lessen rond de Eerste Wereldoorlog die normaliter worden gegeven in de derde klas van de Havo en het VWO: 'je kan ze duidelijk maken hoe machtig Wilhelm II was en dat hij dan op zo'n landgoed moet gaan wonen terwijl hij voorheen veel machtiger was.' De leerlingen houden daarbij van 'sappige verhalen'. Ook de schuldvraag rond de Eerste Wereldoorlog vindt hij belangrijk.

De erfgoeddeskundige ziet veel bredere inhoudelijke mogelijkheden. Het Huis biedt veel informatie over Duitse geschiedenis en het *belle époque*, maar je zou ook de nadruk kunnen leggen op de betekenis van keizer Wilhelm II en Huis Doorn voor de bevolking van die omgeving. Vanuit die gedachte heeft Landschap Erfgoed Utrecht voor Huis Doorn een opdracht gemaakt voor het basisonderwijs over het contrast tussen arm en rijk. De vakdidactica wijst ook nog op de mogelijkheid om aandacht te besteden aan de tragiek van Wilhelm II. Huis Doorn, vindt zij, moet zijn leven concretiseren.

Over de variabele 'leerdoelen' van een excursie naar Huis Doorn zeggen de experts het volgende. Los van de inhoudelijke invalshoek die wordt gekozen, stelt de vakdidactica, is het een 'pedagogisch doel op zich om leerlingen in aanraking te brengen met kunst en cultuur'. Kunst en cultuur in de regio brengt leerlingen in contact met de maatschappij en met elkaar. 'Het maakt je plek in de maatschappij en in de wereld steviger als je weet waar je vandaan komt. Daar kan erfgoededucatie aan bijdragen.' Met haar meegaand in die gedachtegang is het wellicht goed om die variatie aan inhoudelijke mogelijkheden juist te benutten om de persoonlijke interesses van zoveel mogelijk verschillende leerlingen aan te spreken. De kunst is, en dat is met name voor de geschiedenisdocent van belang, daarbij de aansluiting op het curriculum niet teveel uit het oog te verliezen.

Naast het pedagogische doel geven de vakdidactica en de erfgoeddeskundige nog een ander doel: de aanraking met erfgoed en het daardoor kunnen oefenen met historische bronnen. In het theoretisch kader werd al duidelijk dat dit voor een geschiedenisexcursie naar een museum in het algemeen een van de belangrijkste doelen is. De vakdidactica vult nog aan dat cultureel erfgoed vaak goed te koppelen is aan de kern- en einddoelen van het vak geschiedenis. De geschiedenisdocent wijst tot slot vooral op het belang van regionale geschiedenis. KSG de Breul ligt in Zeist. Voor de docent is Huis Doorn daarom alleen al

⁴⁷ Bozdogan, p. 288.

⁴⁸ Coughlin, p. 205 en Sabatini, p. 162-3.

belangrijk omdat het dicht in de buurt ligt. Leerlingen moeten iets weten over lokale geschiedenis.

De experts zijn het erover eens dat de excursie goed moet worden voorbereid. Over de 'vorm' waarin die voorbereiding moet plaatsvinden vullen ze elkaar mooi aan. De erfgoeddeskundige stelt dat in de voorbereiding ieder geval een stuk kennisoverdracht moet zitten die 'wat breder het hele Huis in de geschiedenis plaatst' en dat je 'dan ter plekke juist inzoomt op wat je ziet'. Liefst zit in de voorbereidende les ook een activerende werkvorm. De vakdidactica is het daarmee eens. Wanneer je leerlingen laat voorbereiden op een excursie wordt het beste leerresultaat verkregen wanneer ze zich iets eigen maken: 'je moet ze in een actieve stand zetten'. De geschiedenisdocent wijst er daarbij op dat de lesbrief zo min mogelijk moet overlaten aan de eigen invulling van de docent. Voor de voorbereiding denkt hij 'aan een heel erg afgebakende les. Als ik bij wijze van spreke zelf het ei van Columbus moet gaan uitvinden is dat minder handig dan als het afgebakend is.'

