



**UvA-DARE (Digital Academic Repository)**

**Guidance for guiding**

*Professionalization of guides in museums of art and history*

Schep, M.

[Link to publication](#)

*Citation for published version (APA):*

Schep, M. (2019). *Guidance for guiding: Professionalization of guides in museums of art and history.*

**General rights**

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

**Disclaimer/Complaints regulations**

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please Ask the Library: <https://uba.uva.nl/en/contact>, or a letter to: Library of the University of Amsterdam, Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

## SAMENVATTING (SUMMARY IN DUTCH)

In dit proefschrift doen we verslag van vier studies die meer licht werpen op het vak rondleiden en de professionalisering van rondleiders in kunstmusea en historische musea. Deze vier studies zijn verricht in het kader van het onderzoeksproject *Rondleiden is een vak*, dat is ontwikkeld en uitgevoerd door de Universiteit van Amsterdam in samenwerking met het Rijksmuseum Amsterdam, het Stedelijk Museum Amsterdam en het Van Gogh Museum. De centrale vraag in dit proefschrift is: *Hoe kunnen we competenties definiëren voor rondleiders in kunstmusea en historische musea, en hoe kunnen we de professionele ontwikkeling van rondleiders bevorderen?*

In de eerste twee studies van dit proefschrift lag de focus op het in kaart brengen van het museum als leeromgeving en de vereiste competenties van rondleiders. In studie 3 en 4 hebben we onderzoek gedaan naar manieren die de professionele ontwikkeling van rondleiders kunnen bevorderen.

### ***Het museum als leeromgeving***

Als een museumbezoek wordt georganiseerd in de context van een schoolexcursie, is de rondleiding vaak verbonden aan het onderwijscurriculum en worden er specifieke doelen nagestreefd. In de eerste studie van dit proefschrift, weergegeven in Hoofdstuk 2, hebben we onderzocht welke leeruitkomsten geschikt zijn om na te streven tijdens een rondleiding voor schoolgroepen in kunstmusea en historische musea. Centraal in de leerervaring in het museum staan de objecten. Voor docenten zijn de authentieke objecten vaak de belangrijkste reden om een museum te bezoeken (Wright-Maley, Grenier, & Marcus, 2013). Verschillende onderzoekers betogen dat de betrokkenheid die door objecten wordt opgeroepen gebruikt kan worden voor educatieve doeleinden. Objecten kunnen onder meer de nieuwsgierigheid van leerlingen prikkelen, exploratief gedrag activeren (Grever & Van Boxtel, 2014; Hargreaves, 1995; Leder, Gerger, Dressler, & Schabmann, 2012; Marcus, Stoddard, & Woodward, 2012), een *historische sensatie* oproepen (Huizinga, 1948), en zorgen voor een “flow” ervaring, een staat waarin leerlingen volledig gefocust zijn op leren (Csikszentimihalyi & Hermanson, 1999).

Een huidige trend in het vak rondleiden is dat – tenminste in Nederland – rondleidingen vaak interactieve en dialogische processen van betekenisgeven zijn. Er is vaak een afwisseling

tussen het luisteren naar verhalen en uitleg van de rondleider, objecten bekijken en/of “aanraken,” en kleine opdrachten zoals het tekenen in de stijl van een kunstenaar of het vergelijken van objecten.

Hoewel in de wetenschappelijke literatuur de waarde van leren in het museum wordt benadrukt, is er maar een beperkt aantal empirische studies naar de leeruitkomsten van een rondleiding. Een voorbeeld is een studie van Greene, Kisi-da, en Bowen (2014) waarin is aangetoond dat een rondleiding kan leiden tot de verdere ontwikkeling van tolerantie, kritische denkvaardigheden, interesse in kunst, en “historical empathy.”

Op basis van onze verkenning van de literatuur, een panel-bijeenkomst met experts, en het afnemen van een vragenlijst onder experts, hebben we twee lijsten met mogelijke leeruitkomsten opgesteld voor rondleidingen in kunstmusea (20 leeruitkomsten) en in historische musea (12 leeruitkomsten). Deze leeruitkomsten zijn ondergebracht in vijf categorieën: (a) affectief, (b) attitudes en waarden, (c) identiteit, (d) kennis en begrip, en (e) vaardigheden. Vijf leeruitkomsten zijn voor beide typen musea gevalideerd. De hoofddoelen waar rondleiders naar streven in zowel kunst- als historische musea zijn vaak affectieve doelen, zoals een leuke ervaring die interesse in het onderwerp, vak, of museum stimuleert en enthousiasme voor een terugkeerbezoek opwekt. Musea worden echter ook gezien als een geschikte plek waar leerlingen kennis op kunnen doen, verschillende vaardigheden verder kunnen ontwikkelen en waar zij kunnen leren over henzelf, anderen en de wereld om hen heen.

De leeruitkomsten kunnen museumeducatoren en rondleiders helpen bij het ontwikkelen van museale programma's. Onderzoekers kunnen van de lijsten gebruik maken bij het opzetten van empirische studies naar de leeruitkomsten van rondleidingen. De inzichten in het museum als leeromgeving en de twee lijsten met leeruitkomsten zijn gebruikt als input voor de tweede studie in dit onderzoeksproject.

### ***De competenties van rondleiders***

In de tweede studie, weergegeven in Hoofdstuk 3, hebben we onderzocht welke competenties een rondleider nodig heeft om rondleidingen te kunnen verzorgen voor leerlingen uit het primair en voortgezet onderwijs in kunstmusea en historische musea. Het doel was om een competentieprofiel voor rondleiders te ontwikkelen.

Er is nauwelijks wetenschappelijk onderzoek gedaan naar de competenties van professionele rondleiders in kunstmusea en historische musea. De bestaande literatuur over rondleiders richt zich op vrijwilligers in kunstmusea (Bleick, 1979; Neill, 2010), rondleiders in wetenschapsmusea (Tran & King, 2007), of educatoren in het bredere veld van cultuureducatie (Albertijn & Hoefnagels, 2012). De competenties die in deze publicaties naar voren komen, benadrukken vooral het belang van interpersoonlijke vaardigheden, communicatieve vaardigheden, inhoudelijke kennis, en pedagogische vaardigheden. Hoewel het rondleiden in kunstmusea en historische musea zich vooral op (authentieke) objecten richt, was een specifieke beschrijving van de didactische competenties die daarvoor nodig zijn niet voorhanden. Na een review van de literatuur zijn 16 rondleiders en de drie hoofden educatie van de partners in dit project geïnterviewd, op basis waarvan een eerste overzicht is opgesteld van de competenties waar rondleiders idealiter over beschikken. De lijst met competenties bestond uit een competentietitel en een beschrijving van de competentie.

Door gebruik te maken van de Delphi-methode is de inventarisatie van competenties vervolgens gevalideerd door experts. De expertgroep bestond uit 12 educatoren, negen rondleiders, en vijf vakdidactici kunst en geschiedenis. Deze groep beoordeelde elke competentie op twee criteria: de relevantie ervan, en de helderheid en volledigheid van de beschrijving. In twee ronden ontstond er consensus over 45 competenties. De competenties zijn onderverdeeld in vier categorieën: (a) omgang met de groep en de omgeving, (b) communicatieve vaardigheden, (c) kennis en didactiek, en (d) professionalisme. Alle competenties zijn als relevant beoordeeld voor rondleiders in zowel kunstmusea als historische musea; vooral de competenties in de categorie *kennis en didactiek* zijn gericht op de specifieke competenties die een rondleider nodig heeft om objecten te kunnen gebruiken om te onderwijzen in kunstmusea en historische musea. Drie competenties richten zich specifiek op het onderwijzen met objecten: *contextualiseren van objecten*, *het gebruiken van objecten als een venster*, en *het gebruiken van objecten voor kritische analyse*. Ook bij de meeste andere competenties wordt het gedrag van de rondleider beschreven in relatie tot de museale objecten. De competentie *verhalen vertellen* wordt bijvoorbeeld omschreven als “de rondleider weet op een boeiende manier een relevant verhaal te vertellen in relatie tot een object.”

