

HANDREIKINGEN VOOR EEN KENNISGERICHTE EN ERVARINGSGERICHTE  
DIDACTISCHE AANPAK BINNEN ERFGOEDEDUCATIE

Tjark Huizinga

## 2 Handreikingen voor een kennisgerichte en ervaringsgerichte didactische aanpak binnen erfgoededucatie

## Samenvatting

In het kader van Erfgoed à la Carte zijn er in Nederland vijftien samenwerkingsverbanden gestart om erfgoedonderwijs voor het primair onderwijs te ontwikkelen. Binnen erfgoedonderwijs wordt onderscheid gemaakt tussen de ervaringsgerichte en kennisgerichte didactische aanpak. De ervaringsgerichte didactische aanpak kenmerkt zich door de ervaringen die een lerende opdoet door een stimulus die wordt aangeboden door de docent. De kennisgerichte didactische aanpak daarentegen kenmerkt zich doordat de docent een sturende rol heeft en kennis aanreikt aan de lerende, die vervolgens deze kennis verwerkt. In dit artikel wordt beschreven wat goede manieren zijn gebleken om deze aanpakken te gebruiken bij erfgoedonderwijs. Door middel van zes case studies, waarvan twee uitgebreide en vier beknoptere, wordt het ontwikkelde erfgoedonderwijs geanalyseerd. In het totaal zijn bij de case studies 6 interviews met projectleiders, 11 met erfgoeddeskundigen, 15 met docenten en 28 met leerlingen gehouden. Daarnaast zijn er 10 producten geanalyseerd en 8 lessen geobserveerd. De resultaten en conclusies zijn omgezet in praktische handreikingen op curriculaire niveau. De belangrijkste handreikingen hebben betrekking op het bepalen van de rationale, doelen en toetsing. De handreikingen kunnen bij toekomstige erfgoedprojecten gebruikt worden om goed erfgoedonderwijs te ontwikkelen en uit te voeren.

## Inleiding<sup>1</sup>

Erfgoed Nederland is een instelling met als doel het cultureel vermogen te stimuleren (Erfgoed Nederland, 2008). Cultureel vermogen hangt samen met de culturele inbreng in de fysieke en ruimtelijke inrichting van Nederland (Hitters et al., 2003). Om dit vermogen te stimuleren ontwikkelt Erfgoed Nederland erfgoedprojecten en ondersteunt deze projecten. Eén van deze projecten is Erfgoed à la Carte. In 2004 zijn vijftien samenwerkingsverbanden in Nederland gestart met dit project. Een samenwerkingsverband bestaat uit scholen en culturele instellingen, eventueel ondersteund door schoolbegeleidingsdiensten. Aan het begin van het project, in 2004, zijn er vijf doelstellingen opgesteld (Erfgoed à la Carte, 2008). Deze vijf doelstellingen zijn:

- Het verankeren van het erfgoedaanbod in doorgaande leerlijnen voor de basisschool in de groepen 1 tot en met 8.
- Culturele instellingen in staat stellen kwalitatief goede producten te ontwikkelen die aansluiten op het curriculum van de school, met name waar dit betrekking heeft op de leergebieden voor "Oriëntatie op mens en wereld".
- Scholen in staat stellen een eigen schoolbeleid te ontwikkelen op het terrein van erfgoededucatie.
- Daartoe de samenwerking versterken tussen scholen en erfgoedaanbieders, erfgoedaanbieders onderling.
- Erfgoedaanbod laten bijdragen aan het realiseren van de leergebiedoverstijgende doelen.

In de doelstellingen van Erfgoed à la Carte staat een aantal begrippen centraal. Ten eerste dient het erfgoedaanbod te worden verankerd in doorgaande leerlijnen voor het basisonderwijs. Het is de bedoeling dat het ontwikkelde materiaal, of delen daarvan, te gebruiken is in de groepen 1 tot en met 8. Het ontwikkelde materiaal dient aan te sluiten op het bestaande curriculum van de scholen. Om dit te bereiken dient het lesmateriaal aan te sluiten op de kerndoelen voor het basisonderwijs "Oriëntatie op jezelf en de wereld", zoals opgesteld door de SLO (2006).

Naast het ontwikkelen van lesmateriaal hebben de scholen een eigen beleid op het gebied van erfgoededucatie ontwikkeld. Erfgoededucatie is één van de drie onderdelen van cultuureducatie (Ministerie van OCW, 2003; Cultuurnetwerk.nl, 2008). Cultuureducatie wordt beschreven als: "Alle vormen van educatie waarbij cultuur als doel of als middel wordt ingezet. Cultuureducatie laat mensen kennismaken met kunst- en cultuuruitingen en verdiept het inzicht daarin." (Cultuurnetwerk.nl, 2008). Cultuurnetwerk.nl (2008) geeft aan dat erfgoededucatie niet alleen gaat om de betekenis van het cultureel erfgoed, maar ook om het gevoel dat het tastbare erfgoed oproept. Binnen erfgoededucatie wordt onderscheidt gemaakt tussen erfgoededucatie als doel en als middel (Holthuis, 2004). Bij erfgoededucatie als doel leren de leerlingen meer over de verschillende elementen van erfgoed, terwijl bij erfgoededucatie als middel het erfgoed wordt ingezet om de lesstof, eventueel van andere vakken, tastbaar, visueel en hoorbaar te maken.

Voor het leren van (cultuur)educatie dient een didactische aanpak gebruikt te worden. Bij cultuuronderwijs worden twee didactische aanpakken toegepast (SLO, 2003). Bij docenten van CKV, Culturele Kunstzinnige Vorming, is er een tweestrijd gaande over welke aanpak het beste gebruikt kan worden om cultuureducatie te geven (SLO, 2003). Als onderdeel van cultuureducatie kunnen ook bij erfgoededucatie deze aanpakken gebruikt worden. De twee aanpakken zijn de ervaringsgerichte en de kennisgerichte aanpak. Binnen de ervaringsgerichte aanpak staat de ervaring van de leerling centraal. Deze ervaring wordt opgedaan door een stimulus, bijvoorbeeld een molen of een oud voorwerp, dat de totale leerling aanspreekt, dus zowel het intellect, als de gevoelens en emoties. De docent begeleidt en ondersteunt de leerling bij het verwerken van de ervaringen. Bij de kennisgerichte aanpak wordt eerst theorie en kennis aan de leerling aangereikt door de docent voordat de kennis wordt verwerkt. Deze aanpak is een traditionelere vorm van onderwijs en wordt meestal in de klas aangeboden.

Momenteel wordt door de Universiteit Twente onderzoek uitgevoerd naar het project Erfgoed à la Carte om de centrale vraag "Wat zijn goede handreikingen voor het op een goede manier

---

<sup>1</sup> Met dank aan Dr. J.I.A. Visscher-Voerman en Dr. K. Schildkamp voor de begeleiding en ondersteuning van dit onderzoek.

integreren van erfgoededucatie binnen het curriculum van het primair onderwijs?” te beantwoorden. Hierbij wordt gebruik gemaakt van bevindingen uit de literatuur en worden er productanalyses uitgevoerd, interviews met docenten, leerlingen en erfgoeddeskundigen gehouden en één of meerdere lessen geobserveerd. Dit deelonderzoek kijkt specifiek naar kennisgericht en ervaringsgericht onderwijs binnen de samenwerkingsverbanden. De samenwerkingsverbanden binnen Erfgoed à la Carte hebben in de afgelopen vier jaar zelf materiaal ontwikkeld. Bij het ontwikkelde lesmateriaal kan er, al dan niet bewust, zijn gekozen voor een ervaringsgerichte en/of kennisgerichte aanpak. Op dit moment zitten de samenwerkingsverbanden in de afrondende fase en testen ze het materiaal. De ervaringen uit deze projecten kunnen gebruikt worden bij toekomstige projecten. De centrale vraag binnen dit deelonderzoek is daarom:

“Wat zijn binnen de samenwerkingsverbanden van Erfgoed à la Carte goede manieren gebleken om kennisgericht en/of ervaringsgericht erfgoedonderwijs aan te bieden?”

### Theoretisch kader<sup>2</sup>

Het project van Erfgoed à la Carte is bedoeld om erfgoededucatie te integreren in het primair onderwijs. Er bestaan verschillende manieren waarop erfgoededucatie kan worden ingezet, zowel als doel en/of als middel. De keuze waarop erfgoededucatie wordt ingezet heeft invloed op de didactische aanpak die wordt gebruikt. Eerst wordt erfgoededucatie als doel en als middel verder toegelicht.

#### Erfgoededucatie

Er zijn twee manieren waarop erfgoededucatie kan worden ingezet binnen het onderwijs (Ministerie van OCW, 2003). Ten eerste kan erfgoededucatie als doel worden gebruikt. Bij deze vorm staat de kennis en de ervaring over erfgoed(educatie) centraal. De leerlingen leren met deze vorm *inhoudelijk* meer over het cultureel erfgoed. Aan deze vorm van erfgoededucatie kunnen meerdere andere vakken gekoppeld worden, maar het uitgangspunt is het erfgoed. De leerlingen ontwikkelen op deze manier een historisch besef, waarmee ze het verleden en de toekomst via het heden met elkaar verbinden (Holthuis, 2004).

De tweede manier is erfgoededucatie als middel. Holthuis (2004) beschrijft dat erfgoed als middel de lesstof, eventueel van andere vakken, tastbaar, visueel en hoorbaar maakt en daardoor de mogelijkheid voor vakoverstijgend onderwijs biedt. Het centrale uitgangspunt bij deze vorm van erfgoededucatie is niet het erfgoed, maar andere kerndoelen. Bij de kerndoelen van geschiedenis is de koppeling met erfgoed terug te vinden, aangezien erfgoed onderdeel is van geschiedenis. Naast vakken die dicht bij erfgoededucatie liggen kunnen ook vakken verweven worden met erfgoededucatie die een minder duidelijke relatie hebben. Holthuis (2004) geeft daarnaast aan dat erfgoed als middel goed aansluit bij onderzoekend en ervaringsgericht leren. Deze aansluiting wordt volgens hem veroorzaakt doordat de betrokkenheid met het object, zoals een voorwerp of een gebouw, direct en groot is, met als gevolg dat de leerlingen zich verantwoordelijk voelen voor het object.

Aansluitend bij de inzet van erfgoededucatie hoort een bepaalde didactische aanpak. Door het vergelijken van de didactische aanpakken in Nederland en Vlaanderen blijkt dat de kennisgerichte aanpak binnen cultuureducatie in Nederland wordt genoemd als één van de didactische aanpakken, terwijl deze aanpak in Vlaanderen niet wordt genoemd. Binnen erfgoededucatie in Nederland wordt deze aanpak aangestipt, zoals door Erfgoedspoor.nl (n.d.), maar deze aanpak wordt dan gebruikt om een ander doel, zoals doelstellingen van taal- en rekenonderwijs, te bereiken. In Nederland heeft deze vorm bij cultuuronderwijs niet de voorkeur (SLO, 2003). Hierbij dient rekening te worden gehouden dat het onderzoek van de SLO zich richtte op het voortgezet onderwijs..