Niet alleen de voorbereidende les moet afgebakend zijn, zo vinden in feite alledrie de experts, de gehele lesbrief moet dichtgetimmerd zijn. 'Kant en klaar', aldus de erfgoeddeskundige, want 'ja... dat willen ze [docenten] gewoon vaak.' Een uitgebreide docentenhandleiding mag daarin niet ontbreken, stelt de vakdidactica: 'je moet de handleiding dichttimmeren, maar je moet ervoor zorgen dat er wel zoveel informatie en mogelijkheden in staan zodat mensen een keuze kunnen maken.'

Ook tijdens de excursie is de 'vorm' erg belangrijk. De vakdidactica adviseert een excursie waarbij er rekening wordt gehouden met meervoudige intelligenties, waarbij leerlingen eigenaarschap ervaren door zelf actief te zijn. Dit verhoogt de 'motivatie'. Daarbij is het goed ze keuzevrijheid te geven in de soort opdrachten die worden gegeven bij de excursie. Verschillende soorten opdrachten geven kan ook aansluiten bij de wensen van de docenten. Immers: 'als de docent een paar vormen niet ziet zitten kan hij ze er nog altijd uitmikken.' De erfgoeddeskundige steunt dit idee voor verschillende opdrachten. Zij is voor diversiteit: hoe gevarieerder de werkvormen, hoe enthousiaster de leerlingen, is haar ervaring. Leerlingen veel zelf laten doen, zelf informatie naar boven halen en conclusies trekken, dat geeft in haar ogen niet alleen de hoogste leeropbrengst, maar ook de grootste 'motivatie'. Ook de geschiedenisdocent steunt het idee om de leerlingen opdrachten mee te geven, maar adviseert daarbij om de opdrachten niet te laten maken tijdens de rondleiding, anders duurt het allemaal veel te lang. Om de excursie aantrekkelijker te maken voor scholen zou er een aangepaste rondleiding moeten zijn, of mogelijk zelfs helemaal geen rondleiding, maar ruimte voor de leerlingen om zelf rond te lopen en vragen te stellen. Dat zou goed samengaan met het maken van een opdracht. Ook de erfgoeddeskundige adviseert docenten om te proberen invloed te krijgen op het gedeelte op locatie, bijvoorbeeld door vooraf te overleggen met het museum.

Over de variabele omvang lopen de meningen wat betreft de voorbereiding en afsluiting uiteen. Bij Landschap Erfgoed Utrecht wordt vaak materiaal gemaakt voor meerdere voorbereidende lessen. De geschiedenisdocent zou graag twee lessen besteden aan de voorbereiding. De vakdidactica vindt één les voldoende.

Het belang van afsluiting, de vijfde variabele, wordt alleen door haar genoemd: 'Didactisch en leerpsychologisch gezien moet je alles starten en afsluiten.' Een halve les kan al voldoende zijn. Het hangt er vanaf of je alleen reflecteert en evalueert of ook de (eventueel) gemaakte opdrachten bespreekt, dan wel laat presenteren.

Leerlingen

In de lesbrief voor Huis Doorn moet de leerling centraal komen te staan. De leerlingen moeten iets leren en zij moeten dan ook betrokken worden in de totstandkoming van de

lesbrief. Daarom zijn zes leerlingen geïnterviewd over hun mening rond een excursie naar Huis Doorn. De interviews hadden een open karakter.

In de interviews met de leerlingen waren de variabelen veel minder op de voorgrond dan het onderscheid tussen voorbereiding, excursie zelf en afsluiting. Van de eerder gevolgde structuur wordt hier dus enigszins afgeweken. De verschillende variabelen komen wel aan bod, maar niet stap voor stap.

Met de vier leerlingen die de excursie al hadden gedaan werd eerst gesproken over de voorbereiding die ze destijds hadden gehad. Die voorbereiding bestond uit het bekijken van een film. Het betrof een documentaire waarin geknipt was om binnen twee lesuren te passen. Deze film over Wilhelm II werd verschillende malen stopgezet. Op dat moment gaf de docent commentaar en werd de film van uitleg voorzien. Deze voorbereiding werd door de leerlingen gemengd ontvangen. Zij vonden film kijken op zichzelf leuk, maar de film duurde wel te lang; 'in de tweede les ben je de eerste alweer vergeten.' Beter zou het zijn, zeggen zij over de omvang, om de voorbereiding tot één les te beperken en daarvan slechts een deel aan het kijken van een film te besteden. Daarover waren de vier leerlingen het eens.