De vierde categorie in het competentieprofiel is professionalisme. Competenties in deze categorie richten zich op de professionele houding van de rondleider, bijvoorbeeld in het samenwerken met collega's en het naleven van afspraken. Bovendien zijn er competenties geformuleerd die gerelateerd zijn aan de professionele ontwikkeling van rondleiders, zoals *reflecteren op eigen handelen en feedback geven en ontvangen*.

### ***Zelfevaluatie als basis voor nagesprekken***

In de derde studie, weergegeven in Hoofdstuk 4, zijn nagesprekken tussen rondleiders en museumeducatoren onderzocht. Een nagesprek is een intervisiegesprek tussen een rondleider en een medewerker educatie dat volgt op een geobserveerde rondleiding. Doorgaans worden rondleiders één keer per jaar geobserveerd. In het nagesprek zijn de observaties van de museumeducator het uitgangspunt. In de wetenschappelijke literatuur over nagesprekken wordt onder andere benadrukt dat het gesprek de professionele ontwikkeling van de rondleider moet faciliteren (Vasquez, 2004), de rondleider een actieve rol moet hebben (Waring, 2017), reflectie moet worden gestimuleerd (Walsh, 2011; 2013), en dat rubrics kunnen helpen om een gemeenschappelijke taal te vinden (Ross & Bruce, 2007).

Om de nagesprekken tussen rondleiders en educatoren te optimaliseren en zo de professionele ontwikkeling van rondleiders te stimuleren, hebben we het overzicht van competenties uit studie 2 gebruikt om twee instrumenten te ontwikkelen: een zelfevaluatieformulier voor rondleiders en een observatie-instrument dat door museumeducatoren gebruikt kan worden om rondleiders te evalueren tijdens een rondleiding. In beide instrumenten zijn de 45 competenties opgenomen, onderverdeeld in de vier hoofdcategorieën uit studie 2.

Veertien rondleiders hebben hun eigen competenties beoordeeld, telkens op een schaal van 1 (*onvoldoende*) tot 5 (*excellent*), waarna ze per hoofdcategorie een of twee verbeterpunten en sterke punten hebben benoemd. Acht museumeducatoren hebben het observatie-instrument gebruikt om rondleiders te evalueren. Het observatie-instrument is op dezelfde manier georganiseerd als het zelfevaluatieformulier en bestaat dus uit de vier hoofdcategorieën, 45 competenties, en vragen over sterke punten en verbeterpunten.

In onze studie observeerden de educatoren twee rondleidingen: één aan een groep leerlingen uit het primair onderwijs, en één aan leerlingen uit het voortgezet onderwijs. Vooraf-

gaand aan de geobserveerde rondleidingen vulden de rondleiders de zelfevaluatie in. De educatoren en rondleiders kregen de instructie om de door de rondleider geïdentificeerde sterke punten en verbeterpunten uit de zelfevaluatie te gebruiken als startpunt voor het gesprek.

Alle nagesprekken zijn ten behoeve van de analyse op video opgenomen en alle deelnemers (educatoren en rondleiders) zijn geïnterviewd over de instrumenten en hun ervaringen met het voeren van een nagesprek op basis van de zelfevaluatie van de rondleider. Zeven van de opgenomen nagesprekken hebben we geanalyseerd om te kijken in hoeverre de rondleiders invloed hadden op de inhoud van het gesprek. Er was geen controleconditie waarin de instrumenten niet werden gebruikt.

De interviews wezen uit dat de participanten de nagesprekken op basis van de zelfevaluatie van de rondleider gelijkwaardiger vonden dan de gangbare gesprekken die meer door de observaties van de educator geleid werden. De rondleiders gaven aan dat de zelfevaluatie hen aanzette tot zelfreflectie en dat ze meer eigenaarschap over hun professionele ontwikkeling ervoeren. Bovendien gaven de participanten aan dat de lijst met competenties hielp om een gemeenschappelijke taal te vinden, en dat de competenties dienden als een objectieve standaard in het gesprek. Hoewel enkele participanten de vele papieren soms afleidend vonden, werd ook opgemerkt dat de instrumenten hielpen om de gesprekken te structureren.

De analyse van de opgenomen nagesprekken bevestigde het beeld dat uit de interviews naar voren kwam. In vijf van de zeven door ons geanalyseerde nagesprekken zijn de meeste gespreksonderwerpen geïntroduceerd door de rondleiders; een uitkomst die suggereert dat de rondleiders ook daadwerkelijk invloed hadden op de inhoud van de nagesprekken. Deze actieve deelname aan het gesprek is belangrijk omdat inzichten die voortkomen uit zelfreflectie eerder leiden tot verandering in gedrag dan feedback van een supervisor (Deci & Ryan, 2001). Waar in deze studie over nagesprekken de individuele leerervaring van rondleiders centraal stond, lag de focus in studie 4 op het leren binnen een groep.

### ***Professionaliseren in een professionele leergemeenschap***

In Hoofdstuk 5 presenteerden we de bevindingen van twee casestudies naar twee professionele leergemeenschappen (PLG's), een geschiedenisgroep in het Rijksmuseum en een

kunstgroep in het Stedelijk Museum. Beide groepen bestonden uit drie leraren in opleiding (lio's), drie rondleiders, een museumedicator en een vakdidacticus. In deze casestudies hebben we onderzocht hoe en in welke mate deze PLG's de professionele ontwikkeling van alle participanten bevorderen. We hebben zeven karakteristieken van een effectieve PLG in overweging genomen in onze studie: (1) gedeelde doelen en visie, (2) gezamenlijke verantwoordelijkheid, (3) gedeelde analyse/exploratie, (4) samenwerking, (5) leren op individueel- en groepsniveau, (6) vertrouwen, en (7) leiderschap (Stoll, Bolam, McMahon, Wallace, & Thomas, 2006; Prenger, Poortman, & Handelzalts, 2018). Een aantal van deze karakteristieken bleek een cruciale rol te spelen in de onderzochte PLG's. De resultaten waren niet eenduidig: de participanten in kunstgroep waren overwegend positief, terwijl in de geschiedenisgroep de meeste participanten niet tevreden waren over de samenwerking en de opbrengsten.

Het gedeelde doel in beide PLG's was om werkvormen voor rondleidingen te ontwikkelen en te testen. Desondanks rustte de meeste verantwoordelijkheid op de schouders van de studenten, wat bij hen voor stress zorgde. Omdat de participanten uit verschillende instanties kwamen moesten er ook "boundaries" worden overschreden (Akkerman & Bakker, 2011). Een voorbeeld hiervan was dat de PLG tot een gezamenlijke taal moest komen om zo een brug te slaan tussen de meer praktijkgerichte taal van de museumprofessionals en de meer academische taal van de lio's en vakdidacticus. Vooral in de geschiedenisgroep zorgde dit voor misverstanden en frustratie, met als gevolg dat de gezamenlijke analyse en exploratie van rondleiding en mogelijke werkvormen moeizaam verliep. Twee aanvullende redenen voor de minder succesvolle samenwerking waren het gebrek aan (theoretische) input van de lio's en het door de lio's ervaren gebrek aan een veilige leeromgeving.

Voor de lio's in de kunstgroep was er wel sprake van een veilige leeromgeving. Hoewel zij – net als de geschiedenislio's – aangaven dat ze aanvankelijk aarzelden om deel te nemen aan discussies en hun mening te geven, zorgde de veilige leeromgeving ervoor dat ze na verloop van tijd wel durfden te participeren. De kunststudenten waren uiteindelijk beter in staat om hun ideeën te verwoorden en waren ook actiever in het observeren van rondleidingen in het museum. In combinatie met de veilige leeromgeving zorgde dit ervoor dat de gedeelde analyse en exploratie in de kunstgroep beter verliep. Een andere verklaring voor het verschil tussen de twee groepen was het feit dat de

lio's uit de kunstgroep aangaven dat ze een carrière in het museum ambiëren, wat een indicatie is voor een sterkere intrinsieke motivatie om dit museumproject succesvol af te ronden.

