

MODULE 5

Samen sterk: partnerschap tussen school en museum versterken

1. Doelstellingen

Na afloop van deze module...

1. kan je toelichten waarom een goede samenwerking tussen school en museum zo belangrijk is;
2. weet je op welke vlakken samenwerking kan plaatsvinden;
3. weet je welke informatie uitgewisseld moet worden om een goede samenwerking te verzekeren, in functie van het maximaliseren van de leerwinst bij leerlingen.

2. Theoretische bouwstenen

2.1. Kansen en uitdagingen

In deze laatste module zetten we het belang van een goede samenwerking tussen verschillende betrokkenen in historische museumeducatie – leerkrachten, museumgidsen en -educatoren – nog eens extra in de verf. In de vorige modules werd al duidelijk hoe waardevol de wisselwerking is tussen scholen en musea, in het licht van het optimaliseren van het leerproces van leerlingen, en het maximaliseren van hun leerwinst. Toch blijkt uit onderzoek dat communicatie, wisselwerking en samenwerking vaak uitblijft – ook al vinden alle partijen dat dit wél belangrijk is¹.

Dit gebrek aan afstemming is niet het gevolg van onwil. In de praktijk spelen verschillende belemmerende factoren mee. Zo is het niet duidelijk van wie het initiatief moet komen. Daarom wordt het initiatief dan ook van de ‘andere partij’ verwacht. Daarnaast vraagt overleg de nodige tijd en organisatie. Denk bijvoorbeeld aan de verplaatsing van de leerkracht naar het museum voor een voorbereidende ontmoeting in combinatie met plaatsbezoek, of een passend tijdstip in veelal drukke agenda’s. Extra complicaties doen zich voor wanneer het museumbezoek vakoverschrijdend wordt ingezet of wanneer de begeleidende leerkracht tijdens het bezoek zelf

¹ Geerts, B. (2024). Instructie in historische musea: wat we weten uit twee decennia onderzoek. *Hermes: Tijdschrift van de Vlaamse Leraren Geschiedenis*, 28 (2), 17-22.

geen geschiedenis geeft. Hoewel samenwerking dus niet vanzelfsprekend is, valt het belang ervan moeilijk te overschatten.

Wanneer school en museum op voorhand in dialoog gaan, wordt de leerwinst voor leerlingen immers merkbaar vergroot. Zo kan het bezoek bijvoorbeeld afgestemd worden op de voorkennis van de leerlingen – iets waarvan in **Module 2** al duidelijk werd dat het essentieel is om nieuwe informatie goed te laten landen. Idem voor de doelen en de inhoud van het geschiedeniscurriculum op school: als die helder gecommuniceerd zijn, kan het bezoek er des te beter op toegespitst worden. Communicatie over achtergrondkenmerken van leerlingen kan helpen om het bezoek ‘gepersonaliseerder’ te maken, en nog beter af te stemmen op de noden en verwachtingen van leerlingen. Maar dat kan uiteraard alleen als het museum al weet wie de klasgroep is, waarmee die al vertrouwd is, of waarin die voornamelijk geïnteresseerd is.

Gelet op de tijd en middelen die in een museumbezoek worden geïnvesteerd, is structureel overleg tussen school en museum dus geen overbodige luxe – integendeel, het maakt het verschil tussen een losstaand uitstapje en een betekenisvolle leerervaring waarin leerlingen actief betrokken worden en die is ingebed in een ruimer curriculum.

2.2. Verschillende niveaus van samenwerking

Samenwerking tussen school en museum kan op verschillende niveaus vorm krijgen. Elk van deze niveaus draagt op zijn manier bij aan de kwaliteit en relevantie van het museumbezoek.

Een eerste niveau is dat van **inhoudelijke afstemming**: leerkracht en museum stemmen samen af over de doelen, leerinhouden en werkvormen die tijdens het bezoek aan bod komen. Het betreft een tweerichtingsverkeer: musea kunnen de inhoud van hun opstelling voldoende gedetailleerd delen, leerkrachten kunnen het onderdeel van hun cursus waar het bezoek inhoudelijk mee verbonden is delen. Daarnaast kunnen ze ook meegeven wat reeds behandeld werd in de klas en wat nog volgt na het bezoek. Dit geeft meteen een inkijk in voorkennis, en in doelen.