De ervaringsgerichte aanpak daarentegen wordt in zowel Vlaanderen als Nederland gebruikt bij erfgoededucatie. Binnen deze aanpak leren de leerlingen aan de hand van de ervaringen die ze opdoen met het erfgoed. Volgens Erfgoedspoor.nl (n.d.) is de interactie tussen de leerling en zijn omgeving belangrijk. Ze geven aan dat bij erfgoededucatie een sociaal constructivistische leerlijn gebruikt dient te worden. Bij deze aanpak construeert de leerling actief zijn eigen kennis en inzichten,

<sup>2</sup> Het theoretisch kader is gebaseerd op Huizinga (2008) en is op te vragen bij de auteur (t.huizinga@student.utwente.nl o.v.v. EalaC).

in interactie met zijn omgeving. Een belangrijk element dat Erfgoedspoor.nl hieraan toevoegt is dat kennis het startpunt is voor een zinvolle erfgoedbeleving. Zonder kennis kan er volgens Erfgoedspoor.nl geen betekenis aan het erfgoed worden gegeven. Ze geven aan dat een combinatie van beide aanpakken nodig is bij erfgoededucatie.

### Kennisgericht en ervaringsgericht leren

De twee didactische aanpakken die hierboven kort zijn aangestipt zijn gebaseerd op twee visies van leren. In de eerste plaats is er ervaringsgericht leren. Dewey (1938) beschrijft dat ervaring plus reflectie gelijk is aan leren. Kolb en McIntyre (1979) geven de definitie van Dewey meer diepgang door ervaringsgericht leren te zien als het proces waarbij kennis wordt gecreëerd door het transformeren van ervaring. Het transformeren vindt plaats, zoals Dewey beschrijft, door de reflectie. Fowler (2008) sluit hierbij aan en geeft aan dat de mate waarin geleerd wordt afhangt van de grootte van de ervaring en de wijze waarop gereflecteerd wordt. Bij ervaringsgericht leren is volgens Evans (1994) geen formeel leerplan aanwezig, aangezien er niet bepaald kan worden wanneer er een ervaring wordt opgedaan. Gentry (1990) spreekt dit echter tegen, aangezien hij aangeeft dat er een formeel leerplan aanwezig kan zijn. Volgens Gentry staat in het leerplan welke stimulus de docent aanbiedt. De stimulus is nodig voor het opdoen van ervaringen. Bij het combineren van de verschillende definities wordt uitgegaan van de visie van Evans (1994) over het leerplan. Dit zorgt er voor dat ervaringsgericht leren kan worden beschreven als: *Een leerproces waarbij de leerdoelen van tevoren niet noodzakelijk zijn gedefinieerd. Het leerproces zet, door middel van reflectie, ervaring om in kennis. De opgedane kennis hoeft noodzakelijkerwijs niet getoetst te worden door een professionele of onderwijskundige instelling.* Het al dan niet plannen van leren hangt af van de wijze waarop reflectie wordt toegepast binnen het ervaringsgericht leren. Mocht van tevoren al bepaald zijn dat er gereflecteerd wordt op een structurele manier, dan is er in grote mate sprake van gepland leren. Indien de reflectie ad-hoc wordt gedaan, dan is er sprake van niet gepland leren. Naast de reflectie hangt het plannen van het leren ook af van de ervaring zelf. Over ervaringsgericht leren hebben Boud, Walker en Cohen (1993) vijf belangrijke aannames gedaan. Deze aannames hebben invloed op de bijbehorende didactische aanpak. De eerste aanname is dat ervaring de kern en de stimulus voor het leren is. De tweede aanname is dat de lerende actief betrokken is bij zijn/haar eigen leerproces. De derde aanname is dat leren een holistisch proces is, hiermee wordt bedoeld dat leren een interactie is tussen alle elementen die met leren te maken hebben. De vierde aanname is dat leren een sociaal en cultureel proces is. De context waarbinnen geleerd wordt heeft invloed op de ervaring. De vijfde en laatste aanname is dat leren wordt beïnvloed door de sociaal-emotionele context waarbinnen geleerd wordt. Hierbij is het van belang dat de lerende vertrouwen en zelfrespect heeft en dat hij/zij zijn/haar emoties en gevoelens kan beschrijven.

Ten tweede is er kennisgericht leren. Kennisgericht leren wordt door De Jong (1999) beschreven als onderwijs waarbij de didactiek wordt gekenmerkt door het overdragen van eenduidig, vaststelbare waarheden die direct overdraagbaar zijn van de ene naar de andere persoon. Kennisgericht onderwijs wordt vaak gezien als de meest traditionele vorm van onderwijs (Nobraweb, n.d.). Binnen kennisgericht onderwijs wordt de kennis klassikaal aangeboden door de docent. Hierbij leren de leerlingen door de opdrachten die aan de uitleg zijn verbonden. Volgens Nobraweb is een voordeel van klassikaal onderwijs dat de leerlingen met elkaar gaan concurreren en dat leerlingen een voorbeeld voor elkaar kunnen zijn. Naast de concurrentiestrijd tussen de leerlingen beschrijft Imelman (2000) de relatie tussen leerling, docent en leerstof in het traditionele onderwijs als een onlosmakelijke driehoek. De rol van de docent is binnen deze driehoek om te controleren of de leerling aan de gestelde eisen voldoet.

### Vergelijking van de ervaringsgerichte en kennisgerichte didactische aanpak

De ervaringsgerichte en kennisgerichte didactische aanpak verschillen van elkaar op een aantal vlakken. De verschillen kunnen kort worden beschreven door gebruik te maken van de tien elementen die Van den Akker (2003) in het curriculaire spinnenweb beschrijft.

Het verschil in de rationale tussen de kennisgerichte en ervaringsgerichte aanpak wordt bepaald door de visie op het leren. Volgens de visie van de ervaringsgerichte aanpak staat de ervaring van de leerling centraal in alle elementen van het leerproces. Terwijl bij de kennisgerichte aanpak de rationale meer bepaald wordt door de vorm van erfgoededucatie. De kennis over het erfgoed of het aan

het erfgoed verbonden vak staat centraal binnen deze aanpak. Zoals de namen van de didactische vormen aangeven hangt de rationale dus af van de kennis waarover de leerlingen moeten beschikken of de ervaringen die de leerlingen hebben.

De *rationale* heeft invloed op alle elementen die in het curriculaire spinnenweb voorkomen. De doelstelling is afhankelijk van de rationale. Het leercyclus model van Kolb (1979), dat wordt gebruikt bij de ervaringsgerichte aanpak, bestaat uit vier fasen die alle vier doorlopen moeten worden. De belangrijkste fase binnen dit model is de ervaring. Het model van Durkin (1994) is gericht op een kennisgerichte aanpak. Net als het model van Kolb bestaat dit model uit vier fasen. De belangrijkste fase van het model van Durkin is interpreteren van de informatie. Beide modellen beschrijven op hun eigen manier de wijze waarop nieuwe kennis kan worden vergaard. Hoewel de modellen allebei een ander uitgangspunt hebben, is er veel overlap tussen beide modellen. In beide modellen wordt een centraal uitgangspunt getransformeerd in kennis. In het model van Kolb is dit de ervaring en in het model van Durkin is dit de verzamelde kennis. Na deze fase wordt een interpretatieslag gemaakt. Deze interpretatieslag leidt tot begripsvorming (bij Kolb) of een analyse (bij Durkin). Tot slot wordt in beide modellen de nieuwe kennis getest.

De *inhoud* wordt bepaald door de inzet van erfgoededucatie en het bestaande erfgoed in de omgeving. De ervaringsgerichte aanpak zorgt voor een combinatie van kennis en ervaring. De lerende komt binnen erfgoededucatie in aanraking met het erfgoed en ervaart dit. De ervaring wordt gecombineerd met de kennis van een docent of vrijwilliger. Hierdoor kan de lerende zijn ervaring omzetten in kennis. De kennisgerichte aanpak heeft een nauwere band met de kennis over het erfgoed. De bestaande kennis op het gebied van het erfgoed staat centraal. De inhoud hangt ook af van de vakken waaraan erfgoededucatie eventueel gekoppeld is. Het erfgoed kan een bijrol vervullen om een ander doel, bijvoorbeeld binnen het taalonderwijs, te bereiken.

De inzet van verschillende *werkvormen* staat centraal bij zowel de kennisgerichte als de ervaringsgerichte didactische aanpak. Het is belangrijk om de leerling actief te betrekken bij het leerproces (Hoogeveen & Winkels, 2005). De ervaringsgerichte aanpak maakt gebruik van actieve werkvormen. De werkvormen worden niet alleen gebruikt om het huidige kennisniveau van de leerlingen te activeren, maar ook om de leerling de antwoorden te laten onderbouwen. De onderbouwing hoeft niet uit te gaan van de kennis, maar er kan ook om een mening worden gevraagd. Binnen de kennisgerichte aanpak wordt ook gebruik gemaakt van meerdere werkvormen. De werkvormen die daar gebruikt worden hebben als onderwijsdoel het *weten, inzien, en integreren*, zoals door De Block en Saveyn (1983) worden onderscheiden.

De *docent* heeft bij de ervaringsgerichte aanpak een andere *rol* dan bij de kennisgerichte aanpak. De docent vervult bij de ervaringsgerichte aanpak een coachende rol (Hoogeveen & Winkels, 2005). De docent dient de leerling te ondersteunen bij het selectieproces dat de leerling uitvoert. Daarnaast kan de docent de leerling ondersteunen bij het verwoorden van de ervaring. Volgens Gentry (1990) is de rol bij ervaringsgericht leren ook het selecteren van de stimulus waarmee de leerlingen de ervaring opdoen. Het is daarom belangrijk dat de docent de juiste stimulus selecteert. Bij de kennisgerichte aanpak is de docent daarentegen één van de bronnen van informatie. De docent draagt de kennis over aan de leerlingen (Verloop & Lowijck, 2006).

De *materialen en middelen* die ingezet worden om de ervaringsgerichte didactiek te ondersteunen spelen in op de totale leerling (Boud, Walker & Cohen, 1993). De materialen betrekken het intellect, de gevoelens en de zintuigen bij het leerproces. De diversiteit in de materialen is daardoor zeer groot. Het beeld dat bestaat over het materiaal van kennisgericht onderwijs is dat er voornamelijk uit boeken geleerd wordt. Voor een deel klopt dit, aangezien de theorieën die de leerlingen leren in boeken zijn opgenomen. Een andere methode is om deskundigen op het gebied van het onderwerp presentaties te laten geven. Hierbij kunnen vragen gesteld worden tijdens de presentaties.

Het werken in *groepen* wordt binnen de ervaringsgerichte aanpak gebruikt om ervaringen te delen en verder toe te lichten. De grootte van de groep hangt af van het soort opdrachten en de werkvormen die gebruikt worden binnen de aanpak. Daarnaast is het mogelijk om als individu ervaringen op te doen en deze om te zetten in leerervaringen. Ruben (1999) geeft aan dat de lessen bij de ervaringsgerichte didactische aanpak buiten het klaslokaal meestal peer-based en collaboratief zijn. Voor de kennisgerichte aanpak geldt ook dat er individueel en in groepsverband geleerd kan worden.

De *locatie* waar het leerproces zich afspeelt verschilt tussen de ervaringsgerichte en de kennisgerichte aanpak. De ervaringsgerichte aanpak gaat er van uit dat de locatie overeenkomt met de

situatie in de praktijk (Ruben, 1999). Terwijl de kennisgerichte aanpak uit gaat van een traditionele leerruimte waarbinnen geleerd wordt. Het is echter lastig te bepalen wanneer bij erfgoededucatie de locatie overeenkomt met de praktijk. Een bezoek aan een museum of een wandeling door een plaats kan gezien worden als een situatie zoals die in de praktijk voorkomt. Binnen een bezoek aan een museum kan het voorkomen dat een museum een speciale educatieve ruimte heeft ingericht. Deze ruimte kan overeenkomen met een traditionele(re) inrichting, zoals een klaslokaal. Een museumbezoek komt daarom overeen met de praktijk als de leerlingen vrij door het museum mogen lopen en zelf mogen bepalen hoe lang en wat ze bekijken in een museum.