De gerapporteerde leerwaarde verschilde voor de participanten. De rondleiders leerden vooral doordat ze werden uitgedaagd om te verwoorden hoe ze hun rondleidingen geven en welke keuzes ze hierin maken. De lio's rapporteerden veel te hebben geleerd over het werken in het museum, bijvoorbeeld hoe het museum kan worden ingezet als leeromgeving, en over hun eigen onderwijsstijl. De gesprekken over specifieke onderwijsmethoden in het museum en gesprekken waarin deze werden gerelateerd aan onderwijsleertheorieën werden zeer gewaardeerd in de samenwerking.

## CONCLUSIES

In dit proefschrift stond de volgende overkoepelende vraag centraal: *Hoe kunnen we competenties definiëren voor rondleiders in kunstmusea en historische musea, en hoe kunnen we de professionele ontwikkeling van rondleiders bevorderen?*

De eerste studie naar de leeruitkomsten van een rondleiding hielp ons om meer zicht te krijgen op het museum als leeromgeving en diende als een opstap naar de definitie van competenties die rondleiders moeten hebben, zoals gepresenteerd in studie 2.

Het vak rondleiden vergt veel verschillende competenties. We hebben vier hoofdcategorieën aan competenties vastgesteld: (a) omgang met de groep en de omgeving, (b) communicatieve vaardigheden, (c) kennis en didactiek, en (d) professionalisme. Zoals meerdere keren is opgemerkt staat het onderwijzen met objecten centraal in kunstmusea en historische musea. Als gevolg hiervan zijn veel van de competenties geformuleerd in relatie tot objecten, vooral in de categorie kennis en didactiek.

In de afgelopen vier jaar zijn er gesprekken gevoerd met beginnende rondleiders, ervaren rondleiders, rondleiders die in één museum werken, een rondleider die in tien musea werkt, rondleiders die ook voor de klas staan, rondleiders die kunstenaar zijn, en rondleiders die ook als ondernemer actief zijn. In de vele verschillende gesprekken in het kader van dit onderzoek (interviews, informele gesprekken, de nagesprekken, de gesprekken tijdens de PLG) kwam telkens één term herhaaldelijk naar voren: flexibiliteit.



Flexibiliteit lijkt een sleutelcompetentie te zijn in het vak rondleiden, en niet alleen omdat rondleiders flexibele arbeidskrachten zijn. Een competente rondleider is in staat zijn of haar rondleiding aan te passen aan de verschillende bezoekers, en speelt in op wat Doering en Pekarik (1996) het “entrance narrative” van de bezoeker noemen. Rondleiders geven vaak rondleidingen in verschillende musea en voor verschillende groepen – van schoolklassen tot werkkuitjes, of aan heterogene groepen zoals families en toeristen uit verschillende landen. Om deze redenen moeten rondleiders in staat zijn hun taal, vragen, verhalen, en de manier waarop ze hun kennis inzetten aan te passen aan allerlei verschillende groepen. Bovendien is het museum een dynamische omgeving; objecten kunnen zijn verplaatst en andere rondleiders en bezoekers lopen ook rond. Dit alles vereist een grote mate van flexibiliteit van de rondleiders.

Het doel van dit onderzoek was om professionals en vrijwilligers in de museumeducatie een kader te geven om te praten over hun vak en hulpmiddelen voor de verdere professionalisering. De belangrijkste uitkomst van dit project is dan ook de ontwikkeling van instrumenten die de ontwikkeling van een gemeenschappelijke taal voor educatoren en rondleiders kunnen bevorderen. Deze instrumenten bestaan uit een overzicht met leeruitkomsten, een competentieprofiel, een zelfevaluatieformulier, en een observatie-instrument. Deze instrumenten bleken educatoren en rondleiders een *objectieve standaard* te bieden om te praten over hun vak. Het overzicht van competenties hielp hen om een gemeenschappelijk basis te vinden en sterke punten en verbeterpunten bloot te leggen, wat het startpunt is voor professionele groei. Met dit proefschrift hopen we daarom de verdere ontwikkeling van het vak rondleiding te ondersteunen en stimuleren, evenals de samenwerking tussen onderwijsinstellingen en musea.





## REFERENCES

- Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research, 81*(2), 132–169. <https://doi.org/10.3102/0034654311404435>
- Albertijn, M., & Hoefnagels, K. (2012). *De beroepcluster cultuureducator en het competentieprofiel voor de begeleider van kunstbeoefenaars*. [Profession cluster cultural educator and competence profile for supervisors of art practitioners]. Antwerp: Tempera.
- Alexander, R. (2008). *Towards dialogic teaching: Rethinking classroom talk*. York: Dialogos.
- Allan, J. (1996). Learning outcomes in higher education. *Studies in Higher Education, 21*(1), 93–108. <https://doi.org/10.1080/03075079612331381487>
- Anderson, D., Piscitelli, B., Weier, K., Everett, M., & Tayler, C. (2002). Children's museum experiences: Identifying powerful mediators of learning. *Curator: The Museum Journal, 45*(3), 213–231. <https://doi.org/10.1111/j.2151-6952.2002.tb00057.x>
- Anderson, L. W. (Ed.), Kratwohl, D. R. (Ed.), Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J., & Wittrock, M. C. (2001). *A Taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's taxonomy*. New York: Longman.
- Anderson, T. (2003). Art education for life. *International Journal of Art & Design Education, 22*(1), 58–66. <https://doi.org/10.1111/1468-5749.00339>
- Andre, L., Durksen, T. & Volman. M. L. (2016). Museums as Avenues for Learning: A Decade of Research. *Learning Environment Research, 20*(1), 47–76. <https://doi.org/10.1007/s10984-016-9222-9>
- Avgerinou, M., & Ericson, J. (1997). A review of the concept of visual literacy. *British Journal of Educational Technology, 28*(4), 208–291.
- Baily, E. B. (2006). Researching museum educators' perceptions of their roles, identity, and practise. *Journal of Museum Education, 31*(3), 175–197. <https://doi.org/10.1080/10598650.2006>
- Baron, C., C. Woysner, & Haberkern, P. (2014). Integrating Historic Site-based Experience into Preservice Teacher Education. *Journal of Social Studies, 38*(4), 205–213. <https://doi.org/10.1016/j.jssr.2014.03.003>
- Baxter, P., & Jack, S. (2008). Qualitative Case Study Methodology: Study Design and Implementation for Novice Researchers." *The Qualitative Report, 13* (4): 544–559. Retrieved from <https://nsuworks.nova.edu/tqr/vol13/iss4/2>.
- Bedford, L. (2001). Storytelling: The real work of museums. *Curator, 44*(1), 27–34. <https://doi.org/10.1111/j.2151-6952.2001.tb00027.x>
- Bedford, L. (2010). Finding the story in history. In D. L. McRainey & J. Russick (Eds.), *Connecting kids with history with museum exhibitions* (pp. 97–116). Walnut Creek, CA: Left Coast Press.
- Best, K. (2012). Making museum tours better: understanding what a guided tour really is and what a tour guide really does. *Museum Management and Curatorship, 27*(1), 35–52. <https://doi.org/10.1080/09647775.2012.644695>.
- Biesta, G. (2015). What is education for? On good education, teacher judgement, and educational professionalism. *European Journal of Education, 50*(1), 75–87. <https://doi.org/10.1111/ejed/12109>
- Binkhorst, F., Handelzalts, A. Poortman, C. L., & Van Joolingen, W. R. (2015). Understanding Teacher Design Teams – A Mixed Methods Approach to Developing a Descriptive Framework. *Teaching and Teacher Education, 51*, 213–224. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.07.006>
- Bleick, C. F. (1979). Identification and validation of touring competencies for volunteer docents in art museums. PhD diss., North Texas State University.
- Bolam, R., McMahon, A. Stoll, L., Thomas, S., & Wallace, M. (2005). Creating sustaining effect professional learning communities (DfES Research Report RR637) Resource document. University of Bristol. Retrieved from <http://dera.ioe.ac.uk/5622/1/RR637.pdf>
- Bowen, G. A. (2006). Grounded theory and sensitizing concepts. *International Journal of Qualitative Methods, 5*(3), 1–9.
- Burchenal, M., & Grohe, M. (2007). Thinking through art – Transforming museum curriculum. *Journal of Museum Education, 32*(2), 111–122. <https://doi.org/>
- Burnham, R., and E. Kai-Kee, E. (2011). *Teaching in the Art Museum. Interpretation as Experience*. Los Angeles: J.P. Getty Museum.
- Castle, M. C. (2001). Interpreters, docents and educators: ways of knowing, ways of teaching