Uit alledrie de interviews kwamen algemene adviezen over de voorbereiding naar voren. Over de vorm zeggen de leerlingen dat het leuk zou zijn als er in de voorbereiding een spelelement zit, bijvoorbeeld een quiz. Inhoudelijk vinden de leerlingen het belangrijk dat Wilhelm II uitgebreid wordt behandeld, omdat ze over hem nog niet veel weten. Maar, zo adviseerde een van de jongens, we moeten 'geen dingen dubbel horen'. Daarmee bedoelde hij dat het in de voorbereiding vooral belangrijk is om achtergrondinformatie te krijgen, om de informatie die je tijdens de excursie krijgt te kunnen plaatsen (dit sluit aan bij de ideeën van DeWitt om het 'novelty effect' te voorkomen), maar het leek hem niet handig om de excursie helemaal door te lopen, zodat je tijdens de excursie alles al weet. Hij gaf de indruk dat dat demotiverend zou werken. Opvallend is tot slot dat de leerlingen niet aangaven dat ze het belangrijk vonden dat ze wisten wat ze tijdens de excursie zouden leren. Leerdoelen kwamen niet ter sprake.

De excursie zelf destijds, die vier van de zes leerlingen doorliepen, bestond uit een rondleiding in groepen van ongeveer vijftien leerlingen. De leerlingen die vaak in Huis Doorn geweest waren konden vertellen dat het succes van de rondleiding voor een groot deel afhing van de kwaliteit van de rondleider. Dit werd bevestigd door de twee leerlingen die een negatief gevoel aan de excursie hadden overgehouden.

Over de excursie zelf waren de leerlingen niet volledig eenduidig. Inhoudelijk wilden de meisjes meer horen over het 'gewone leven' in het huis en over de vrouwen in het huis, zowel de vrouw van de keizer als zijn dienstmeisjes. Dit terwijl de jongens juist Wilhelm II het belangrijkste vonden en geïnteresseerd waren in de werkkamer van de keizer en zijn uniformen. Zij wilden vooral de 'grappige feitjes' horen, wat past bij de romantische denkfase die volgens Egan rond het veertiende en vijftiende levensjaar de boventoon voert.

Wat betreft de omvang waren alle leerlingen het erover eens dat de rondleiding niet te lang mocht duren en dat er ruimte moest zijn voor vragen van leerlingen. Wat betreft de vorm vonden de leerlingen die de excursie de eerste maal niet hadden zien zitten het nu veel leuker omdat ze wel vragen konden stellen. Ze vonden het fijn dat ze met een kleiner groepje waren. Het zou fijn zijn als de rondleiding tijdens de excursie ook in kleinere groepen zou zijn. Ze stelden ook dat het leuk zou zijn als er een speurtocht in het huis was, iets wat ze konden zoeken in de kamers, of een andere leuke opdracht. Daarbij vonden ze het wel belangrijk dat er daarvoor tijd en ruimte is, zodat 'je ter plekke de opdracht kan maken'. De jongens hadden speciaal goede ervaringen met een toneelstukje dat gespeeld werd in het huis. Zij stelden voor dat iets dergelijks in een excursie terug zou kunnen komen.

Een echte afsluiting van de excursie naar Huis Doorn heeft op KSG de Breul niet plaatsgevonden. Er werd 'kort gevraagd of iedereen het leuk had gevonden en dat was het

dan'. Vooral de leerlingen die de excursie positief beoordeelden stelden het belangrijk te vinden dat er een afsluiting was. Hoe die afsluiting eruit zou moeten zien vonden ze moeilijk te zeggen. Mogelijk zou een quiz leuk zijn.