Voorbeeld vanuit museum naar school: Inspiratiebundel ‘Stad in Oorlog’ van het MAS²

Een concreet voorbeeld van inhoudelijke afstemming vinden we bij de tentoonstelling *Stad in Oorlog* van het Museum aan de Stroom (MAS) in Antwerpen. Bij deze tentoonstelling voorziet het museum een inspiratiebundel waarmee leerkrachten aan de slag kunnen gaan (in voorbereidende lessen, om hun leerlingen zelfstandig aan het werk te kunnen zetten in de expo, zelf een rondleiding te voorzien). De expo is opgebouwd rond thematische clusters zoals *Het is opnieuw oorlog!*, *Lege winkels* en *School en vereniging*.

De bundel biedt bij elk thema suggesties voor focusobjecten, achtergrondinformatie, begeleidende vragen en mogelijke werkvormen. Hierdoor krijgen leerkrachten de ruimte om zelf inhoudelijke accenten te leggen die aansluiten bij hun lesdoelen en klascontext. Dat maakt een nauwere afstemming mogelijk op het vlak van leerdoelen, leerinhouden en werkvormen.

² <https://mas.be/nl/pagina/doe-het-zelf-rondleiding-stad-oorlog>.

Ten tweede is er het niveau van **de klasgroep**. Hier gaat het om de uitwisseling van informatie over de leerlingen: wat weten ze al, wat zijn hun interesses of gevoeligheden, wat zijn hun culturele achtergronden (wanneer relevant), zijn er specifieke noden of aandachtspunten, bijvoorbeeld op het vlak van leerproblemen? Denk daarbij ook terug aan de persoonlijke context uit het *Contextual Model of Learning* (Module 2). Deze kennis laat museummedewerkers toe om beter in te spelen op de leefwereld van de leerlingen en zo het educatief programma effectiever te maken. Het museum kan hierop reeds anticiperen door verschillende sporen aan te bieden voor verschillende leeftijden of groepen.

Een concreet voorbeeld vinden we opnieuw bij de tentoonstelling *Stad in Oorlog*. De bundel reikt een aantal handvaten aan om de afstemming tussen museum en leerlingen te vergroten. Zo denkt het museum mee over de leeftijd van de leerlingen en hoe die invloed heeft op wat ze juist kunnen behandelen. In dit geval zijn de twee doelgroepen leerlingen uit de derde graad van het lager onderwijs enerzijds en leerlingen uit de derde graad van het secundair onderwijs anderzijds. Bij de jongere leerlingen focust het museum vooral op het perspectief van slachtoffers uit de Tweede Wereldoorlog in Antwerpen, aangezien historische empathie oefenen met slachtoffers minder moeite vergt dan historische empathie voor daders en omstanders. Dit laatste komt dan weer meer aan bod in de bundel voor de 16-18-jarigen, wanneer de leerlingen al een stevige basis hebben wat betreft het oefenen van historische empathie (zie figuur 1). Daarnaast zorgt het museum ervoor dat de leerlingen doorheen het bezoek vooral verhalen te horen krijgen van leeftijdsgenoten. Dit, aldus het museum, helpt de leerlingen om het historisch verhaal beter te begrijpen (zie figuur 2)³.

Bijkomend voorbeeld: Rollenspel in de Øm abdij door Museum Skanderborg in Denemarken

Museum Skanderborg in Denemarken organiseert rollenspellen voor leerlingen in en rond de ruïnes van de 15e-eeuwse Øm-abdij. Tijdens deze activiteit kruipen leerlingen in de huid van middeleeuwse novices: ze dragen een wollen habijt, leren over ziektes, verzamelen geneeskrachtige planten en kopiëren teksten – helemaal in de geest van die tijd.

Om hun educatief programma beter af te stemmen op de klasgroep, hebben de museumeducatoren een doordachte aanpak uitgewerkt. Ze voorzien niet alleen educatief materiaal dat aansluit bij de leerdoelen van het Deense onderwijs, maar nemen ook zelf initiatief om naar de school te gaan. Daar geven ze een voorbereidende les, waarin ze niet alleen de leerlingen voorbereiden op het bezoek, maar ook de kans krijgen om de klasgroep beter te leren kennen. Zo krijgen ze zicht op de voorkennis, interesses en achtergrond van de leerlingen. Die informatie gebruiken ze vervolgens om tijdens het bezoek beter in te spelen op de groep. Zo ontstaat een sterkere wisselwerking tussen school en museum, wat de leerervaring merkbaar verdiept⁴.