Het *tijdstip* waarop de leerlingen leren is afhankelijk van de ervaring of het moment van het interpreteren van de aangeboden informatie. De ervaringsgerichte aanpak geeft aan dat leerlingen continu leren (Forsberg, 1990; Ellström, 1996). Hierbij wordt het onderscheid gemaakt tussen het leren dat overeenkomt met de vooraf opgestelde *doelen* en het leren dat niet volgens deze doelen plaatsvindt. De kennisgerichte aanpak definieert van te voren hoe lang en wanneer de leerlingen leren.

Tot slot verschillen de didactische vormen op het gebied van *toetsing*. Het is bij de ervaringsgerichte aanpak gebruikelijk om te beoordelen op het doorlopen proces. De manier waarop de leerling leert is binnen de ervaringsgerichte aanpak beter te controleren dan wat de leerling precies heeft geleerd. Elke leerling construeert andere kennis uit de ervaringen die hij opdoet. Evans (1994) geeft daarom aan dat er een balans moet zijn tussen de toetsing over het proces en de opgedane kennis. Het assessment dat een leerling krijgt bij de kennisgerichte aanpak legt de nadruk op de *doelen* die opgesteld zijn. In de leerdoelen staat aangegeven wat een leerling na het volgen van de les moet kennen en kunnen.

## Methode

### Opzet onderzoek

Het onderzoek heeft als doel om te achterhalen wat goede manieren zijn gebleken om de kennisgerichte en/of ervaringsgerichte didactische aanpak te gebruiken binnen erfgoededucatie. Bij het onderzoek wordt gekeken naar huidige gebeurtenissen. Yin (2003) geeft aan dat hierbij gebruik gemaakt dient te worden van een case study. Het gebruikte case study design is de multiple embedded case study, aangezien binnen dit onderzoek wordt gekeken naar meerdere elementen voor het gebruik van een kennisgerichte en/of ervaringsgerichte didactische aanpak. Deze elementen komen uit het spinnenweb van Van den Akker (2003). Het onderzoek is uitgevoerd bij 6 van de 15 samenwerkingsverbanden. Binnen elk samenwerkingsverband is gebruik gemaakt van datatriangulatie door zowel het materiaal te analyseren, een les te observeren en interviews te houden met de belangrijkste betrokkenen, namelijk de projectleiders, erfgoeddeskundigen, docenten en leerlingen. Hierbij is eerst gekeken naar wat goede manieren zijn gebleken om erfgoededucatie aan te bieden en daarna is dit afgezet tegen de meningen van de participanten. De resultaten van de cases worden daarna vergeleken met de resultaten uit Huizinga (2008).

In het totaal zijn de zes samenwerkingsverbanden door drie onderzoekers<sup>3</sup> bezocht, twee samenwerkingsverbanden per onderzoeker. Elk instrument heeft een korte toelichting om de werking van het instrument uit te leggen, zodat elke onderzoeker de gegevens op dezelfde wijze verzamelt. Daarnaast is een begripsbepaling toegevoegd aan het interviewinstrument voor de projectleider. Voor het instrument dat wordt gebruikt om het geschreven curriculum te scannen wordt gebruik gemaakt van zinnen in plaats van steekwoorden. Om de inter-beoordelaarbetrouwbaarheid te verhogen zijn er productscans uitgevoerd door meerdere onderzoekers.

### Case-selectie

Het project van Erfgoed à la Carte bestaat, zoals al eerder beschreven, uit vijftien samenwerkingsverbanden. Elk samenwerkingsverband heeft lesmateriaal ontwikkeld. In sommige gevallen zijn er binnen een samenwerkingsverband deelprojecten opgestart. In het totaal zijn er zes van de vijftien samenwerkingsverbanden bezocht in het kader van dit onderzoek. De selectie van de samenwerkingsverbanden is door Erfgoed Nederland bepaald. De volgende zes samenwerkingsverbanden zijn bezocht: Hoozeveen, Zaanstreek, Overijssel, Amersfoort, Den Helder en Noord-Brabant. De selectie van deelprojecten is afhankelijk of het ontwikkelde materiaal getest wordt door scholen en de selectie is door de onderzoeker en projectleider gedaan.

<sup>3</sup> De gegevens voor dit onderzoek zijn verzameld door M.L. Gauw, I.C. Fahner en de auteur.

### Participanten

Van elk samenwerkingsverband dat bezocht is zijn betrokkenen geïnterviewd. Hierbij is onderscheid gemaakt tussen de rol die ze hebben. Bij elk samenwerkingsverband zijn de projectleider en tenminste één erfgoeddeskundige, twee docenten (van verschillende scholen) en vier leerlingen geïnterviewd. De erfgoeddeskundigen zijn geselecteerd in overleg met de projectleider. De selectie van de docenten hing er van af of de docenten het materiaal testten. De leerlingen zijn random, voorafgaand aan de les, geselecteerd.

In het totaal zijn in Hoogeveen zeven interviews gehouden. Ze zijn gehouden met de projectleider (werkzaam bij Bibliotheek Hoogeveen), één erfgoeddeskundige (werkzaam bij Drents Plateau), drie docenten (van drie verschillende scholen) en twee peergroeps leerlingen (van twee verschillende scholen). In de Zaanstreek zijn acht interviews gehouden, namelijk met de projectleider (werkzaam bij Cultureel Erfgoed Noord-Holland, Bureau Erfgoededucatie), drie erfgoeddeskundigen (namens het Zaanmuseum, het Molenmuseum en De Poelboerderij), twee docenten en twee peergroeps leerlingen (van verschillende scholen). Bij de overige projecten zijn in het totaal de 4 projectleiders, 7 erfgoeddeskundigen (2 uit Amersfoort, 1 uit Noord-Brabant, 1 uit Den Helder, 2 uit Overijssel), 10 docenten (1 uit Amersfoort, 3 uit Noord-Brabant, 3 uit Den Helder, 4 uit Overijssel) en 16 leerlingen geïnterviewd (6 uit Amersfoort, 6 uit Noord-Brabant, 4 uit Den Helder, 0 uit Overijssel).

### Procedure

Voorafgaand aan het bezoeken van een samenwerkingsverband stond vast op welke wijze dit zou gebeuren. Daarnaast stond vast dat afgenomen en uitgewerkte interviews naar de geïnterviewde gestuurd werden, behalve bij de geïnterviewde leerlingen, want dit bleek niet haalbaar te zijn. Door de interviews te sturen naar de geïnterviewden konden deze controleren of ze het eens waren met de verwerking.

Het eerste interview binnen de standaardprocedure was met de projectleider, om een beeld van de betrokkenen binnen het samenwerkingsverband te krijgen. De visie van de projectleider over erfgoededucatie in combinatie met een didactische aanpak werd in beeld gebracht. Tot slot werd gekeken naar de gemaakte ontwerpkeuzes en waarop deze keuzes waren gebaseerd. De projectleider gaf contactgegevens van de twee docenten van verschillende scholen en erfgoeddeskundigen die geïnterviewd konden worden. Hierna werd er contact opgenomen met deze betrokkenen. Afhankelijk van het moment waarop de scholen en/of de erfgoeddeskundigen beschikbaar waren werden er afspraken gemaakt. Tijdens een bezoek aan de school werd altijd eerst de les geobserveerd. Tegen het einde van de les of direct na afloop van de les werden vier random geselecteerde leerlingen geïnterviewd. Na afloop van dit interview werd de docent geïnterviewd, aangezien die meestal buiten schooltijd tijd had voor het interview. Het interview met de erfgoeddeskundigen, dit zijn medewerkers van erfgoedinstellingen die betrokken waren bij een samenwerkingsverband, vond plaats buiten lessen en/of observaties. Afhankelijk van de instelling werden er afspraken gemaakt voor het houden van het interview.

De interviews, lesobservaties en het uitvoeren van de productscan zijn gedurende twee maanden uitgevoerd door drie verschillende onderzoekers. Bij de projecten die niet door de auteur zijn bezocht is gebruik gemaakt van een beknoptere versie van het interviewinstrument voor docenten en erfgoeddeskundigen.

### Instrumenten<sup>4</sup>

Bij elk project is er naar drie elementen gekeken op curriculair niveau, namelijk het beoogd, geschreven en uitgevoerd curriculum, zoals beschreven door Van den Akker (2003). Het *beoogd curriculum*, het curriculum zoals dat idealiter bestaat, wordt achterhaald door interviews met de projectleider, erfgoeddeskundigen en docenten. Het *geschreven curriculum*, het curriculum op papier, zoals in lesmethoden of lesbrieven, wordt achterhaald door de productscan. Het *uitgevoerde curriculum*, dit is het curriculum zoals dit in de praktijk heeft plaatsgevonden, wordt door observaties en interviews met leerlingen achterhaald.

---

<sup>4</sup> De instrumenten zijn op te vragen bij de auteur. Huizinga (2008) geeft een uitvoeriger beschrijving en onderbouwing van de instrumenten.

In totaal zijn er zes instrumenten gebruikt. Om de interne validiteit te vergroten is na het eerste gebruik van elk instrument gecontroleerd of het instrument meet wat er gemeten dient te worden. Bijvoorbeeld of er een duidelijk beeld wordt gegeven over de rol van de docent. Indien dit niet het geval bleek te zijn werd de vraagstelling aangepast. Daarnaast wordt de inhoudsvaliditeit gewaarborgd doordat de instrumenten zijn geoperationaliseerd aan de hand van de vergelijking zoals opgesteld door Huizinga (2008). In de vergelijking worden beide aanpakken op dezelfde elementen vergeleken. De interne validiteit en de betrouwbaarheid zijn gewaarborgd door de instrumenten vooraf met de andere onderzoekers te bespreken. Ten eerste om te zorgen dat iedereen de instrumenten op dezelfde wijze gebruikt. Ten tweede om de kwaliteit van de instrumenten te bespreken en indien nodig aan te scherpen.

De interviewinstrumenten voor de projectleiders en erfoeddeskundigen hebben betrekking op het *beoogd* curriculum. De vragen gaan over de visie op erfoededucatie en de wijze waarop erfoededucatie wordt gebruikt, de wijze waarop de elementen uit het spinnenweb van Van den Akker (2003) terugkomen in het ontwikkelde product, de inbedding in het curriculum en tot slot gaan de vragen in op de eigen mening over het product. Een voorbeeldvraag is: “Bij welke didactische aanpak, ervaringsgericht of kennisgericht, sluit het ontworpen lesmateriaal aan en waarom is hiervoor gekozen?”.

De interviewinstrumenten voor de docenten en leerlingen gaan met name in op de uitvoering van de les en de mening over de les. Bij het interviewinstrument voor de docent wordt ook ingegaan op het beoogd curriculum en de aansluiting van de didactische aanpak bij de schoolopvatting over lesgeven. Voorbeeldvraag voor docenten: “Op welke wijze ondersteunt u de leerlingen tijdens de lessen over erfoed? Is dit anders dan tijdens andere vakken?”

Voor het *geschreven* curriculum wordt gebruik gemaakt van een productscan waarin de tien elementen van het spinnenweb zijn verwerkt. Voor elk element is geanalyseerd op welke wijze deze overeenkomt met de ervaringsgerichte of kennisgerichte didactische aanpak. Een voorbeeld uit de productscan is:

<b>Materialen en middelen</b>	Materialen betrekken het intellect	Materialen betrekken intellect en gevoelens	Materialen betrekken intellect en zintuigen	Materialen betrekken het intellect, de gevoelens en de zintuigen
-------------------------------	------------------------------------	---	---	--

Hierbij is het de bedoeling dat de onderzoeker het vlak arceert dat overeenkomt met het materiaal.