Er valt te stellen dat de leerlingen redelijk in overeenstemming waren over hun ervaringen in Huis Doorn. Allen onderstreepten ze het belang van een voorbereiding die één les duurt en waarin achtergrondinformatie wordt gegeven. Verder vonden ze allemaal dat Huis Doorn een interessante historische plaats was, die voor leerlingen het bezoeken waard was. Opvallend zijn de verschillen in de inhoudelijke interesse van de leerlingen. En ook werd tussen de regels door duidelijk dat de leerlingen het belangrijk vinden dat ze zelf actief bezig kunnen zijn tijdens de excursie, ofwel door ruimte te krijgen om vragen te stellen, ofwel met een opdracht, of zelfs beide.

Conclusie en discussie

Aanbevelingen en lesbrief

Bij het vergelijken van de onderzoeksresultaten valt op dat de leerlingen en de experts de adviezen uit de literatuur grotendeels bevestigen. Om te beginnen het basisuitgangspunt, dat de lesbrief informatie moet bevatten over de voorbereidende les, de opdrachten tijdens de excursie en de afsluitende les: zowel leerlingen als experts zien het belang van een complete excursie, met een duidelijk begin- en eindpunt. De experts wezen ook op het belang van een 'dichtgetimmerde docenthandleiding' die voor al deze fases duidelijke instructies en aanbevelingen bevat.

Als vervolgens wordt gekeken naar de verschillende onderzochte variabelen, te beginnen met de inhoud, vallen twee elementen op. Ten eerste geven zowel de literatuur als de experts aan dat het belangrijk is om met de excursie inhoudelijk aan te sluiten op het curriculum. Ten tweede geldt voor Huis Doorn in het bijzonder dat er verschillende inhoudelijke invalshoeken zijn. Experts en leerlingen hebben daarin allemaal hun eigen voorkeuren. Een (wellicht gewaagde) conclusie die daaraan kan worden verbonden is dat die inhoudelijke variatie voor Huis Doorn juist moet worden benut. Daarmee wordt meteen ingehaakt op twee van de belangrijkste adviezen die door zowel de literatuur als door de experts gegeven worden: biedt keuzemogelijkheden en zorg voor differentiatie. Dat verhoogt de motivatie van leerlingen aanzienlijk. De experts zijn het daarbij eens met de theorieën en inzichten van (onder meer) Woolfolk, Gardner en Wilschut. De leerlingen bevestigen het nut van keuzemogelijkheden en differentiatie impliciet doordat duidelijk wordt dat ze verschillende inhoudelijke interesses en voorkeuren hebben.

De tweede variabele, leerdoelen, wordt vooral door de literatuur en de experts van wezenlijk belang geacht. Het is cruciaal dat die doelen goed worden gecommuniceerd naar de leerlingen en dat ze concreet, specifiek, uitdagend, realistisch en betekenisvol zijn. Dat is nogal wat, maar de manier waarop de leerdoelen zijn geformuleerd speelt ook een grote rol bij de motivatie van leerlingen. Leerlingen zelf zijn daar minder mee bezig, zo bleek uit de interviews, al moet worden toegegeven dat aan leerdoelen en motivatie in die interviews achteraf gezien meer concrete aandacht had moeten worden besteed.

Over de vorm, zowel bij de voorbereiding als tijdens de excursie, bestaat eensgezindheid. Vanuit de literatuur en door de experts wordt gehamerd op het activeren van leerlingen met opdrachten waarmee ze zelfstandig aan de slag kunnen en die leiden tot een eindproduct. Deze zienswijze wordt het best uitgedrukt in het idee van 'joint productive activity' van DeWitt. Ook dit is, net als keuzemogelijkheden en differentiatie, belangrijk voor de motivatie van leerlingen. De leerlingen bevestigen dat in feite door duidelijk aan te geven het leuk te vinden met opdrachten bezig te zijn en ruimte te hebben om vragen te stellen tijdens de

rondleiding, in plaats van steeds alleen maar te luisteren, in de les naar de docent en in het museum naar de rondleider.

Over de omvang van de voorbereiding en de afsluiting van een excursie bestaan verschillende inzichten. Geconcludeerd kan worden dat de voorbereidende les minimaal één, maximaal twee lesuren zou moeten beslaan. Leerlingen en de vakdidactica zijn voor één lesuur, anderen, zoals de erfgoeddeskundige, de geschiedenisdocent en Coughlin opteren voor twee lesuren. Voor het specifieke geval van Huis Doorn lijkt één lesuur meer voor de hand te liggen omdat de excursie zelf niet veel langer dan één à twee uur duurt. Bij grotere excursies is een voorbereiding van twee lesuren beter te verantwoorden. De afsluitende les heeft een minimale omvang van een halve les, idealer lijkt echter om daarvoor een hele les te gebruiken omdat er dan voldoende ruimte is om eventuele eindproducten en leeropbrengst te bespreken.