Een derde niveau van samenwerking heeft betrekking op **de praktische uitvoering van het museumbezoek**. Daarbij is het essentieel om vooraf duidelijke afspraken te maken over de rolverdeling: wat is de taak van de gids of museumeducator, en welke rol neemt de leerkracht op zich tijdens het bezoek? Is de leerkracht een actieve leerbegeleider die mee vragen stelt en het gesprek met de leerlingen aangaat? Of ligt de focus vooral op het bewaken van rust en orde in de groep? Of is het nog iets anders? In de praktijk nemen leerkrachten soms automatisch een eerder afwachterende of zelfs onzichtbare positie in. Toch kan net een actieve, betrokken houding van de

³ <https://mas.be/nl/pagina/doe-het-zelf-rondleiding-stad-oorlog>.

⁴ Paulsen, C.A. (2018). Teaching through living history – an educational role-play featuring life at an abbey in the fourteenth to fifteenth century. *Journal of Community Archaeology & Heritage*, 6(1), 21–35.
<https://doi.org/10.1080/20518196.2018.1550992>: 29–34.

leerkracht het leerproces van de leerlingen versterken: zij kunnen verbanden leggen met wat in de klas werd besproken, leerlingen begeleiden bij het verwerken van informatie, en inspelen op de specifieke noden van de klasgroep. Een goede afstemming op dit niveau is nodig, en maakt het mogelijk om optimaal gebruik te maken van de expertise van beide partijen, wat de leerwinst voor de leerlingen alleen maar ten goede komt.

We werken even verder op het voorbeeld van het rollenspel in Museum Skanderborg. In een eerdere versie van het rollenspel in de Øm-abdij merkten de museumeducatoren dat leerkrachten vaak niet goed wisten welke rol zij tijdens het bezoek moesten opnemen. Die onzekerheid leidde er regelmatig toe dat leerkrachten zich terugtrokken en een eerder passieve of zelfs onzichtbare rol aannamen.

Een concrete oplossing vonden ze in het toekennen van een rol binnen het rollenspel zelf. Terwijl de museumedicator de rol van abt op zich neemt, krijgt de leerkracht nu de rol van 'meester van de novicen'. In deze rol is de leerkracht verantwoordelijk voor de begeleiding en opleiding van de leerlingen-novicen. Op die manier krijgt de leerkracht niet alleen een duidelijke en betekenisvolle taak, maar wordt hij of zij ook expliciet betrokken in het leerproces.

Daarnaast is er het **conceptuele niveau** van samenwerking, dat betrekking heeft op hoe het educatieve programma vorm krijgt. In sommige gevallen maakt de school gebruik van een kant-en-klaar aanbod van het museum. Er zijn echter ook alternatieve, meer collaboratieve vormen denkbaar. In andere situaties wordt het programma in co-creatie ontwikkeld: school en museum ontwerpen dan samen een leeromgeving die inspeelt op de noden van de leerlingen en aansluit bij het curriculum. Tot slot kan er worden nagedacht over vraaggestuurde samenwerking, waarbij het museum vertrekt vanuit een specifieke vraag of behoefte van de school. Denk bijvoorbeeld aan een leerkracht die een hoofdstuk uit het handboek aanlevert als uitgangspunt voor het museumbezoek – als startpunt van dialoog en afstemming.

3. Praktisch handvat: een vragenlijst voor school en museum

Om de noodzakelijke dialoog tussen school en museum te ondersteunen, hebben we gezocht naar een praktische en toegankelijke manier om het gesprek op gang te brengen. In dit onderdeel presenteren we daarom twee praktische vragenlijsten die je als vertrekpunt kan nemen: één voor scholen en één voor musea, waarmee ze belangrijke informatie kunnen uitwisselen ter voorbereiding van een museumbezoek. Deze vragenlijsten kunnen helpen om de samenwerking concreter en doelgerichter te maken, zonder dat het veel extra tijd vraagt. Ze fungeren als laagdrempelige tool om belangrijke thema's bespreekbaar te maken en misverstanden te voorkomen — een kleine investering met een groot effect op het verloop en de impact van het bezoek.