Het laatste instrument is het observatieschema. Dit instrument kijkt naar het *uitgevoerd* curriculum en heeft veel overlap met de productscan. Bij het observatieschema zijn daarnaast ook kaders aanwezig waarin het verloop van de les beschreven dient te worden. Voorbeeld hiervan is “Algemene indruk van de les”. Hierbij wordt onder andere beschreven of de leerlingen gewend zijn om op deze manier les te krijgen.

### Analyse

Bij de analyse wordt gebruik gemaakt van de beschrijving van Miles en Huberman (1994). Ze geven aan dat bij de analyse het best gebruik gemaakt kan worden van het plaatsen van de gegevens in verschillende rijen. De informatie dient, volgens hen, schematisch te worden geordend. Binnen dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van de tien aspecten van het spinnenweb van Van den Akker (2003) voorafgaand aan de visie over erfoededucatie. Deze visie kan invloed hebben op de gebruikte didactische aanpak of de wijze waarop ze deze hebben bepaald. De analyse wordt zowel binnen een case als case overstijgend toegepast. Binnen de analyse worden ook de resultaten uit het beoogd, geschreven en uitgevoerd curriculum met elkaar vergeleken. Deze vergelijking wordt gebruikt om aan te tonen wat goede manieren zijn gebleken om de ervaringsgerichte en/of kennisgerichte didactische aanpak te gebruiken bij erfoededucatie. Van elk project is een uitgebreid case study rapport gemaakt<sup>5</sup>.

### Resultaten

#### Erfgoed à la Carte Hoozevee

Het samenwerkingsverband in Hoozevee heeft als titel “Een kruiwagen vol omgeving”. Aan dit project werken zes erfoedinstanties mee, namelijk de gemeente Hoozevee, Bibliotheek Hoozevee, Drents Plateau, Kobalt, IVN Consulentschap Drenthe en Drents Landschap. Het materiaal wordt in samenwerking met de 10 betrokken scholen ontwikkeld. Het ontwikkelde materiaal

<sup>5</sup> Case study rapporten zijn op te vragen bij de auteur o.v.v. EalaC Case [naam case]

beslaat vier thema's. Tijdens het uitvoeren van dit onderzoek is het thema "Hoe zit mijn school/wijk/stad in elkaar en wat is er veranderd/gaat er veranderen?" uitgewerkt. De observaties en productscans gaan uit van de lessen en materialen die bij dit thema passen. Bij de interviews is ook gekeken naar de andere drie thema's, die betrekking hebben op landschap, straatnamen en de geschiedenis van Hoogeveen.

In Hoogeveen staat naast cultureel erfgoed ook taalontwikkeling centraal in de ontwikkelde materialen en lessen. Deze keuze is tijdens het opstellen van het projectplan gemaakt door de instelling die het projectplan heeft geschreven. Deze instelling heeft als doel om een bijdrage te leveren aan andere vakken door middel van erfgoededucatie. De inzet van erfgoededucatie als doel en als middel stond daarom voor aanvang van dit project vast. De ontwikkelde producten bestaan uit een prentenboek met werkboek over de molen voor groep 1 en 2, daarnaast is er een bezoek aan de molen. Er is een kwartet voor groep 3 en 4, er zijn werkbladen voor groep 5 en 6 over scholen van vroeger en nu en er is een lesbrief voor docenten over interviewtechnieken voor groep 7 en 8.

In Tabel 1 zijn de resultaten weergegeven zoals verkregen uit de interviews met de projectleider en erfgoeddeskundige en zoals verkregen uit de productscans. De tabel beschrijft het beoogd en het geschreven curriculum.

Tabel 1.

*Het beoogd en geschreven curriculum van Erfgoed à la Carte Hoogeveen*

	Beoogd curriculum		Geschreven curriculum
	Projectleider (n=1)	Erfgoeddeskundige (n=1)	Productscan (n=2)
Erfgoededucatie	Leerlingen leren kijken naar de omgeving gebruikmakend van materialen uit de omgeving. Inzet zowel doel als middel	Er moet <i>van</i> en <i>over</i> erfgoed geleerd worden. Niet alleen als middel inzetten.	Combinatie erfgoed als middel en als doel
Rationale	Taalonderwijs verbeteren door erfgoededucatie	Erfgoed uit de omgeving van de school en taalonderwijs	Gericht op kennis en beleving
Doel	Taalontwikkeling stimuleren	Uitgaan van kerndoelen	Erfgoed en taalonderwijs
Inhoud	Erfgoed uit de omgeving	Erfgoed uit de omgeving	Afhankelijk van materiaal. Zowel erfgoed als andere vakgebieden
Leeractiviteiten	Leerlingen leren uit de eigen omgeving. Diverse werkvormen in alle bouwen	Leerlingen leren door de activiteiten over hun omgeving	Voornamelijk gericht op model van Kolb. Diverse activiteiten
Rol v.d. docent	Afhankelijk van het project	Het begeleiden van de leerlingen	Overdragen kennis en vaardigheden. Initiatief bij de docent
Materialen	Diverse typen materialen. Het ervaren van en opdoen van kennis over erfgoed	Keuze materiaal is afhankelijk van de inhoud	Gericht op kennis en ervaring. Daarnaast intellect of gevoelens
Groeps grootte	Groepsverband		Meestal hele groep
Locatie	Bezoek aan erfgoedinstelling is belangrijk vanwege beleven en ervaren	Binnen en buiten de school. Voorbereiden en verwerken	Klaslokaal soms in combinatie met authentieke locatie
Tijd		Afhankelijk van de school	Meestal wordt er continu geleerd
Toetsing	Niet in het materiaal. Het is het verwerken van de ervaringen	Toetsen van proces is lastig. Verder afhankelijk van de school	Geen toets aanwezig

Uit Tabel 1 kan worden geconcludeerd dat de projectleider en de erfgoeddeskundige het op zeven van de elf elementen met elkaar eens zijn als het gaat over de invulling van de didactische aanpak. Een belangrijk aspect van de didactische aanpak is de rol die de docent vervult. De erfgoeddeskundige geeft aan dat de docent de leerlingen tijdens de lessen begeleidt, terwijl de projectleider aangeeft dat dit lesafhankelijk is. Het geschreven curriculum combineert de visie van de projectleider en de erfgoeddeskundige. De meeste gemaakte keuzes hangen af van de inhoud van de les en zijn daardoor lesafhankelijk. Opvallend is dat er geen vorm van toetsing aanwezig is in het materiaal. De erfgoeddeskundige vindt dat toetsing schoolafhankelijk is.

Naast de visie die de projectleider en erfgoeddeskundige hebben is ook de visie van de docenten en leerlingen van belang. In Tabel 2 wordt gekeken op welke wijze de docenten en leerlingen aankijken tegen negen elementen van een didactische aanpak. Daarnaast staan in Tabel 2 de

resultaten van de twee observaties die elk op een verschillende school hebben plaatsgevonden. Tabel 2 beschrijft het beoogd en uitgevoerd curriculum.

Tabel 2.

*Het beoogd en uitgevoerd curriculum van Erfgoed à la Carte Hoogeveen*

	Beoogd en uitgevoerd curriculum		Uitgevoerd curriculum	
	Docent (n=3)	Leerling (n=5)	Observatie (n=2)	
Erfgoededucatie	Erfgoededucatie als doel en middel. Aansluiting bij de omgeving en het enthousiasme van de leerlingen	Leuk om te leren van de omgeving	In combinatie met taal. Combinatie van doel en middel	
Inhoud	Gericht op taal(ontwikkeling)	Taalonderwijs (interviewtechniek) en gebruik van de molen	Les afhankelijk. Zowel erfgoed als in combinatie met andere vakken	
Leeractiviteiten	Veel verschillende werkvormen die aansluiten bij de leerlingen	Oud-Hollandse spelletjes Leren door spelen	Diverse werkvormen. Altijd presentatie en opdrachten. Soms ervaringen (locatieafhankelijk)	
Rol v.d. docent	Sluit aan bij andere vakken. Begeleiding is intensiever		Sturing bij uitleg, begeleiden bij opdrachten	
Materialen	Materialen bij kleuters gericht op zintuigen. Materiaal moet de kinderen aanspreken	Materialen zijn leuk	Afhankelijk van de les. Zowel opdoen van kennis als ervaring	
Groepsgrootte			Hele groep	
Locatie	Bij kleuters in de klas. Museum als ondersteuning. Bij hogere groepen voorbereiden in de klas, daarna naar museum voor herkenning	Het bezoek aan erfgoedinstelling. Ze zijn daar geweest en ze leren over de omgeving	Afhankelijk van de les. Zowel binnen als buiten de school	
Tijd			Les duurt 1 uur	
Toetsing	Toetsing op doelstellingen van materiaal. hogere groepen op proces		Geen toets	

Uit Tabel 2 blijkt dat erfgoededucatie de leerlingen aanspreekt, aangezien ze het waarderen om te leren van de omgeving. De invulling van de didactische aanpak zoals de docenten deze voor ogen hebben en hebben uitgevoerd sluit aan bij de wijze waarop de leerlingen dit wensen. Het vergelijken van de resultaten van de docenten met de observaties laat zien dat vijf van de negen elementen overeenkomen. Het grootste verschil is de toetsing. Tijdens de observaties wordt er geen aandacht besteed aan (mogelijke) toetsing, terwijl de docenten aangeven dat ze wel de intentie hebben om de doelstellingen uit het materiaal te toetsen.

Uit Tabellen 1 en 2 kan worden geconcludeerd dat erfgoededucatie ingezet dient te worden als doel en als middel, aangezien dit aansluit bij de belevingswereld van de leerlingen. Leerlingen geven aan dat ze wel graag spelend leren. De andere betrokkenen geven aan dat het erfgoed uit de omgeving moet komen. Daarnaast geven alle betrokkenen aan dat een *bezoek aan het erfgoed* belangrijk is, zodat de leerlingen daar ervaringen op doen. Volgens de erfgoeddeskundige dient een bezoek wel goed voorbereid te zijn. *De rol* van de docent of begeleider bij de instelling kan het best overeenkomen met de wijze waarop de leerlingen dit normaal gesproken gewend zijn. Docenten geven aan dat bij erfgoededucatie de begeleiding intensiever is. Uit de observaties blijkt dat de docent tijdens uitleg over erfgoed vooral een sturende rol heeft. Deze rol verandert in een coachende en begeleidende rol op het moment dat de leerlingen beginnen met het uitvoeren van de opdrachten. Het combineren van de sturende en begeleidende rol blijkt een goede methode te zijn om de leerlingen te ondersteunen tijdens het leerproces. *De leeractiviteiten* die de leerlingen uitvoeren bestaan uit verschillende werkvormen. Leerlingen geven aan dat ze ook graag spelenderwijs leren. De docenten vinden het belangrijk dat de leeractiviteiten aansluiten bij de leerlingen. In het materiaal wordt hier rekening mee gehouden door diverse activiteiten te beschrijven waaruit de docent kan kiezen. Voor de *materialen* geldt dat deze de leerlingen moeten aanspreken. Hierbij dienen de materialen en de docent er voor te zorgen dat de leerlingen actief worden betrokken bij de lessen en dat er veel verschillende werkvormen gebruikt worden. Docenten geven aan dat voor kleuters de materialen gericht moeten zijn op zintuigen.