- in history museum, art gallery and a nature centre. PhD. diss., Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto.
- Castle, M. C. (2002). Teaching history in museums. *Ontario History*, XCIV (1) <http://www.mccastle.com/userdata/teachinghistory.pdf>
- Caena, F., & Margiotta, U. (2010). European teacher education: a fractal perspective tackling complexity. *European Educational Research Journal*, 9(3), 317–331. <https://doi.org/10.2304/eej.2010.9.3.317>
- Chapman, C., & Muijs, D. (2014). Does School-to-school Collaboration Promote School Improvement? A Study of the Impact of School Federations on Student Outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 25(3), 351–393. <https://doi.org/10.1080/09243453.2013.840319>
- Charlies, S., Ria, L., Bertone, S., Trohel, J., & Durand, M. (2004). Interactions between preservice and cooperating teachers and knowledge construction during post-lesson interviews. *Teaching and Teacher Education*, 20(8), 765–781. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2004.09.001>
- Chamberlin, C. T. (2000). TESL degree candidates' perceptions of trust in supervisors. *TESOL Quarterly*, 34(4), 653–672.
- Chen, C. (2007). Museums and the shaping of cultural identities: visitors' recollections of local museums in Taiwan. In S. J. Knell, S. Macleod & S. Watson (Eds.), *Museum Revolutions. How museums change and are changed* (pp. 173–188). London & New York: Routledge.
- Copland, F. (2010). Causes of tension in post-observation feedback in pre-service teacher training: An alternative view. *Teaching and Teacher Education*, 26, 466–472. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.06.001>
- Cottrell, S. (2011). *Critical thinking skills. Developing effective analyzing and argument*. Basingstoke: Palgrave MacMillan.
- Csikszentmihalyi, M., & Robinson, K. (1990). *The art of seeing*. Los Angeles: The J. Paul Getty Museum.
- Csikszentmihalyi, M., & Hermanson, K. (1999). Intrinsic Motivation in Museums: Why Does One Want to Learn? In E. Hooper-Greenhill, (Ed.), *The Educational Role of the Museum* (pp. 146–160). London: Taylor & Francis.
- Damsa, C. I., & Nerland, M. (2016). Student Learning Through Participation in Inquiry Activities: Two Case Studies in Teacher and Computer Engineering Education. *Vocations and Learning*, 9(3), 275–293. <https://doi.org/10.1007/s12186-016-9152-9>
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. [https://doi.org/10.1207/S15327965PL1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PL1104_01)
- Decuyper, S., Dochy F., & Van den Bossche, P. (2010). Grasping the dynamic complexity of team learning: An integrative model for effective team learning in organizations. *Educational Research Review*, 5(2), 111–133. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2010.02.002>
- Desjarlais, M. & Smith, P. (2011). A Comparative analysis of reflection and self-assessment. *International Journal of Process Education*, 3(1), 3–18. <http://www.ijpe.online/2011/reflection.pdf>
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Kappa Delta Pi.
- DeWitt, J., & Storksdiack, M. (2008). A short review of school field trips: Key findings from the past and implications for the future. *Visitor Studies*, 11(2), 181–197. <https://doi.org/10.1080/10645570802355562>
- Dudley, P. (2015). How Lesson Study Works and Why it Creates Excellent Learning and Teaching. In P. Dudley, (Ed.), *Lesson Study: Professional learning for our time* (pp. 1–24). New York: Routledge.
- Durant, S. (1996). Reflections on museum education at Dulwich Picture Gallery. *Art Education*, 49(1), 15–24.
- Dysthe, O., Bernhardt, N., & Esbjørn, L. (2013). *Dialogue-based teaching. The art museum as a learning space*. Copenhagen: Skoletjenesten.
- Ellis, R. (1990). Activities and procedures for teacher preparation. In J. Richards & D. Nunan, (Eds.), *Second language teacher education* (pp. 26–36). Cambridge: Cambridge University Press.
- Efland, A. D. (2004). Art education and imaginative cognition. In E. W. Eisner & M. D. Day (Eds.), *Handbook of Research and Policy in Art Education* (pp. 751–774). Mahwah: Routledge.
- Engin, M. (2015). Written artefacts in post-conference feedback sessions: The running

- commentary as a support for teacher learning. *Journal of Education for Teaching*, 41(3), 254–266. <https://doi.org/10.1080/02607476.2015.1041289>
- Erickson, G., Minnes Brandes, G., Mitcheland, I., & Mitchel J. (2005.) Collaborative Teacher Learning: Findings from Two Professional Development Projects. *Teaching and Teacher Education*, 21(7): 787–798. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.05.018>
- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (1992). *The museum experience*. Washington, DC: Whalesbacks books.
- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2000). *Learning from museums: Visitor experience and the making of meaning*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.
- Falk, J. H. & Dierking, L. D. (2013). *The museum experience revisited*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.
- Fernández-Keys, A. (2010). Caught in the middle: Thoughts and observations on the information needs of art museum docents. *Journal of the Art Libraries Society of North America*, 29(2), 36–39.
- Filene, B. (2010). Are we there yet? Children, history and the power of place. In D. L. McRaney & J. Russick (Eds.), *Connecting kids to history with museum exhibitions* (pp. 173–196). Walnut Creek, CA: Left Coast Press.
- Fleiss, J. L. (1981). *Statistical methods for rates and proportions*. New York: John Wiley.
- Foreman-Peck, E., & Travers, K. (2013). What is distinctive about museum pedagogy and how can museums best support learning in schools? An action research inquiry into the practice of three regional museums. *Educational Action Research*, 21(1), 28–41. <https://doi.org/10.1080/09650792.2013.761924>
- Frijhoff, W. (2007). *Dynamisch erfgoed* [Dynamic heritage]. Amsterdam: Sun.
- Fusco, C. (1994). The other history of intercultural performance. *TDR: Journal of Performance Studies*, 38(1), 143–167. <https://doi.org/10.2307/1146361>
- Green, J. P., Kisida, B., & Bowen, D. H. (2014). The Educational value of field trips. Taking students to an art museum improves critical thinking skills and more. *Education Next*, 14(1), 78–86.
- Grever, M., & Van Boxtel, C. (2014). *Erfgoed, onderwijs en historisch besef. Verlangen naar een tastbaar verleden* [Heritage, education and historical consciousness. Longing for a tangible past]. Hilversum: Uitgeverij Verloren.
- Grenier, R. S. (2009). The Role of learning in the development of expertise in museum docents. *Adult Education Quarterly* 59(2), 142–57. <https://doi.org/10.1177/0741713608327369>
- Grenier, R. S. (2011). Taking the lead: A qualitative study of expert docent characteristics. *Museum Management and Curatorship*, 26(4), 339–353. <https://doi.org/10.1080/09647775.2011.603929>
- Grenier, R. S. & Sheckley, B. (2008). Out on the floor: Experiential learning and the implications for the preparation of docents. *Journal of Museum Education*, 33(1), 79–94.
- Grossman, P. L., Wineburg, S. S. & Woolworth, S. (2001). Toward a theory of teacher community. *Teachers College Record*, 103(3), 942–1012.
- Guskey, T. R. (2002). Professional Development and Teacher Change. *Teachers and Teaching*, 8(2), 381–391. <https://doi.org/10.1080/135406002100000512>
- Grondman, A., De Vreede, M., Laarakker, K., & Reydon, O. (2010). *Over Passie en Professie. Een eeuw publieksbegeleiding in de Nederlandse musea* [About passion and profession. A century of public guidance in Dutch museums]. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland en Erfgoed Nederland.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1995). *Ethnography: Principles in practice*. London: Routledge.
- Hargreaves, D. H. (1995). Kunstzinnig onderwijs: een vak op zich. Naar een andere visie op kunsteducatie [Art education: a course on its own. Towards a different vision on art education] Trans. J. van Zuijlen. In F. Haanstra (Ed.), *Determinanten van leren over kunst* [Determinants of learning about art] (pp. 30–50). Utrecht: Nederlands Instituut voor Kunsteducatie.
- Hein, G. (1995). Evaluating teaching and learning in the museum. In E. Hooper Greenhill (Ed.), *Museums: New visions/ new approaches*. *Museum, media, message* (pp. 189–203). London & New York: Routledge.
- Hein, G. (1998). *Learning in the museum*. London: Routledge.
- Hein, H. S. (2014). *The Museum in Transition. A Philosophical Perspective*. Smithsonian Books: Washington.
- Hofman, R. H., & Dijkstra, B. J. (2010). Effective Teacher Professionalization in Networks? *Teaching and Teacher Education*, 26(4): 1031–1040.