Dat de excursie moet worden afgesloten in de les staat min of meer vast. Zowel literatuur, experts als leerlingen bevestigen dit. Op de vraag hoe die afsluiting eruit moet zien zijn verschillende antwoorden mogelijk, bijvoorbeeld het bespreken van de eindproducten en/of het reflecteren op de excursie. Leerlingen vinden dat moeilijk te zeggen, maar gaven aan een quiz leuk te vinden.

De resultaten leiden uiteindelijk tot de hieronder volgende lijst met aanbevelingen en ontwerpprincipes voor een lesbrief die voorbereid op een excursie naar Huis Doorn in het bijzonder en naar een museum in het algemeen.

- Bepaal welke plaats het museumbezoek krijgt in het curriculum.
- Beperk de voorbereiding op van de excursie tot minimaal één, maximaal twee lesuren en de afsluiting tot maximaal één lesuur.
- Zorg ervoor dat leerlingen de leerdoelen accepteren door leerdoelen te formuleren die specifiek, uitdagend, realistisch en betekenisvol zijn.
- Bouw in de lesbrief ook een afsluiting van de excursie in, liefst in de les. Bespreek bijvoorbeeld de eindproducten of reflecteer op de leeropbrengst.
- Zorg voor (basis)kennisoverdracht → geef een bredere context aan de informatie.
- Gebruik activerende didactiek in de voorbereidende les om leerlingen te enthousiasmeren en in een actieve stand te krijgen.
- Spreek de verschillende intelligenties van leerlingen aan door te zorgen voor differentiatie in opdrachten (soort, vorm, eindproduct).
- Bied zowel de docent als de leerlingen keuzemogelijkheden.
- Deel de leerlingen in kleine groepen in, zowel bij de opdrachten als bij het museumbezoek.
- Zorg voor een ‘dichtgetimmerde’ docentenhandleiding.

Op basis van deze aanbevelingen is vervolgens een lesbrief samengesteld voor een excursie naar Huis Doorn. Die lesbrief, in een aparte bijlage meegestuurd met het artikel, is zelf in feite een uitgebreide docentenhandleiding. De lesbrief sluit aan bij het thema Eerste Wereldoorlog dat op veel scholen in het derde leerjaar wordt behandeld. Doordat ook de leefwijze van Wilhelm II en zijn voorgangers in de lesbrief de nodige aandacht krijgen, sluit het deels ook aan bij *la belle époque* en de Duitse geschiedenis.

Gekozen is voor één voorbereidende les die begint met een deel kennisoverdracht om Wilhelm II en Huis Doorn in een context te plaatsen. Vervolgens maken de leerlingen in groepjes van 2 à 3 een start met een van de zes mogelijke opdrachten. De docent heeft de

mogelijkheid om zelf een selectie te maken uit de beschikbare opdrachten als hij/zij dat wil. In die opdrachten is zowel op inhoud als op eindproduct gevarieerd om niet alleen verschillende interesses van leerlingen aan te spreken (om zo meer betekenis te geven aan de inhoud), maar ook verschillende intelligenties. De leerlingen kunnen zelf een van de zes opdrachten kiezen. Bij elke opdracht zijn specifieke, uitdagende en realistische leerdoelen geformuleerd.

Tijdens de excursie gaan de leerlingen verder met informatie verzamelen voor hun opdracht. Ze krijgen (in overleg met Huis Doorn) meer ruimte om vragen te stellen tijdens de rondleiding dan voorheen het geval was.

De excursie wordt beëindigd met één afsluitende les waarin enkele eindproducten worden besproken. De leerlingen die de quiz hebben gemaakt nemen die quiz af.