3.1. Een vragenlijst vanuit het museum aan de school

1. Algemene informatie over de klas
 - Hoeveel leerlingen nemen deel aan het museumbezoek?
 - Hoe oud zijn de leerlingen? / In welk leerjaar zitten de leerlingen?
 - Welke studierichting volgen de leerlingen?
 - Zijn er specifieke achtergrondkenmerken van leerlingen die je wil delen om het bezoek te personaliseren/optimaliseren?
 - o Religieuze, socio-economische, etnisch-culturele, nationale etc. achtergrondkenmerken?
 - o Leeruitdagingen (naar taal, abstract denken etc.)?
 - o Algemene motivatie?
 - o ...
2. Praktische wensen en organisatie
 - Wanneer is het bezoek gepland en hoe lang duurt het?
 - Hoeveel leraren begeleiden het bezoek vanuit de school? Is de geschiedenisleraar aanwezig?
 - o Hoe zie je de rolverdeling tussen museum personeel en leerkracht tijdens het bezoek? (bv. actieve begeleiding, toezicht, etc.)
3. Voorkennis en interesses
 - Welke voorkennis hebben de leerlingen over het thema van het museumbezoek?
 - Zijn er bepaalde interesses binnen de groep waarop het museum kan inspelen?
 - Zijn er culturele of persoonlijke achtergronden specifiek gerelateerd aan de inhoud van het bezoek waar het museum rekening mee moet houden?
4. Doelstellingen en curriculum
 - Welke doelstellingen hoop je te bereiken tijdens het museumbezoek?
 - Zijn er binnen het centrale thema specifieke aspecten die je graag benadrukt of uitgediept ziet?
 - Zijn er bepaalde historische vaardigheden die je tijdens het museumbezoek wilt oefenen? (bv. historische empathie, redeneren met, over en van objecten, meerdere perspectieven in acht nemen ...)
5. Voorbereiding en naverwerking
 - Is er een specifieke lestekst of een fragment uit het handboek waarop het museumbezoek aansluit? Indien ja, zou je dit kunnen doorsturen? Graag ook met een korte toelichting over wat er voorafgaand aan het bezoek al in de klas aan bod kwam, en wat je eventueel nog plant na het bezoek verder te behandelen.
 - Hoe plan je het museumbezoek nadien in de klas te verwerken?
 - Op welke manier kan het museum naverwerkingsactiviteiten ondersteunen?
6. Open vraag

- Zijn er andere wensen, opmerkingen of vragen waar het museum rekening mee kan houden?

3.2. Een vragenlijst vanuit de school aan het museum

Vanuit de informatie die werd aangeboden op de website van het museum, heb ik deze bijkomende specifieke vragen:

1. Met betrekking tot de inhoud van educatieve producten
 - Bijvoorbeeld: mogelijks heb je vragen over een specifieke inhoudelijke uitdieping, het bespreken van een welbepaald object, training van een bepaalde historische vaardigheid, zoals historische empathie, meerdere perspectieven in acht nemen, etc.
 - Staat u open voor samenwerking om het museumbezoek (inhoudelijk of praktisch) af te stemmen op de specifieke noden van onze klas?
2. Met betrekking tot de rol van de leerkracht
 - Welke rol zien jullie graag voor de leerkracht tijdens het museumbezoek? (bv. bewaken van de orde, een meer actieve rol zoals co-teaching)
3. Met betrekking tot praktische overwegingen
 - Bijvoorbeeld: kluisjes, lunchinfrastructuur etc.
 - Zijn er mogelijkheden tot financiële ondersteuning of korting voor dit bezoek?
4. Open vraag
 - Zijn er verder nog zaken waarmee wij rekening moeten houden?

4. Optimaliseren van de samenwerking: vuistregels

1

Als algemene vuistregel: stem tijdig en doelgericht af om van een museumbezoek een betekenisvolle en leerzame ervaring te maken.

2

Bespreek onderling concrete aspecten met betrekking tot:

- ☞ de doelen, inhouden en werkvormen die aan bod zullen komen tijdens het museumbezoek;
- ☞ de klasgroep;
- ☞ wie welke rol opneemt tijdens het bezoek;
- ☞ welke verwachtingen jullie van elkaar hebben;
- ☞ hoe jullie elkaars expertise kunnen versterken.

5. Meer lezen?

Kuo Wei Tchen, J. (1992). Creating a Dialogic Museum: The Chinatown History Museum Experiment. In I. Karp, C. Mullen Kreamer, & S. Lavine (Eds.), *Museums and Communities: The Politics of Public Culture* (pp.285-326). Smithsonian Institution Press.

Paulsen, C.A. (2018). Teaching through living history – an educational role-play featuring life at an abbey in the fourteenth to fifteenth century. *Journal of Community Archaeology & Heritage*, 6(1), 21-35.

Simon, N. (2010) – *The Participatory Museum*. Museum 2.0.

Wright-Maley, C., Grenier, R., & Marcus, A. (2013). We Need to Talk: Improving Dialogue between Social Studies Teachers and Museum Educators, *The Social Studies*, 104 (5): 207-216. <https://doi.org/10.1080/00377996.2012.720308>.