- <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.10.046>
- Hoogstraat, E., & Vels Heijn, A. (2006). *De leertheorie van Kolb in het museum*. Amsterdam: Nederlandse Museumvereniging.
- Hooper-Greenhill, E. (1999). *The educational role of the museum*. London: Taylor & Francis Ltd.
- Hooper-Greenhill, E. (2007a). *Museums and education: Purpose, pedagogy, performance*. London: Routledge.
- Hooper-Greenhill, E. (2007b). Education, postmodernity and the museum. In S. J. Knell, S. Macleod & S. Watson (Eds.), *Museum revolutions. How museums change and are changed* (pp. 367–377). New York: Routledge.
- Hooper-Greenhill, E., & Mousouri, T. (2000). *Researching learning in museums and galleries 1990–1999: a bibliographic review*. Leicester: Research Centre for Museums and Galleries.
- Hughes, C., Jackson, A., Kidd, J., & Bresler, L. (Ed.) (2007). The role of theatre in museums and historic sites: Visitors, audiences and learners'. In L. Bresler (Ed.), *International Handbook of Research in Arts Education* (pp. 679–699). New York, NY: Springer Verlag.
- Hord, S. M. (2004). *Learning together, leading together*. New York, NY: Teacher College Press.
- Hubard, O. (2015). *Art museum education: Facilitating gallery experiences*. London: Palgrave MacMillan.
- Huizinga, J. (1950). *Geschiedwetenschap / hedendaagse cultuur. Verzameld werk VII* [Science of History / Contemporary Culture. Collected Works VII]. Haarlem: Tjeenk Willink & Zoon.
- Hussey, T., & Smith, P. (2002). The trouble with learning outcomes. *Active Learning in Higher Education*, 3(3), 220–233. <https://doi.org/10.1177/1469787402003003003>
- Husu, J., Patrikainen, S., & Toom, A. (2007). Developing teachers' competencies in reflecting on teaching. In J. Butcher & L. McDonald (Eds.), *Making a difference: Challenges for teachers, teaching and teacher education* (127–140). Amsterdam: Sense.
- Hyland, F., & Lo, M. (2006). Examining interaction in the teaching practicum: issues of language, power, and control. *Mentoring and Tutoring*, 14(2), 163–186. <https://doi.org/10.1080/13611260500493535>
- Hyrkas, K., Appelqvist-Schmidlechner, K., & Oksa, L. (2003). Validating an instrument for clinical supervision using an expert panel. *International Journal of Nursing Studies*, 40, 619–625.
- Immordino Yang, M. H., & Damasio, A. (2007). We feel, therefore we learn: the relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain, and Education*, 1(1), 3–10.
- Jones, S. (2016). Unlocking essences and exploring networks: Experiencing authenticity in heritage education settings. In C. Van Boxtel, M. Grever & S. Klein (Eds.), *Sensitive pasts. Questioning heritage in education* (pp. 130–152). New York/London: Berghahn.
- Katic, E. K., Hmelo-Silver, C. E., & Weber, K. H. (2009). Material mediation: Tools and representations supporting collaborative problem-solving discourse. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 21, 13–24.
- Kim, Y., & Silver, R. E. (2016). Provoking reflective thinking in post observation conversations. *Journal of Teacher Education*, 67(3), 203–219. <https://doi.org/10.1177/0022487116637120>
- Knutson, K., Crowley, K., Russell, J. L., & Steiner, M. A. (2011). Approaching Art Education as an Ecology: Exploring the Role of Museums. *Studies in Art Education*, 52(4), 310–322.
- Kristinsdóttir, A. (2017). Towards sustainable museum education practices: confronting challenges and uncertainties. *Museum Management and Curatorship*, 32(5), 424–439. <https://doi.org/10.1080/09647775.2016.1250104>
- Landis, J. R., and Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159–74.
- Leder, H., Belke, B., Oeberst, A., & Augustin, D. (2004). A model of aesthetic appreciation and aesthetic judgement. *British Journal of Psychology*, 95(4), 489–504.
- Leder, H., Gerger, G., Dressler, S.G., & Schabmann, A. (2012). How art is appreciated. *Psychology of aesthetics, creativity, and the arts*, 6(1), 2–10. <https://doi.org/10.1037/a0026396>
- Leinhardt, G., & Crowley, K. (2002). Objects of learning, objects of talk: Changing minds in museums. In S. Paris (Ed.), *Multiple perspectives on children's object centered learning* (pp. 273–292). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Leinhardt, G., Tittle, C., & Knutson, K. (2002). Talking to oneself: Diaries of museum visits. In G. Leinhardt, K. Crowley & K. Knutson (Eds.), *Learning conversations in museums* (pp. 103–132). New York: Lawrence Erlbaum Associates.