### Erfgoed à la Carte Zaanstreek

Aan het project in de Zaanstreek hebben negen verschillende erfgoedinstellingen en twaalf basisscholen meegewerkt. Het ontwikkelde materiaal wordt gebruikt bij de 67 scholen in de Zaanstreek. De erfgoedinstellingen bestaan onder andere uit de bibliotheek Zaanstad, Zaans Museum, Vereniging de Zaanse Molen en Natuurmonumenten. In samenwerking met drie erfgoedinstellingen is de leerlijn ‘Sporen van Vroeger’ ontwikkeld. Hierbij worden vijf thema’s belicht, namelijk mensen, spullen, gebouwen, woorden en landschap. De observaties hebben betrekking op deze leerlijn. Naast deze leerlijn hebben erfgoedinstellingen ook lessen ontwikkeld. In totaal zijn er 25 projecten over erfgoed. Deze projecten zijn verzameld in een Erfgoedmenu. Scholen kunnen zich jaarlijks inschrijven voor de diverse projecten.

Bij het project in de Zaanstreek staat het erfgoed centraal, daarnaast wordt er in projecten aandacht besteed aan het opdoen van vaardigheden. De keuze hiervoor is na de initialisatie van het project toegevoegd aan de doelstellingen. Door zowel aandacht te besteden aan het erfgoed als aan het leren van vaardigheden wordt erfgoededucatie ingezet als doel en als middel in dit project. Er zijn veel verschillende producten ontwikkeld. Het betreft onder andere excursies, leskisten, en lesbrieven.

In Tabel 3 zijn de resultaten weergegeven zoals verkregen uit de interviews met de projectleider en erfgoeddeskundigen en zoals verkregen uit de productscans. De tabel beschrijft het beoogd en het geschreven curriculum.

Tabel 3.

#### *Het beoogd en geschreven curriculum van Erfgoed à la Carte Zaanstreek*

	Beoogd curriculum		Geschreven curriculum
	Projectleider (n=1)	Erfgoeddeskundige (n=3)	Productscan (n=3)
Erfgoededucatie	Kinderen komen in aanraking met de echte wereld. Zowel doel als middel.	Klas uit en beleven en leren bewust <i>in</i> en <i>over</i> en <i>van</i> eigen omgeving. Doel en middel	Combinatie doel en middel., voornamelijk <i>doel</i>
Rationale Doel	Concreet erfgoed uit de omgeving Behalen kerndoelen	Erfgoed uit de omgeving m.b.t. leren en beleven. Leren over het erfgoed	Gericht op beleven en ervaren Afhankelijk van product. Zowel erfgoed als meerdere vakgebieden
Inhoud	Erfgoed uit de omgeving	Erfgoed van de instelling en omgeving	Voornameerlijk erfgoed
Leeractiviteiten	60% actief, 40 % passief. Veel werkvormen	Kolb en betrekken totale leerling. Voorbereiden en verwerken	Gebruikte model afhankelijk van de les. Veel verschillende activiteiten
Rol v.d. docent	Docent + erfgoeddeskundige: begeleidt en draagt kennis over. Docent ook coach	Voornameerlijk begeleiden. Sturend komt voor bij presentaties	Overdragen kennis en vaardigheden. Voornameerlijk initiatief bij docent
Materialen	Leskisten, lesbrieven, excursies en boeken	Excursie, leskist en werkbladen	Gericht op kennis en ervaring. Ook intellect, gevoelens en zintuigen
Groepsgrootte	Individueel of in groepsverband	Max. 5 leerlingen. Groepsverband	Groepen groter dan 2.
Locatie	Afhankelijk van de bouw. Midden en boven bouw naar authentieke omgeving	Authentieke locatie, vanwege beleving	Afhankelijk van product. Altijd in school, authentiek komt ook voor.
Tijd	Max. 5 lessen	Meerdere malen herhalen	Leren op aangegeven moment
Toetsing	Geen toetsing	Geen toetsing	Geen toetsing

Uit Tabel 3 blijkt dat de projectleider en de erfgoeddeskundigen het op tien van de elf elementen gedeeltelijk of volledig met elkaar eens zijn. Het grootste verschil tussen beide groepen stakeholders gaat over de doelen. De projectleider geeft aan dat de *doelen* moeten bijdragen aan het behalen van de kerndoelen, terwijl erfgoeddeskundigen het belangrijker vinden dat de doelen betrekking hebben op het leren en beleven van erfgoed. Het vergelijken van de productscans met de interviews toont aan dat in het materiaal erfgoededucatie als doel de voorkeur heeft, maar dat erfgoededucatie als middel ook voorkomt. De geformuleerde doelen in het materiaal zijn afhankelijk van het materiaal en de erfgoedinhoud. In de materialen zijn de doelen zowel gericht op erfgoed als op meerdere vakgebieden. Voor de andere punten geldt dat de visie van de projectleider en de erfgoeddeskundigen terug te vinden is in de gerealiseerde producenten.

Net zoals bij de cases van Hoogeveen wordt ook hier gekeken naar de visie van de docenten en leerlingen. In Tabel 4 staan de resultaten van de interviews met de docent en de leerlingen. Daarnaast zijn de resultaten van de observatie opgenomen. Tabel 4 beschrijft het beoogd en uitgevoerd curriculum.

Tabel 4.

*Het beoogd en uitgevoerd curriculum van Erfgoed à la Carte Zaanstreek*

	Beoogd en uitgevoerd curriculum		Uitgevoerd curriculum	
	Docent (n=2)	Leerling (n=7)	Observatie (n=2)	
Erfgoededucatie	Inzicht over geschiedenis van eigen omgeving. Bezoek aan het erfgoed. Voelen, kijken en ervaring opdoen. Inzet als doel	Leren over vroeger en anders kijken naar de omgeving	In combinatie met leren van vaardigheden. Erfgoed als doel en middel	
Inhoud	Erfgoed	Leuk om te leren over omgeving	Les- en erfgoedafhankelijk	
Leeractiviteiten	Diverse uitvoerbare werkvormen	Niet anders dan bij andere vakken Liefst actief bezig	Diverse werkvormen. Presentatie en opdrachten	
Rol v.d. docent	Voornamelijk sturend, begeleidend komt voor. Organisatorisch meer werk		Sturend bij uitleg. Begeleidend tijdens opdrachten.	
Materialen	Kant-en-klare materialen en lesstof vervangend. Duidelijke handleiding	Materiaal is leuk, vanwege relatie vroeger en nu en mogen aanraken.	Voornamelijk opdoen van ervaring.	
Groeps grootte		Werken in groepjes is gezellig	Eerst hele groep, later in viertallen	
Locatie	Authentieke locatie, inhoud afhankelijk	Museum/excursie, vrij rondlopen	Klaslokaal en authentiek	
Tijd			Gem. 1 uur en 30 minuten	
Toetsing	Geen toets. Wel reflectie/verwerking		Geen toets	

Uit Tabel 4 blijkt dat de leerlingen door *erfgoededucatie* anders naar de omgeving kijken en dat ze het prettig vinden om te leren over vroeger. Voor docenten is het ook van belang dat de leerlingen inzicht krijgen over de omgeving. Ze geven aan dat dit kan door de leerling te laten voelen, kijken en ervaringen laten opdoen. Leerlingen geven aan dat ze de voorkeur geven aan *actieve leeractiviteiten*. De *locatie* van de les hangt af van de inhoud. Leerlingen geven de voorkeur aan een authentieke omgeving, aangezien ze daar “vrij” kunnen rondlopen. De visie van de docenten en leerlingen komt op de andere punten terug bij de uitgevoerde lessen.

Het vergelijken van Tabel 3 en 4 toont aan dat de visie van docenten aansluit bij de erfgoeddeskundigen als het gaat om de *locatie*. Het is volgens beide betrokkenen belangrijk om naar het erfgoed te gaan. Dit in tegenstelling tot de projectleider die aangeeft dat de locatie ook afhankelijk is van onder-, midden- of bovenbouw. In het materiaal komt de visie van de projectleider naar voren, aangezien de onderbouw niet naar erfgoed gaat, hier wordt het erfgoed in de klas gehaald. Docenten geven aan dat erfgoededucatie als doel wordt ingezet. Terwijl de andere betrokkenen aangeven dat er een combinatie van doel en middel wordt gebruikt. Alle betrokkenen zijn het eens dat het erfgoed uit de omgeving moet komen. Deze mening komt terug in het materiaal en de uitgevoerde lessen. De *rol van de docent* bestaat volgens de betrokkenen uit twee delen, namelijk het overdragen van kennis en het begeleiden van de leerlingen. Docenten geven aan dat erfgoededucatie organisatorisch meer werk is, omdat ook soms ouders geregeld moeten worden voor vervoer en begeleiding. Leerlingen geven aan dat de docent ze op dezelfde manier begeleidt als tijdens andere vakken. Tot slot geldt ook voor de Zaanstreek dat er niet *getoetst* wordt. Docenten geven aan dat de les wordt verwerkt of dat er gereflecteerd wordt. Eén docent toetst niet omdat de les aan het einde van het jaar wordt aangeboden.

#### Overige projecten

Naast de samenwerkingsverbanden Hoogeveen en de Zaanstreek is dit onderzoek ook uitgevoerd bij de samenwerkingsverbanden in Den Helder, Amersfoort, Overijssel en Noord-Brabant. Aan deze samenwerkingsverbanden werken 99 scholen en rond de 230 erfgoedinstellingen mee, die onderverdeeld zijn in deelprojecten. De verdeling van het aantal scholen dat mee doet verschilt. In Overijssel werken 9 scholen mee en in Noord-Brabant 70. Dit verschil komt ook bij de verhouding van erfgoedinstellingen voor. Bij Noord-Brabant doen bijna 200 (kleine) erfgoedinstellingen mee, terwijl in Overijssel 8 erfgoedinstellingen participeren. De producten die binnen deze samenwerkingsverbanden zijn ontwikkeld variëren van docentenhandleidingen tot excursies naar erfgoed(instellingen).

Bij deze case studies is gebruik gemaakt van beknoptere interviewinstrumenten. De productscan en observatieschema zijn gelijk aan de instrumenten voor Hoogeveen en de Zaanstreek.

Het doel van deze case studies is om te achterhalen of de uitspraken van Hoogeveen en de Zaanstreek ook bij andere samenwerkingsverbanden binnen Erfgoed à la Carte voorkomen.

In Tabel 5 zijn de gegevens van de vier samenwerkingsverbanden samengevoegd. Indien een uitspraak beperkt wordt aangegeven wordt dit weergegeven in de Tabellen 5 en 6. In Tabel 5 wordt hetzelfde onderscheid gemaakt als bij de projecten van Hoogeveen en de Zaanstreek.

Tabel 5.