Reflectie en suggesties

Terugkijkend op dit onderzoek was de keuze voor de variabelen achteraf gezien niet optimaal. Al vrij snel tijdens het onderzoek werd duidelijk dat het onderscheid tussen voor, tijdens en na de excursie richtinggevender was dan het onderscheid in de variabelen waarvoor hier gekozen is. Uiteindelijk is geprobeerd in het verwerken van de resultaten met beide indelingen rekening te houden. Een goed advies voor docenten die zich aan praktijkonderzoek wagen is om het beperkt te houden. De kans is groot dat het onderzoek teveel uitwaaiert, teveel verschillende zaken wil onderzoeken.

Wat is nu precies de waarde van dit onderzoek? Duidelijk lijkt dat het vooral voor de casus Huis Doorn representatief is en minder voor een geschiedenisexcursie naar een museum in het algemeen. De literatuur biedt een aantal interessante aanbevelingen die ongetwijfeld enige algemeen geldende waarde bezitten. Het praktijkgedeelte van dit onderzoek is echter vooral op Huis Doorn gericht. Voor een lesbrief gericht op een excursie naar Huis Doorn hebben deze aanbevelingen dus meer geldigheid. Goed om daarbij op te merken is wel dat het onderzoek uiteraard betrouwbaarder wordt naarmate er meer leerlingen en experts geïnterviewd worden. Hier was slechts ruimte voor een gesprek met zes leerlingen en drie experts. Het onderzoek moet dus vooral worden gezien als een aanzet.

Om de aanbevelingen meer algemene geldigheid te geven is vervolgonderzoek in de vorm van uitgebreide leerlingen- en docentenquêtes zinvol. De aanbevelingen die hier worden gedaan zouden in dat vervolgonderzoek dan uitgebreid getoetst kunnen worden, iets waaraan ondergetekenden door de omvang van het werken aan met name de lesbrief minder toegekomen zijn dan vooraf het idee was.

Niet alleen de aanbevelingen, ook de lesbrief zelf die daarop gebaseerd is zou getoetst kunnen worden. Voor vervolgonderzoek is het daarom eveneens interessant om op basis van de aanbevelingen die hier gegeven worden niet alleen voor Huis Doorn, maar ook voor andere historische musea lesbrieven te ontwikkelen. Zowel voor geschiedenisdocenten als educatieve medewerkers van historische musea kan de lijst met aanbevelingen dus van belang zijn. De kwaliteit van de ontwikkelde lesbrieven kan vervolgens getoetst worden door leerlingenquêtes enerzijds en een onderzoek naar de leeropbrengst van de excursies anderzijds. Op basis van dat soort onderzoek kan de lijst met aanbevelingen worden verbeterd en aangescherpt.

Literatuurlijst

- Bitgood, S., 'School field trips: an overview', *Visitor Behavior* 4 (1989) 2, p. 3-6.
- Boxtel, Carla van, *Geschiedenis, erfgoed en didactiek* (Amsterdam 2009).
- Bozdogan, Aykut Emre, 'Planning and evaluation of field trips to informal learning environments: case of the 'Energy Park'', *Journal of Theory and Practice in Education* 4 (2008) , p. 282-290.
- Braund, M., 'Learning science at museums and hands-on centres', in: M. Braund & M. Reiss (red.), *Learning science outside the classroom* (Londen 2004) p. 113-128.
- Bressers, Mirthe, Anke Hamers en Daisy Marlet, *Check! We gaan op excursie* (2010), PGO IVLOS, Universiteit Utrecht.
- Bryman, Alan, *Social research methods. Third edition* (Oxford 2008).
- Coughlin, Patricia K., 'Making field trips count: collaborating for meaningful experiences', in: *The Social Studies* 101 (2010), p. 200–210.
- DeWitt, J. en J. Osborne, 'Supporting Teachers on Science-focused School Trips: Towards an integrated framework of theory and practice', in: *International Journal of Science Education* 29 (2007) 6, p. 685–710.
- Ebbens, Sebo en Simon Ettekoven, *Effectief leren. Basisboek* (Groningen 2009).
- Griffin, J., *School-Museum integrated learning experiences in science: a learning journey*, (Sydney 1998).
- Jonker, Ed, *Herinnering, ethiek en geschiedwetenschap* (Utrecht 2009).
- Langenbach, M., Y.I. Smit en J.J. de Vries, *Werken in het museum. Historisch-didactische cahiers, deel 4* (Groningen 1981), p. 96-101.
- Leary, R.F., 'Field trip tips', in: *Science and Children*, 34 (1996) 1, p. 27-29.
- Mulder, Klaas, 'Meer kansen buiten school', <http://www.bredeschool.nl/columns/column-klaas-mulder/?L=0&cHash=efd02728f0ba136404e13182131d52ca>.
- Onderwijsraad, 'Leren in een kennissamenleving' , <http://www.onderwijsraad.nl/publicaties/2003/leren-in-een-kennissamenleving/item1356>.
- Orion, N. en A. Hofstein, 'Factors that influence learning during a scientific field trip in a natural environment', in: *Journal of research in science teaching* 31 (1994 alf. 10), p. 1097-1119.
- Sabatini McLoughlin, Andrea, 'Engineering active and effective field trips', in: *The Clearing House* 77 (maart/april 2004), p. 160-163.