- Little, J. (1990). The Persistence of Privacy: Autonomy and Initiative in Teachers' Professional Relations. *The Teacher College Record*, 91(4), 509–536.
- Lord, B. [Barry]. (Ed.). (2007). *Manual of museum learning*. Lanham: Rowham & Middlefield.
- Lord, B. [Beth]. (2007). From the Document to the Monument: Museums and the Philosophy of History. In S.J. Knell, S. Macleod & S. Watson (Eds.), *Museum revolutions. How museums change and are changed* (pp. 355–367). New York: Routledge.
- Lynn, M. (1986). Determination and quantification of content validity. *Nursing Research*, 6, 382–385.
- Marcus, A., Levine, T., & Grenier, R. (2012). How secondary history teachers use and think about museums: current practices and untapped promise for promoting historical understanding. *Theory & Research in Social Education*, 40(1), 66–97. <https://doi.org/10.1080/00933104.2012.649466>
- Marcus, A. S., Stoddard, J. D. & Woodward, W. W. (2012). *Teaching history with museums. Strategies for K-12 social studies*. New York & London: Routledge.
- Marienu, C. (1999). Self-assessment at work: Outcomes of adult learners' reflections on practice. *Adult Education Quarterly*, 49(3), 135–146. <https://doi.org/10.1177/074171369904900301>
- McRainey, L. D., & Russick, J. (Eds.). (2010). *Connecting kids to history with museum exhibitions*. Walnut Creek: Left Coast Press.
- Merriënboer, J. J. G., Van der Klink, M. R. & Hendriks, M. (2002). Competenties: van complicaties tot compromis. Over schuifjes en begrenzers [Competencies: from complications to compromise]. Den Haag: Onderwijsraad.
- Neill, A. C. (2010). Providing a tailored educational interaction with cultural treasures: A study of museum docents. *Journal of Adult and Continuing Education*, 16(2), 67–82. <https://doi.org/10.1177/147797141001600206>.
- Nerland, M. & Karseth, B. (2015). The knowledge work of professional associations: approaches to standardization and forms of legitimation. *Journal of Education and Work*, 28(1), 1–23. <https://doi.org/10.1080/13639080.2013.802833>
- Nollert, A., Rogoff, I., De Baere, B., Dziewior, Y., & Esche, C. (Eds.). (2007). *A.C.A.D.E.M.Y.* Frankfurt: Revolver.
- Orland-Barak, L. (2006). Convergent, divergent, and parallel dialogue: Knowledge construction in professional conversations. *Teacher and Teaching: Theory and Practice*, 12(1), 13–31. <https://doi.org/10.1080/13450600500364547>
- Ovando, M. N., & Harris, B. M. (1993). Teachers' perceptions of the post-observation conference: Implications for formative evaluation. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 7, 301–310.
- Penuel, W. R., Fishman, B. J., Yamaguchi, R., & Gallagher, L. P. (2007). What Makes Professional Development Effective? Strategies that Foster Curriculum Implementation. *American Education Research Journal*, 44(4), 921–958. <https://doi.org/10.3102/0002831207308221>
- Piscitelli, B., & Weier, K. (2002). Learning with, though, and about art: the role of social interactions. In S. Paris (Ed.), *Perspectives on Object-centered Learning in Museums* (pp. 121–151). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pond, K. L. (1993). *The professional guide: Dynamics of tour guiding*. New York: Van Nostrand Reinhold.
- Prenger, R., Poortman, C. L., & Handelzalts, A. (2018). The Effects of Networked Professional Communities. *Journal of Teacher Education*, <https://doi.org/10.1177/0022487117753574>
- Research Centre for Museums and Galleries (2003). Measuring the outcomes and impact of learning in museum, Archives and Libraries. Retrieved from <http://www2.le.ac.uk/departments/museumstudies/rcmg/projects/lirp-1-2/LIRP%20end%20of%20project%20paper.pdf>
- Ritchhart, R. (2007). Cultivating a culture of thinking. *Journal of Museum Education*, 32(2), 137–154.
- Roberts, L. C. (1997). *From Knowledge to Narrative: Educators and the Changing Museum*. Washington D.C. & London: Smithsonian Institution Press.
- Ropes, D. C. (2010). Organizing Professional Communities of Practice. Doctoral dissertation. University of Amsterdam. Retrieved from [https://pure.uva.nl/ws/files/1437176/78697\\_thesis.pdf](https://pure.uva.nl/ws/files/1437176/78697_thesis.pdf)
- Sandell, (1998). Museum as Agents of Social Inclusion. *Museum Management and Curatorship*, 17(4), 401–418. <https://doi.org/10.1080/09647779800401704>
- Savenije, G. M., Van Boxtel, C., & Grever, M. (2015). Learning about sensitive history: “Heritage” of slavery as a resource. *Theory and Research in Social Education*, 42(4),



- 516–547. <https://doi.org/10.1080/00933104.2014.966877>
- Savenije, G. M. & De Bruijn, P. (2017). Historical empathy in a museum: uniting contextualization and emotional engagement. *International Journal of Heritage Studies*. <https://doi.org/10.1080/13527258.2017.1339108>
- Schep, M., & Kintz, P. (Eds.) (2017). *Guiding is a profession. The museum guide in art and history museums*. Zwolle: Drukkerij Zalsman.
- Schep, M., C. Van Boxtel, & Noordegraaf, J. (2015). Wat je kunt leren van een educatieve museumrondleiding. [What pupils can learn during an guided tour of a museum] *Cultuur+Educatie*, 42, 33–54
- Schep, M., Van Boxtel, C., & Noordegraaf, J. (2018). Competent museum guides: defining competencies for use in art and history museums. *Museum Management and Curatorship*, 33(1), 2–24. <https://doi.org/10.1080/09647775.2017.1387590>
- Sergiovani, T. J., & Starratt, R. J. (2002). *Supervision. A redefinition*. New York: McGraw–Hill
- Serrell, B. (1997). Paying attention: The duration and allocation of visitors' time in museum exhibitions. *Curator*, 40(2), 108–125. <https://doi.org/10.1111/j.2151-6952.1997.tb01292.x>
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1–22.
- Smith, L. (2006). *The Uses of Heritage*. London & New York: Routledge.
- Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work. Models for superior performance*. New York: Wiley & Sons.
- Spock, D. (2010). Imagination. A child's gateway to engagement with the past. In D. L. McRaney & J. Russick (Eds.), *Connecting kids to history with museum exhibitions* (pp. 117–136). Walnut Creek, CA: Left Coast Press.
- Stichting Museana. (2015). *Museumcijfers [Museum figures]*. Amsterdam: Museumvereniging.
- Stoddard, J., Marcus, A., Squire, K., & Martin, J. (2015). Learning local immigration history in and out of the museum. *Museum & Society*, 13(2), 123–141.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258. <https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8>
- Struyk, L. R., & McCoy, L. H. (1993). Self-evaluation techniques. *American Secondary Education*, 22(2), 2–5.
- Sweeney, J. (1983). The Post-Observation Conference: Key to Teacher Improvement. *The High School Journal*, 66(2), 135–140.
- Taylor, E. W., & Neill, A. C. (2008). Museum education: A nonformal education perspective. *Journal of Museum Education*, 33(1), 23–32. <https://doi.org/10.1080/10598650.2008.11510584>
- Taylor, M. J., & Twiss Houting, B. A. (2010). Is it real? Kids and collections. In D. L. McRaney & J. Russick (Eds.), *Connecting kids to history with museum exhibitions* (pp. 241–256). Walnut Creek, CA: Left Coast Press.
- Tang, S. Y. F., & Chow, A. W. K. (2007). Communicating feedback in teaching practice supervision in a learning-oriented field experience assessment framework. *Teaching and Teacher Education*, 3(7), 1066–1085. doi.10.1016/j.tate.2006.07.013
- Thomas, G., Wineburg, S., Grossman, P., Myhre, O., & Woolworth, S. (1998). In the Company of Teachers: An Interim Report on the Development of a Community of Teacher Learners. *Teaching and Teacher Education*, 14(1), 21–32. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(97\)00058-9](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(97)00058-9)
- Tran, L. U. (2008). The Work of Science Museum Educators. *Museum Management and Curatorship*, 23(2), 135–53. <https://doi.org/10.1080/09647770802012219>.
- Tran, L. U. & King, H. (2007). The professionalization of museum educators: the case in science museums. *Museum Management and Curatorship*, 22(2), 131–149. <https://doi.org/10.1080/09647770701470328>.
- Twomey Fosnot, C. (Ed.). (2005). *Constructivism: Theory, Perspectives, and Practise*. New York: Teachers College Press.
- Van Boxtel, C., Grever, M., & Klein, S. (2016). The appeal of heritage in education: Introduction. In C. Van Boxtel, M. Grever, & S. Klein (Eds.), *Sensitive pasts: Questioning heritage in education* (pp. 1–18). (Making sense of history; Vol. 27). New York: Berghahn Books.
- Van De Kamp, M-T., Admiraal, W., Van Drie, J., & Rijlaarsdam, G. (2015). Enhancing divergent thinking in visual arts education. *The British journal of educational psychology*, 85(1), 47–58. <https://doi.org/10.1111/bjep.112061>
- Van Kesteren, B. J. (1993). Applications of De Groot's "learner report": A tool to identify