*Het beoogd en geschreven curriculum van Erfgoed à la Carte Overige projecten*

	Beoogd curriculum		Geschreven curriculum
	Projectleider (n=4)	Erfgoeddeskundige (n=7)	Productscan (n=5)
Erfgoededucatie	Combinatie doel en middel. Werken met erfgoed, aansluiten bij de belevingswereld.	Historie uit omgeving. Relatie heden en verleden. Combinatie doel en middel. Middel en doel splitsen (1x)	Combinatie doel en middel, materiaal en ontwikkelaar afhankelijk
Rationale	Ervaren door er mee te werken en betrokkenheid ontwikkelen voor erfgoed.	Eigen omgeving linken met andere omgevingen	Gericht op ervaren, kennis en beleven
Doel		Niet te veel op geschiedenis richten	Afhankelijk van materiaal, erfgoeddoel en andere vakken
Inhoud	Erfgoed	Erfgoed	Voornamelijk erfgoed
Leeractiviteiten	Diverse werkvormen. Zintuigen. Actieve werkvormen	Betrekken zintuigen. Actief betrekken. Mening over erfgoed vormen	Meestal geen model herkenbaar. Model van Kolb en Durkin komen voor. Diverse activiteiten
Rol v.d. docent	Begeleidende rol, vult soms kennis aan. Beschreven in materiaal	Docent afhankelijk. Sturend bij uitleg, begeleidend bij opdrachten	Overdragen van kennis en ondersteunen. Initiatief bij docent
Materialen	Authentieke materialen, leskisten, lesbrieven	Spreken belevingswereld aan en is bereikbaar. Materiaal is erfgoed	Kennis en opdoen van ervaringen. Intellect, gevoelens (zintuigen)
Groepsgrootte	Kleine groepen (max. 3 leerlingen)	(kleine) groepen (max. 10 leerlingen)	Afhankelijk van de les. Groepen
Locatie	Afhankelijk van de scholen. Voorkeur authentiek	Afhankelijk van de les, voorkeur authentiek, werkt stimulerend	Klaslokaal en authentieke locatie
Tijd			Combinatie tijdstip en continu
Toetsing	Geen toets, docent afhankelijk	Geen toets of door een werkstuk	Geen toets, beoordeling werkstuk of reflectie/af rondend gesprek

Uit Tabel 5 blijkt dat projectleiders en erfgoeddeskundigen het op acht van de elf elementen eens zijn. Er is één erfgoeddeskundige die aangeeft dat *erfgoededucatie* als doel en als middel gesplitst moet worden. Deze erfgoeddeskundige geeft aan dat erfgoed als middel vooral bij lagere groepen werkt en erfgoed als doel bij de hogere groepen. Deze erfgoeddeskundige heeft ook materiaal ontwikkeld, waardoor de uitspraak uit de productscans, namelijk dat de combinatie van erfgoed als doel en middel afhankelijk is van de ontwikkelaar, blijkt. Het is daarnaast opvallend dat zowel projectleiders als erfgoeddeskundigen geen uitspraak doen over de *duur van een les*.

In de *materialen* worden over het algemeen de visies van de projectleiders en erfgoeddeskundigen gecombineerd. Dit blijkt bijvoorbeeld op het gebied van de inhoud, groepsgrootte, locatie en toetsing. Vanwege de diverse *materialen* die ontwikkeld zijn variëren de uitspraken binnen deze kolom. Opvallend is dat sommige materialen globaal weergeven hoe lang een les duurt, terwijl andere materialen hier geen inzicht in geven. Een ander opvallend punt is dat de *doelen* binnen de materialen zowel ingaan op erfgoed als op andere vakken. Het blijkt daarnaast belangrijk te zijn om naar de authentieke locatie te gaan. Erfgoeddeskundigen geven aan dat dit stimulerend werkt voor leerlingen, vanwege de ervaringen die leerlingen opdoen.

In Tabel 6 worden de resultaten van de interviews met docenten en leerlingen en de observaties weergegeven. Hierbij zijn de uitspraken van de verschillende samenwerkingsverbanden van Amersfoort, Den Helder, Noord-Brabant en Overijssel gecombineerd. Bij uitspraken die door een beperkt aantal stakeholders is gedaan wordt dit aangegeven.

Tabel 6.

*Het beoogd en uitgevoerd curriculum van Erfgoed à la Carte Overige projecten*

	Beoogd en uitgevoerd curriculum		Uitgevoerd curriculum	
	Docent (n=10)		Leerling (n=16)	
			Observatie (n=4)	
Erfgoededucatie	Kennis, herkennen en link leggen met vroeger. Ook relatie buiten de regio. Nieuwsgierig maken.		Niet leuk door koppeling met geschiedenis, wel leuk door zien hoe mensen leefden	
Inhoud	Kennis over vroeger. Doelen geschiedenis. Omgeving leerlingen		Over erfgoed en verschil tussen vroeger en nu	
Leeractiviteiten	Actief betrekken leerlingen. Diverse werkvormen. Terugkoppelen van het geleerde		Zelf iets maken is leuk. Actieve werkvormen	
Rol v.d. docent	Sturend, coachend en begeleidend. Les afhankelijk		Kleien met juf is leuk	
Materialen	Aansluiten bij elk type onderwijs. Leerlingen kunnen er mee werken		Leuke materialen, nieuwe dingen leren en aanraken	
Groepsgrootte	Groepen			
Locatie	Erfgoed is overal, voorkeur naar erfgoedinstelling. Uitwerken in de klas		Authentiek is beter en leuker dan klaslokaal	
Tijd			Gem. 1 uur	
Toetsing	Geen toets, wel reflectie. Beoordeling van presentatie (2x)		Geen toets	

Uit Tabel 6 blijkt dat de visie van de docenten aansluit bij de leerlingen. Daarnaast komt de visie van leerlingen en docenten terug in de uitgevoerde lessen. Opvallend is dat de groepsgrootte varieert. Docenten geven aan dat ze de voorkeur hebben aan werken in groepen, terwijl sommige lessen toch aan de gehele groep worden aangeboden. Leerlingen geven de voorkeur aan een authentieke locatie, aangezien ze dat beter en leuker vinden. Docenten vullen aan dat de lessen het best verwerkt kunnen worden in het klaslokaal.

In vergelijking met Tabel 5 blijkt dat de uitspraken van de diverse betrokkenen elkaar versterken, met name als het gaat over de visie op erfgoededucatie, de leeractiviteiten, de rol van de docent, de locatie en toetsing. Opvallend is ook dat in beide tabellen geen uitspraken worden gedaan over de duur van de les. Uit de observaties blijkt dat een gemiddelde erfgoedles één uur duurt.

### Conclusie

Als voorwaarde om goed erfgoedonderwijs aan te bieden met behulp van de ervaringsgerichte en/of kennisgerichte didactische aanpak blijkt dat het te gebruiken erfgoed afkomstig moet zijn uit de omgeving van de leerlingen en moet aansluiten bij hun belevingswereld. Uit Tabel 1, 3 en 5 blijkt dat leerlingen binnen alle samenwerkingsverbanden naar het erfgoed gaan. Dit werkt volgens erfgoeddeskundigen stimulerend. Bij een erfgoedinstelling beleven en ervaren leerlingen het erfgoed; docenten en leerlingen geven dat aan. Uit de uitgevoerde en geschreven curricula blijkt dat de lessen zowel in de *klas* als op een *authentieke locatie* worden gehouden. Hieruit blijkt dat de kennisgerichte en ervaringsgerichte aanpak wordt gecombineerd. Uit Tabel 1 en 3 blijkt dat de lessen op school gebruikt kunnen worden als voorbereidings- of verwerkingslessen, aangezien dit bijdraagt aan blijvende kennis. Docenten uit Hoogeveen en de projectleider uit de Zaanstreek geven aan dat voor kleuters erfgoedonderwijs in de klas ideaal is. Een eventueel bezoek aan een erfgoedinstelling kan worden gebruikt ter ondersteuning.

Daarnaast blijkt dat in alle samenwerkingsverbanden erfgoededucatie als doel en als middel wordt ingezet. Hierdoor worden beide didactische aanpakken gebruikt. Uit de observaties blijkt dat erfgoededucatie voornamelijk als middel wordt ingezet om nieuwe vaardigheden te verwerven. De inzet van erfgoededucatie als doel en als middel heeft invloed op de *rationale*. In Hoogeveen ligt het zwaartepunt op erfgoededucatie als middel, aangezien daar door middel van erfgoededucatie het

taalonderwijs wordt aangeboden. Bij de andere vijf samenwerkingsverbanden is voornamelijk uitgegaan van erfgoededucatie als doel. De aanvragers van samenwerkingsverbanden binnen Erfgoed à la Carte hebben bij de start de keuze bepaald waar het zwaartepunt komt te liggen, of meer bij erfgoededucatie als doel of meer bij erfgoededucatie als middel. De keuze is afhankelijk van de doelstellingen die de aanvragers, die het project initialiseren, hebben.

Het wordt daarnaast aanbevolen om de *doelen* samen met docenten op te stellen. Docenten geven aan dat ze van het materiaal hadden verwacht dat het lesstofvervangend zou zijn en zou aansluiten bij de kerndoelen. Een docent uit de Zaanstreek geeft aan dat als het materiaal lesstofvervangend was geweest de kans op gebruik van het materiaal toeneemt. Binnen de zes cases blijkt dat de doelen vooral betrekking hebben op erfgoed in combinatie met andere vakgebieden. Hierbij wordt soms aangegeven of het gaat om beleving en ervaring van of kennis over erfgoed. Gentry (1990) geeft aan dat in de doelen duidelijk moet zijn aangegeven welke stimulus wordt aangeboden. Dit ontbreekt nog bij de cases.

De *inhoud* van het erfgoedonderwijs wordt voor een groot deel bepaald door het erfgoed en de erfgoedinstellingen uit de omgeving. Uit Tabellen 1 tot en met 6 blijkt dat de *materialen* die ontwikkeld worden samenhangen met de inhoud. De didactische aanpak die binnen de materialen te herkennen is hangt af van het type materiaal. Bij een deel van de cases worden werkboeken aangeboden waarbij het vooral gaat om kennis *over* het erfgoed op te doen. Bij bezoeken aan erfgoedinstellingen worden meer ervaringsgerichte activiteiten uitgevoerd, zoals voelen en mening vormen over het erfgoed. De leerlingen zijn voornamelijk actief bezig met de stof. Leerlingen geven aan dat deze *leeractiviteiten* ze aanspreken. Actieve werkvormen passen bij de ervaringsgerichte didactische aanpak. Uit observaties en de productscaans blijkt dat in het begin van een les(senserie) een kennisgerichte aanpak wordt gebruikt om de kennis over het onderwerp over te brengen. Daarna gaan de leerlingen het erfgoed ervaren en beleven. Deze combinatie van kennis en het ervaren zorgt er voor dat zowel het intellect als de gevoelens en emoties van leerlingen worden aangesproken. Zowel leerlingen als docenten geven aan dat het aanraken van erfgoed belangrijk is, dit sluit aan bij de leerlingen. Naast het aansluiten van werkvormen bij de leerlingen is het van belang dat het niveau en lay-out van het materiaal aansluit bij leerlingen. Leerlingen geven aan dat ze het materiaal over het algemeen mooi vinden.

Ongeacht de aanpak die gebruikt wordt bij erfgoededucatie blijkt dat de uitleg klassikaal wordt gegeven waarna de groep zich in kleinere *groepen* (van maximaal 10 leerlingen) splitst. Leerlingen, zie Tabel 4, geven aan dat ze samenwerken prettig vinden. Naast de groepsgrootte is ook de *rol van de docent* onafhankelijk van de didactische aanpak bij erfgoededucatie. De rol die de docent vervult is zowel sturend als begeleidend. Dit komt volgens docenten en leerlingen overeen met de begeleiding bij andere vakken. De erfgoeddeskundigen geven aan dat de docent vooral de leerlingen moet begeleiden. Hieruit blijkt dat erfgoeddeskundigen meer de ervaringsgerichte didactische aanpak voor ogen hebben en dat docenten en leerlingen de aanpakken combineren.