Schee, J.A. van der, *Gisse leerlingen: geografische informatie systemen, geografisch besef en aardrijkskundeonderwijs* (Amsterdam 2007).

Swaan, M. en E. Wijnstekers, 'Aardrijkskunde buiten – Veldwerk', in: G. van den Berg (red.), *Handboek vakdidactiek aardrijkskunde* (Amsterdam 1995).

Wilschut, Arie, *Geschiedenisdidactiek. Handboek voor de vakdocent* (Bussum 2008).

Woolfolk, Anita, Malcolm Hughes en Vivienne Walkup, *Psychology in education* (Edinburgh 2008).

Bijlage I

Interviewvragen voor de leerlingen:

Hoe was jullie eerste indruk van Huis Doorn?

Wat interesseert jullie aan HD?

Welke verhalen in HD waren voor jullie het meest interessant?

Welke kamer vinden jullie het leukst?

Wat is minder leuk aan HD?

Wat denken jullie dat andere leerlingen minder leuk vinden aan HD?

Hoe zouden we het voor die leerlingen leuker kunnen maken?

Wat heb jullie geleerd van HD?

Wat vonden jullie van de voorbereiding op HD?

Wat is volgens jullie de beste voorbereiding op een excursie naar HD?

Zou je het leuk/zinvol vinden om een gerichte opdracht mee te krijgen in HD? (kijkopdracht, speurtocht, zoiets)

Zou HD iets moeten zijn waar iedereen uit de buurt een keer moet zijn geweest en waarom?

Hoeveel tijd zou de voorbereiding naar een HD-excursie in beslag moeten nemen?

Hoeveel tijd zou een excursie naar HD in beslag moeten nemen?

Hoe zou de excursie moeten worden afgesloten? (bijv: opdracht met beoordeling, samenvatting van de info, quiz of evaluatie?)

Wat is jullie advies aan ons betreffende een voorbereiding voor HD?

Bijlage II

Interviewvragen voor de experts:

Wat is precies uw functie?

Wat is het nut van erfgoed en/of musea in geschiedenisonderwijs?

Wat motiveert leerlingen bij een excursie?

Hoe belangrijk is Huis Doorn eigenlijk?

Wat is de belangrijkste boodschap voor leerlingen die zij mee moeten krijgen vanuit Huis Doorn?

Wat voor soort leerdoelen gelden bij een excursie naar Huis Doorn?

Hoeveel tijd moet er worden besteed aan de voorbereiding in de les?

Hoe zou die voorbereiding eruit moeten zien qua inhoud?

Hoe zou die voorbereiding eruit moeten zien qua vorm?

Hoe kun je leerlingen tijdens de excursie activeren en/of motiveren?

Moet de excursie naar Huis Doorn afgesloten worden en, zo ja, hoe? Is het bijvoorbeeld slim om er een cijfer of een product aan te koppelen?

Waarmee moet t.a.v. docenten rekening worden gehouden bij het maken van een lesbrief voor HD?

Wat mag in ieder geval niet ontbreken aan een lesbrief voor HD?

Heeft u nog adviezen voor ons bij het maken van de lesbrief?