- educational objectives and learning experiences. *Studies in Educational Evaluation*, 19(1), 65–86. [https://doi.org/10.1016/S0191-491X\(05\)80057-4](https://doi.org/10.1016/S0191-491X(05)80057-4)
- Van Veen, K., Zwart, R. C., Meirink, J. A. & Verloop, N. (2010). Professionele ontwikkeling van leraren: een reviewstudie naar effectieve kenmerken van professionaliseringsinterventies van leraren. [Professional development of teachers: A review study into effective characteristics of professionalization interventions of teachers] Groningen, ICLON/Expertisecentrum Leren van Docenten.
- Vasquez, C. (2004). 'Very Carefully Managed': Advice and suggestions in post-observation meetings. *Linguistics and Education*, 15, 33–58. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2004.10.004>
- Veenman, S., & Denessen, E. (2001). The coaching of teachers: Results of five training studies. *Educational Research and Evaluation*, 7(4), 385–417. <https://doi.org/10.1076/edre.7.4.385.8936>
- Waring, H. Z. (2017). Going general as a resource for doing advising in post-observation conferences in teacher training. *Journal of Pragmatics*, 110, 20–33. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2017.01.009>
- Waite, D. (1995). *Rethinking instructional supervision: Notes on its language and culture*. London: The Falmer Press.
- Walsh, S. (2011). *Exploring classroom discourse: Language in action*. New York, NY: Routledge.
- Walsh, S. (2013). *Classroom discourse and teacher development*. Edinburgh, UK: Edinburgh University Press.
- Weier, K. (2004). Empowering young children in art museums: Letting them take the lead. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 5(1), 106–116.
- Wetzl–Fairchild, A. (1995). The museum as medium in the aesthetic response of schoolchildren. In E. Hooper–Greenhill (Ed.), *Museums: New visions/new approaches. Museum, media, message* (pp. 213–222). London & New York: Routledge.
- White, H. (1987). *The content of the form. Narrative discourse and historical representation*. Baltimore/London: The John Hopkins University Press.
- Wickens, K. A. (2012). Museums and community—The benefits of working together. *Journal of Museum Education*, 37(1), 91–100. <https://doi.org/10.1080/10598650.2012.11510721>
- Wijnen–Meijer, M., Van der Schaaf, M., Nillesen, K., Harendza, S., & Ten Cate, O. (2013). Essential facets of competence that enable trust in graduates: A Delphi study among physician educators in the Netherlands. *Journal of Graduate Medical Education*, 5(1), 46–53. <https://doi.org/10.4300.JGME-D-11-00324.1>
- Williamson McDiarmid, G., & Clevenger–Bright, M. (2008). Rethinking Teacher Capacity. In M. Cochran–Smit, S. Feiman–Nemser, D. McIntyre, & K. E. Demers (Eds.), *Handbook of Research on Teacher Education. Enduring Questions in Changing Contexts* (pp. 134–156). New York/Abingdon: Routledge/Taylor & Francis.
- 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(4), 201–216. <https://doi.org/10.1080/00377996.2012.720308>
- Zbuchoa, A. (2013). Human resources management in education department of museums: A worldwide survey. *Management & Marketing Challenges for the Knowledge Society*, 8(3), 479–510.



## CHAPTERS IN THIS DISSERTATION AND CONTRIBUTIONS OF CO-AUTHORS

**Chapter 2** is based on: Schep, M., Van Boxtel, C., & Noordegraaf, J. (2018). What pupils can learn and experience during a guided tour in museums for art and history. Manuscript is submitted for publication. Part of this chapter has been published as: Schep, M. Van Boxtel, C., & Noordegraaf, J. (2015). Wat je kunt leren van een educatieve museumrondleiding. *Cultuur+Educatie*, 42, 33-54.

Mark Schep reviewed the literature, organized an expert meeting, developed a questionnaire, analysed the data, and wrote the manuscript. Carla van Boxtel and Julia Noordegraaf supervised Mark Schep, participated in the expert meeting, and provided feedback on various versions of the lists of learning outcomes and the manuscript.

**Chapter 3** is based on: Schep, M., Van Boxtel, C., & Noordegraaf, J. (2018). Competent museum guides: defining competencies for use in art and history museums. *Museum Management and Curatorship*, 33(1), 2–24. doi:10.1080/09647775.2017.1387590

Mark Schep reviewed the literature, interviewed the participants, analyzed the interviews, and wrote the manuscript. Carla van Boxtel and Julia Noordegraaf supervised Mark Schep, gave input on the interviews and coding, and provided feedback on various versions of the manuscript.

**Chapter 4** is based on: Schep, M., Van Boxtel, C., & Noordegraaf, J. (2018). Post-observation conversations in the museum: using the self-evaluation of the supervisee as the starting point. *Museum Management and Curatorship*. doi:10.1080/09647775.2018.1501602

Mark Schep reviewed the literature, developed the instruments, collected the data, interviewed the participants, analyzed the interviews and post-observation conversations, and wrote the manuscript. Carla van Boxtel and Julia Noordegraaf supervised Mark Schep, gave input on the instruments, interviews and coding, and provided feedback on various versions of the manuscript.

**Chapter 5** is based on: Schep, M., Van Boxtel, C., & Noordegraaf, J. (2018). Museum professionals and student teachers collaborating on museum tours: two case studies on professional learning communities. Manuscript is submitted for publication.

Mark Schep reviewed the literature, developed the professional learning community program, questionnaires, and learner reports, interviewed the participants, analyzed the and coded the interviews, and wrote the manuscript. Carla van Boxtel co-developed the professional learning community program, and together with Julia Noordegraaf supervised Mark Schep, gave input on the interviews and coding, and provided feedback on various versions of the manuscript.

## RELATED PUBLICATIONS AND PRESENTATIONS

### Peer reviewed publications

- Schep, M., Van Boxtel, C., & Noordegraaf, J. (2018). Post-observation conversations in the museum: using the self-evaluation of the supervisee as the starting point. *Museum Management and Curatorship*. doi:10.1080/09647775.2018.1501602
- Schep, M., Van Boxtel, C., & Noordegraaf, J. (2018). Competent museum guides: defining competencies for use in art and history museums. *Museum Management and Curatorship*, 33(1), 2–24. doi:10.1080/09647775.2017.1387590

### Other publications

- Schep, M. & Kintz, P. (Eds.) (2017). *Rondleiden is een vak. De rondleider in kunst- en historische musea*. Zwolle: Drukkerij Zalsman.
- Schep, M. & Kintz, P. (Eds.) (2017). *Guiding is a profession. The museum guide in art and history museums*. Zwolle: Drukkerij Zalsman.
- Schep, M., C. Van Boxtel, & Noordegraaf, J. (2015). Wat je kunt leren van een educatieve museumrondleiding. [What pupils can learn during a guided tour of a museum] *Cultuur+Educatie*, 42, 33–54

### Presentations

- Schep, M. (2018, November 22). *De competenties van rondleiders. Het voeren van nagesprekken*. Eindhoven, presentation and workshop at a professional development meeting of the Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA) & the Museumvereniging.
- Schep, M. (2018, November 12). *De competenties van rondleiders. Het voeren van nagesprekken*. Assen, presentation and workshop at a professional development meeting of the Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA) & the Museumvereniging.
- Schep, M. (2018, November 8). *Competencies and professionalization of museum guides*. Helsinki, invited speaker at symposium (Pedaali, Finnish Museum Education Association).
- Schep, M. (2019, October 23). *De competenties van rondleiders*. Den Bosch, gastspreker bij Kunstlocatie Würth.
- Schep, M. (2018, June 5). *De competenties van rondleiders*.