De *duur* van een erfgoedles varieert tussen één en twee uur. Tijdens de meeste lessen mogen de leerlingen niet zelf bepalen wat ze gaan doen, bij sommige lessen zijn keuzemomenten ingebouwd. Leerlingen leren door zowel de kennisoverdracht van een docent of erfgoeddeskundige als door de ervaringen die ze opdoen tijdens de lessen. Daarnaast staat van te voren het moment waarop geleerd wordt vast; het is echter niet aan te geven of de leerlingen continu leren of dat het gaat om vooraf geplande leermomenten.

In het materiaal van alle zes samenwerkingsverbanden komt geen toetsing voor. Erfgoeddeskundigen geven aan dat toetsing een taak van de school is. Docenten geven aan dat er wordt getoetst aan de hand van de doelen die opgesteld zijn bij de lessen of door middel van werkstukken. Het is daarom van belang dat de doelen van de lessen zo meetbaar mogelijk worden opgesteld. Daarnaast geven docenten aan dat de lessen worden verwerkt en dat er soms wordt beoordeeld aan de hand van presentaties.

## Discussie

De centrale vraag van dit onderzoek is het analyseren van goede manieren om de kennisgerichte of ervaringsgerichte didactische aanpak toe te passen bij erfgoededucatie. Uit dit onderzoek is gebleken dat erfgoededucatie niet uit moet gaan van één didactische aanpak, maar dat er

een combinatie gemaakt dient te worden tussen de aanpakken. Dit sluit aan bij de visie van Fowler (2008). Hij geeft aan dat nieuwe (leer)ervaringen gecombineerd moeten worden met bestaande kennis en ervaringen. Daarnaast sluit de combinatie van beide didactische aanpakken aan bij de derde aanname van ervaringsgericht leren, namelijk dat leren een holistisch proces is. De combinatie kan op twee manieren voorkomen, namelijk de combinatie van beide aanpakken binnen een les of binnen een lessenserie. In een les gebeurt het combineren door de docent in het begin een sturende, kennisgerichte rol te laten vervullen en tijdens opdrachten een meer begeleidende, ervaringsgerichte rol. Binnen een lessenserie worden de aanpakken ook gecombineerd door gebruik te maken van een kennisgerichte voorbereiding of verwerking in de klas en een ervaringsgericht bezoek aan een erfgoedinstelling. Deze vorm is analoog aan het combineren van ervaringsgericht leren en theoretisch onderwijs, zoals door Paulsson en Sundin (2000) beschreven wordt.

Daarnaast blijkt dat het van belang is dat het erfgoed door leerlingen beleefd en ervaren wordt. Dit kan worden bereikt door het erfgoed in de klas te brengen of door naar het erfgoed te gaan. Binnen de projecten van Erfgoed à la Carte komen beide vormen voor. Ruben (1999) geeft aan dat de omgeving overeen dient te komen met de praktijk, waardoor de keuze voor beide soorten locaties aannemelijk is. De locatie hangt af van het doel van de les. Het is van belang dat de leerlingen in contact komen met erfgoed dat aansluit bij hun belevingswereld. Docenten geven aan dat voor kleuters het erfgoed het beste in de klas gehaald kan worden, vanwege hun beperktere belevingswereld. Voor hogere groepen geldt dat een bezoek aan het erfgoed noodzakelijk is. Tijdens een bezoek wordt aanbevolen om leerlingen actief te betrekken bij de les, aangezien leerlingen meer traditionele vormen van lesgeven als saai ervaren. Ontdekkend leren, zoals bij sommige ontworpen lessen voorkomt, zorgt voor deze meer actieve rol voor leerlingen, aangezien ze dan zelf ervaringen opdoen. Het actief betrekken van leerlingen sluit aan bij de verschuiving binnen het Nederlands primair onderwijs, waarbij ervarings- en vaardigheidsgericht onderwijs meer aandacht krijgt (Smit, 2006; Inspectie van Onderwijs, 2006).

Bij de opzet van het onderzoek is er vanuit gegaan dat de samenwerkingsverbanden random gekozen zouden worden. Bij de uitvoering zijn de samenwerkingsverbanden echter geselecteerd door Erfgoed Nederland, aangezien deze instelling een overzicht had van welke samenwerkingsverbanden bezig waren met de pilot tests. De selectie door Erfgoed Nederland kan invloed hebben op de afspiegeling van de didactische aanpak, waardoor de conclusie over het combineren van de didactische aanpakken vooralsnog alleen van toepassing is op de bezochte samenwerkingsverbanden.

Naast de selectie van de cases heeft ook het aantal bezochte scholen en erfgoedinstellingen invloed op de resultaten. Meestal bestaat een samenwerkingsverband uit meer dan tien scholen en meer dan vier erfgoedinstellingen. Tijdens dit onderzoek is slechts een beperkt deel van de scholen en erfgoedinstellingen bezocht. In Hoogeveen zijn twee van de tien deelnemende scholen en één van de drie erfgoedinstellingen bezocht. In de Zaanstreek zijn twee van de twaalf scholen en drie van de veertien erfgoedinstellingen bezocht. Vooral bij het samenwerkingsverband in Noord-Brabant is een klein gedeelte bezocht. Hier doen bijna 200 erfgoedinstellingen mee aan Erfgoed à la Carte, waarvan er één geïnterviewd is. Bij de projecten in Overijssel, Amersfoort en Den Helder geldt dat de verhouding te vergelijken is met de samenwerkingsverbanden in Hoogeveen en de Zaanstreek. Ondanks een beperkt aantal interviews per samenwerkingsverband zijn de meeste uitspraken case overstijgend. Hierdoor kan worden aangenomen dat de bevindingen uit dit onderzoek een representatief beeld geven over erfgoededucatie binnen het project Erfgoed à la Carte. Daarnaast worden uitspraken gedaan aan de hand van meerdere bronnen, namelijk uit interviews met projectleiders, docenten, erfgoeddeskundigen en leerlingen, observaties en het analyseren van de producten. Aangezien de interviews, observaties en productscaans hetzelfde doel onderzoeken ontstaat datatriangulatie, zoals door Yin (2003) beschreven. De uitspraken uit de verschillende bronnen versterken elkaar in dit onderzoek, waardoor de conclusie meer aannemelijk wordt.

De interviews maken gebruik van de *open-ended* nature, zoals door Yin (2003) beschreven. Hierbij wordt zowel ingegaan op de feiten als op de meningen van de geïnterviewden. De interviews met leerlingen maakt gebruik van *focused* interviews, aangezien hierbij de tijd beperkt was. Om de kwaliteit van de uitspraken te waarborgen is er geen sturing aanwezig in de vragen. Beide instrumenten maken gebruik van open geformuleerde vragen. Daarnaast is het interview van tevoren naar de participant gestuurd, zodat deze voorbereid het gesprek in kon gaan, zodat er weloverwogen

uitspraken gedaan konden worden. Bij onduidelijkheden over vragen is er getracht om steeds hetzelfde voorbeeld te geven, zodat het voorbeeld geen invloed heeft op de daarop volgende uitspraak. Om te controleren of de uitspraken op de juiste manier verwerkt zijn is het interview naar de participant gestuurd. Daarnaast was het mogelijk om het interview aan te vullen. Bij het analyseren van de gegevens is gebruik gemaakt van de versie met daarin de opmerkingen van de participant, zodat de conclusies het meest volledige beeld geven.

Aan de hand van de conclusie worden handreikingen opgesteld. Deze handreikingen zijn op curriculair niveau en dienen de ontwikkelaars van erfgoededucatie te ondersteunen bij de ontwikkeling van materiaal. De handreikingen zijn gebaseerd op de resultaten uit Huizinga (2008) en op de zes bezochte samenwerkingsverbanden, waarbij de samenwerkingsverbanden het uitgangspunt zijn. Het wordt daarom aanbevolen om de handreikingen bij komende erfgoedprojecten te gebruiken om de toepasbaarheid te testen. De handreikingen sluiten aan bij de resultaten uit dit onderzoek om de kennisgerichte en ervaringsgerichte didactische aanpak te combineren. Een aantal elementen uit het spinnenweb tonen overeenkomsten, zoals *rol van de docent* en *groeps grootte*. Hoogeveen en Winkels (2005) beschrijven de rol van de docent bij ervaringsgericht als een begeleidende rol, dit komt overeen met het begeleiden van de leerlingen binnen de kennisgerichte aanpak zoals door Berding en Pols (2006) beschreven. De belangrijkste handreikingen richten zich op het bepalen van de rationale, doelen en toetsing, aangezien vooral op deze gebieden erfgoededucatie nog verbeterd kan worden. Vanwege het niet toetsbaar opstellen van de doelen ontbreekt in het materiaal assessment. Als de instellingen en scholen als doelstelling hebben dat er geleerd dient te worden van erfgoed is het ook van belang dat er wordt geanalyseerd *wat* er geleerd is. Door het ontbreken van toetsen of andere vormen van assessment kan er niet bepaald worden *of* en *wat* er geleerd is.

Uit het bovenstaande blijkt dat de conclusie en handreikingen door de selectie en het aantal participanten genuanceerd dienen te worden, maar dat aan de andere kant blijkt dat de uitspraken binnen de projecten overeenkomen. Voor toekomstig onderzoek naar de didactische aanpak binnen erfgoededucatie wordt aanbevolen om twee grote samenwerkingsverbanden aselekt te kiezen en daar zoveel mogelijk stakeholders te interviewen. Naast de twee grote samenwerkingsverbanden dienen ook een twee- of drietal samenwerkingsverbanden benaderd te worden waarbij beperkter gegevens worden verzameld en verwerkt. Op deze manier kan worden geanalyseerd of de twee samenwerkingsprojecten een goed beeld geven over erfgoedonderwijs. Naast dit vervolgonderzoek dient er ook gekeken te worden naar de invloed van de onderwijskundige visie van de betrokken scholen op het materiaal dat ontworpen wordt. Binnen dit onderzoek hebben de scholen geen traditionele vernieuwingsvisie, zoals bij het Montessorionderwijs. De invloed die de visie kan hebben op het materiaal is dat er materiaal wordt ontwikkeld dat beter past bij de ervaringsgerichte didactische aanpak.

Het succes van de huidige handreikingen hangt af van de wijze waarop ze bij komende erfgoedprojecten gebruikt worden. Door het inhuren van een onderwijskundige kunnen op het gebied van de rationale, leerdoelen en toetsing de handreikingen op een systematische manier worden gecombineerd met theorieën over leren. Bij komende erfgoedprojecten kan de volgende methode worden gebruikt: Combineer de inhoudelijke kennis van erfgoeddeskundigen met de ervaringen van andere erfgoedprojecten, ontwerpervaringen van onderwijskundigen en de didactische kennis van docenten, zodat de inhoudelijke kennis en ontwerpervaringen leiden tot goed erfgoedonderwijs.

### Handreikingen

In de centrale vraag binnen dit onderzoek wordt ingegaan op wat goede manieren zijn gebleken om de ervaringsgerichte en/of kennisgerichte didactische aanpak te gebruiken binnen erfgoededucatie. De resultaten worden omgezet in praktische handreikingen zodat bij komende erfgoedprojecten ontwerpers ondersteund worden bij het ontwikkelen van erfgoededucatie. Van den Akker (1999) geeft aan dat handreikingen, in de vorm van ontwerpprincipes, vaak in de vorm van een heuristiek worden weergegeven. De vorm die Van den Akker beschrijft is: "Als je interventie X wilt ontwerpen [voor doel/functie Y in context Z], dan wordt aanbevolen om de interventie de karakteristieken A,B en C te geven en dat te doen via procedure K,L en M, vanwege de argumenten

P,Q en R.”. Het toepassen van deze heuristiek is niet overal mogelijk, omdat niet overal theoretische onderbouwing mogelijk is. Daarom wordt de heuristiek waar mogelijk toegepast. Op deze basis zijn de handreikingen, zoals beschreven in Tabel 7, opgesteld.

Tabel 7.

*Handreikingen voor een kennisgerichte en ervaringsgerichte didactische aanpak*

	Karakteristieken	Procedure	Argumenten praktijk	Argumenten theorie
Als er erfgoedonderwijs wordt ontwikkeld [voor leerlingen in het basisonderwijs waarbij gebruik gemaakt wordt van de ervaringsgerichte en/of de kennisgerichte didactische aanpak], dan wordt aanbevolen om bij erfgoedonderwijs	de rationale op te stellen zodat uit de rationale blijkt of erfgoededucatie <i>meer</i> als doel of <i>meer</i> als middel wordt ingezet.	De keuze is afhankelijk van de inzet van erfgoedonderwijs,	aangezien hierdoor de didactische aanpak wordt bepaald.	Holthuis (2004) geeft bijvoorbeeld aan dat erfgoededucatie als middel meer aansluit bij ervaringsgericht leren.
	de tien elementen uit het spinnenweb van Van den Akker (2003)	vorm te geven zodat erfgoededucatie als doel en als middel wordt ingezet [met een zwaartepunt op één van de twee vormen]	aangezien er dan geleerd wordt <i>van</i> en <i>over</i> de omgeving en dat is volgens erfgoeddeskundigen en docenten belangrijk. Het erfgoed is dan dicht bij de leerlingen en dat vinden ze leuk.	Daarnaast geeft Erfgoedspoor.nl (n.d.) aan dat kennis het startpunt is voor een zinvolle erfgoedbeleving.
	de ervaringsgerichte en kennisgerichte didactische aanpak te combineren	door middel van voorbereidingslessen, een bezoek en afsluitende verwerkingslessen	aangezien leerlingen dan zowel een basis aan kennis opdoen als zelf het erfgoed ervaren. Leerlingen geven aan dat ze het aanraken van en een bezoek aan het erfgoed zeer waarderen.	
	de leerdoelen aan te laten sluiten bij de kerndoelen	door docenten in een klankbordgroep mee te laten beslissen over de aansluiting bij de kerndoelen	aangezien de kans dat docenten het materiaal dan gebruiken toeneemt, omdat het materiaal dan meer lesstofvervangend is.	
	de rol van de docent aan te laten sluiten bij de wijze waarop de docent normaal gesproken leerlingen begeleidt.	Hierbij vervult de docent bij uitleg over erfgoed een sturende en tijdens opdrachten een begeleidende rol,	aangezien zowel de leerlingen als de docent dit gewend zijn. Bij erfgoed is het meer begeleiden van leerlingen.	Gentry (1990) voegt daaraan toe dat de docent de stimulus voor de ervaring moet aanbieden.
	naar het erfgoed toe te gaan.	Een bezoek aan de instelling dient te worden voorbereid of te worden verwerkt zodat kans op transfer van kennis toeneemt,	aangezien dit volgens de projectleider, erfgoeddeskundige, docenten en leerlingen er voor zorgt dat de leerlingen erfgoed ervaren en beleven.	Hierdoor leren de leerlingen op de authentieke locatie, zodat de omgeving waar geleerd wordt aansluit bij de praktijk (Ruben, 1999).
	verschillende activiteiten te gebruiken.	De activiteiten dienen aan te sluiten bij het erfgoed en dienen de leerlingen actief te betrekken bij de les,	aangezien leerlingen een actieve houding waarderen en leerlingen aangeven dat ze het leuk vinden om te leren over hun eigen omgeving. Alleen luisteren vinden ze saai.	Boud, Cohen en Walker (1993) geven aan dat leerlingen actief bezig moet zijn om hun eigen ervaringen om te zetten in leerervaringen.
	werkvormen en materialen te gebruiken waarmee de totale leerling wordt aangesproken	door zowel het intellect, als de zintuigen en emoties aan te spreken,	aangezien de leerling op deze manier meer ervaringen opdoet.	Boud, Walker en Cohen (1993) geven aan dat bij ervaringsgericht leren de totale leerling aangesproken dient te worden. Dat vereist diversiteit in de materialen.
	doelen op te stellen die toetsbaar zijn. Daarnaast kan er een toets aanwezig zijn in het materiaal.	De toetsing kan door middel van presentaties, werkstukken, reflectie of klassieke toetsing.	aangezien op deze manier gecontroleerd kan worden <i>wat</i> er geleerd is van de les over erfgoed	en een balans tussen opgedane kennis en de wijze waarop deze kennis is opgedaan, is volgens Evans (1994) belangrijk.

## Referenties

- Berding, J., & Pols, W. (2006). *Schoolpedagogiek: Opvoeding en onderwijs in de basisschool*. Groningen: Wolters-Noordhoff BV.
- Boud, D., Cohen, R., & Walker, D. (Eds.) (1993). *Using Experience for Learning*. Buckingham: SRHE and Open University Press.

- Cultuurnetwerk.nl (2008). *Wat is cultuureducatie*. Retrieved 20 February, 2008 from Cultuurnetwerk website: [http://cultuurnetwerk.nl/cultuureducatie/wat\\_is\\_cultuureducatie.html](http://cultuurnetwerk.nl/cultuureducatie/wat_is_cultuureducatie.html)
- Cultuurnetwerk.nl (2008a). *Erfgoededucatie*. Retrieved 20 February, 2008 from Cultuurnetwerk website: <http://cultuurnetwerk.nl/cultuureducatie/erfgoededucatie.html>
- De Block, E., & Saveyn, J. (1983). *Didactische werkvormen en leerstrategieën*. Deurne: Plantyn.
- De Jong, A.J.M. (1999). *De proef of de som*. Rede uitgesproken aan de Universiteit Twente.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Collier Books.
- Durkin, J. (1994). *Expert System – Design and Development*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall
- Ellström, P. E. (1996). *Work and learning: Preconditions and hindrances in learning at work*. Solna, Sweden: National Institute for Working Life.
- Erfgoed à la Carte (2008). *Over Erfgoed à la carte*. Retrieved 20 February, 2008 from Erfgoed à la Carte website: <http://www.erfgoedlacarte.nl/?id=33>
- Erfgoed Nederland (2008). *Erfgoed Nederland: Erfgoed Nederland*. Retrieved 4 March, 2008 from Erfgoed Nederland site: <http://www.erfgoednederland.nl/erfgoed-nederland>
- Erfgoedspoor.nl (n.d.). *Erfgoedspoor: Doorlopende leerlijn*. Retrieved 7 May 2008 from Erfgoedspoor website: <http://www.erfgoedspoor.nl/66/?s66p107>
- Evans, N. (1994). *Experiential Learning for All*. Londen, New York: Cassell Education.
- Forsberg, B. (1990). *Learning work in theory. An analysis of preconditions for meaningful learning process at work, viewed from four different research traditions*. Stockholm: Arbetsmiljöfonden.
- Fowler, J. (2008). Experiential learning and its facilitation. *Nurse Education Today*, 28, 427-433.
- Gentry, J.W. (1990). What is experiential learning? In J.W. Gentry (Eds.), *Guide to business gaming and experiential learning: Association for business simulation and experiential learning (ABSEL)*. East Brunswick: Nichols Publishing Company.
- Hitters, E., IJdens, T., Mol, M., Van der Silfhout, W., & Van der Vet, O. (2003). *Monitor Actieplan Cultuurbereik 1999-2001: Voorbereiding en vormgeving van stedelijke en provinciale Programma's Cultuurbereik*. Retrieved 11 June 2008 from Cultuurbereik site: <http://www.cultuurbereik.nl/download/MonitorAC1999-2001.pdf>
- Holthuis, P. (2004). *Inspiratie voor erfgoededucatie op school*. Retrieved 17 April 2008 from Cultuurnetwerk Site: <http://www.cultuurnetwerk.nl/cultuureducatie/docs/erfgoededucatie.pdf>
- Huizinga, T. (2008). *De kennisgerichte en ervaringsgerichte didactische aanpak binnen erfgoededucatie: Een vergelijkende literatuurstudie*, Unpublished manuscript, University of Twente, Enschede, The Netherlands.
- Imelman, J.D. (2000). *Theoretische pedagogiek: Over opvoeden en leren, weten en geweten*. Baarn: HB Uitgevers.
- Inspectie van Onderwijs (2006). *Leerlingen: Boeit 't*. Retrieved 3 March 2008 from Inspectie van Onderwijs site: [http://www.onderwijsinspectie.nl/html/ivhointernet/document\\_download.cfm?doc=E413225C-9561-8864-D3CE605C6D49457.PDF&doc\\_name=Boeit%20't](http://www.onderwijsinspectie.nl/html/ivhointernet/document_download.cfm?doc=E413225C-9561-8864-D3CE605C6D49457.PDF&doc_name=Boeit%20't)
- Kolb, D.A., & McIntyre, J. (1979). *Organizational Psychology: an Experimental Approach*. Eaglewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source-book*. Thousands Oaks, Ca: Sage.
- Ministerie van OCW (2003). *De Tak en de Bloesem: Quick scan inzake cultuureducatie in het primair onderwijs: kansen, knelpunten en financiële impulsen; voorbereidende rapportage ten behoeve van de taakgroep Cultuureducatie in het Primair Onderwijs*. Retrieved 3 March 2008 from Ministerie van OCW site: <http://www.minocw.nl/documenten/brief2k-2003-doc-32509b.pdf>
- Nobraweb (n.d.). *Nobraweb Portal kennisgericht onderwijs*. Retrieved 14 May 2008 from Nobraweb site: <http://www.nobraweb.nl/index.php?id=110>
- Paulsson, K., & Sundin, L. (2000) Learning at work: A combination of experience-based learning and theoretical education. *Behaviour & Information Technology*, 19(3), 181-188.
- Ruben, D.B. (1999). Simulations, Games, and Experience-based learning: The Quest for a New Paradigm for Teaching and Learning. *Simulation & Gaming*, 30(4), 498-505.

- SLO (2003). *Vakdossier CKV 1,2 en 3*. Retrieved 23 February 2008 from SLO website:  
[http://www.slo.nl/themas/00104/map1/map3/Vakdossier\\_CKV\\_1\\_2\\_3\\_2002.doc/](http://www.slo.nl/themas/00104/map1/map3/Vakdossier_CKV_1_2_3_2002.doc/)
- SLO (2006). *Kerdoelen primair onderwijs*. Retrieved 26 February 2008 from SLO website:  
<http://www.slo.nl/themas/00022/Kerdoelenboekje.pdf/>
- Smit, W. (2006). Traditioneel versus Probleem Gestuurd Onderwijs. *Nederlands Tijdschrift voor de Psychologie*, 61, 24-31.
- Van den Akker, J. (1999). Principles and methods of development research. In J. van den Akker, R.M. Branch, K. Gustafson, N.M. Nieveen, en Tj. Plomp (Eds.), *Design approaches and tools in education and training* (pp. 1-14). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Van den Akker, J. (2003). Curriculum perspectives: An introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper, & U. Hameyer (Eds.), *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1-10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Verloop, N., & Lowyck, J. (Eds.) (2003). *Onderwijskunde: Een Kennisbasis voor professionals*. Groningen: Wolters-Noordhoff BV.
- Yin, R.K. (2003). *Case study research: Design and methods (3rd ed.)*. Thousand Oaks, Ca: Sage.