- Het voeren van nagesprekken*. Dordrecht, presentation and workshop at a professional development meeting of the Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA) & the Museumvereniging.
- Schep, M. (2018, April 10). *Competenties en professionele ontwikkeling van rondleiders*. Nuenen, presentation and workshop.
- Schep, M. (2018, April 9). *Het museum als leeromgeving en de competenties van rondleiders*. Den Haag, presentation of research results at the Annual Inspiration Day of ProDemos Huis voor Democratie.
- Schep, M. (2018, March 23). *Competenties en professionele ontwikkeling van rondleiders*. Castricum, Huis van Hilde, presentation and workshop for volunteer guides.
- Schep, M. (2018, March 5). *Competenties en professionele ontwikkeling van rondleiders*. Doorn, Huis Doorn, presentation and workshop for volunteer guides.
- Schep, M., & Fenny Postma (2018, February 5). *Professionaliseren in een leergemeenschap*. Amersfoort, presentation of research results at Annual Research Day of the Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA).
- Schep, M. (2018, January 9). *Het museum als leeromgeving*. Utrecht, Hogeschool voor Kunsten, guest lecture.
- Schep, M. (2017, November 22). *Competenties en professionalisering van rondleiders*. Den Haag, Museon, workshop for museum educators of Stichting Musea en Herinneringscentra 40 – 45.
- Schep, M., Van Boxtel, C., & Noordegraaf, J. (2017, November 6). *Guiding is a profession*. Amsterdam, Rijksmuseum, Stedelijk Museum, Van Gogh Museum, presentation of research results at Museum Guides Now!
- Schep, M. (2005-18). *Competenties van rondleiders*. Amsterdam, Reinwardt, guest lecture.
- Schep, M. (2017). *Museum guide: a profession in its own right*. Florence, Italy. University of Florence, invited speaker at The boundaries of museum mediation. Audiences and professionals (ICOM, MUSE).
- Schep, M., Van Boxtel, C., & Noordegraaf, J. (2017, October 19). *Museum guide: a profession in its own right*. London, England, poster presented at Relevance 2017, ICOM-CECA DEMHIST.
- Schep, M., Van Boxtel, C., & Noordegraaf, J. (2017, August 30). *Self-evaluation as a tool for professionalization*. Tampere,

Finland, poster presented at the biennial conference of the European Association for Research on Learning and Instruction (EARLI).

- Schep, M., Van Boxtel, C., & Noordegraaf, J. (2017, August 27). Case-study on Professional Learning Communities in the Museum. Tampere, Finland, poster presented at the annual conference of JUnior REsearchers of EARLI (JURE).
- Schep, M., Van Boxtel, C., Rambonnet, V., Eikelenboom, M., & Verkleij, R. (2016, November). *Zelfevaluatie door rondleiders*. Symposium at the Annual Research Day of the Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst.
- Schep, M. (2016, June). *Leren en onderwijzen in musea*. Utrecht, Catharijneconvent, presentation of reserach results at the Expert Meeting Heritage Education.
- Schep, M., Van Boxtel, C., & Noordegraaf, J. (2016, April 8) *Competencies of a museum guide*. United States of America, Washington D.C, round table presentation at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (AERA).
- Schep, M., Savenije, G. M., & Van Boxtel, C. (2015, November). *Leren met en over erfgoed in het museum: opbrengsten en leerlijnen*. Utrecht, presentation at the Annual Research Day of the Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA).





## ABOUT THE AUTHOR

Mark Schep studied (social) psychology from 2004 to 2008, and history from 2008 to 2012 at the Utrecht University. Schep graduated in Cultural History with a thesis on the use of the Judeo-Christian tradition as a tool for inclusion/exclusion in the political discourse in the Netherlands. In 2013, he completed his Master's degree in teaching history at the Utrecht University with a thesis on ways to help teachers to go the museum with their students.

From 2014 to 2018, Schep worked as a PhD candidate at the University of Amsterdam, the Netherlands, within the research institute of Child Development and Education on the project "Rondleiden is een vak," a joint initiative of the Rijksmuseum Amsterdam, Stedelijk Museum, Van Gogh Museum and the University of Amsterdam. During this period, he presented his research through paper, poster, and round table presentations at various international conferences, such as AERA 2016, EARLI 2017, JURE 2017, ICOM-CECA DEMHIST 2017, and as an invited speaker at an international museum conference in Florence in 2017.

He also presented the outcomes of the research project at the international symposium *Museum Guides Now*, which he helped organize within the context of the research project "Rondleiden is een vak." During the symposium the publication *Guiding is a profession* was presented to the audience. In the book the results of the research project are made available for museum education practitioners. Furthermore, Mark gave guest lectures on museum guiding at – among other places – the Reinwardt Academy, the Hogeschool Utrecht, and several museums.

Schep completed the educational program of the Interuniversity Center for Education Sciences (ICO). Additionally, during his PhD, he worked as a history teacher at the Christelijk College Nassau-Veluwe for eight months, and worked as a research supervisor and teacher at the University of Applied Sciences in Amsterdam (HvA), which he currently still does. In 2018 Schep started to work as freelancer focusing on museum education, research, and giving lectures and workshops. For example, commissioned by LKCA, in 2019 Mark will investigate current trends in museum education. Furthermore, currently Mark teaches history at the Openbaar Lyceum Zeist.



## DANKWOORD

Toen ik na psychologie ook nog eens geschiedenis ging studeren, met aansluitend een educatieve master, kreeg ik vaak de vraag, ‘waarom?’ Omdat ik het leuk vind was dan meestal mijn antwoord. Tot de vacature voor *Rondleiden is een vak* werd doorgestuurd door Janice, toen kon ik de vraag ook beantwoorden door te zeggen: ‘omdat ze voor het promotieonderzoek *Rondleiden is een vak* een kunst- of cultuurhistoricus, met educatieve master en een achtergrond in de sociale wetenschappen zochten.’ Vijf jaar later is het promotietraject afgerond en bij dezen wil ik graag een aantal mensen bedanken die daaraan een bijdrage hebben geleverd.

Allereerst mijn promotoren, Carla en Julia. Vanaf het begin heb ik mij gesteund en op mijn gemak gevoeld. Julia, bedankt voor de altijd constructieve feedback, scherpe blik, je enthousiasme en vriendelijkheid. Carla, je was naast mijn promotor ook mijn ‘dagelijkse’ begeleider. Tenminste, dat neem ik aan. Ik had in ieder geval het gevoel dat je altijd voor me klaar stond als er iets was. Besprekingen met Carla zijn meestal ook niet kort en gaan zeker niet alleen over onderzoek. (ik ben benieuwd hoe een gesprek tussen mijn moeder en Carla zal verlopen). Af en toe was het de vraag wat ook al weer het doel was van de bespreking, maar eigenlijk vond ik dat wel fijn. De feedback die ik nodig had was er namelijk altijd en het promotietraject verliep mede door de prettige sfeer best wel soepel. Carla en Julia, ik heb enorm veel respect voor jullie kennis en werkethiek, maar zeker ook voor de manier waarop jullie met mensen omgaan. Wat promoveren precies was, dat wist ik eigenlijk niet eens zo goed toen ik in 2014 begon, maar ik denk dat ik me niet gelukkiger kan prijzen dan met jullie als promotoren.

Naast de wetenschappelijke begeleiding heb ik het geluk gehad dat *Rondleiden is een vak* een samenwerkingsproject was tussen de UvA en de educatie afdelingen van het Rijksmuseum Amsterdam, Stedelijk Museum Amsterdam en het Van Gogh Museum. Veel dank gaat uit naar de personen die mij hebben geïnspireerd en tegelijkertijd onderzoeksobjecten waren. De hoofden educatie Annemies, Marthe, Margriet, Maren en Rixt, en de educatoren Noortje, Pauline, Valentijn, Sander, Liesbeth, Frouke, Marlous, Dorine, Lisette, Marie-José, René en Mirjam. Een aantal van jullie hebben aan bijna alle onderdelen meege- werkt; Noortje en Marie-José, naast verschillende studies ook

aan het symposium, boekje en andere presentaties; Valentijn was in studie 2 nog een rondleider in alle drie de musea, in studie 3 educator in het Stedelijk Museum, in studie 4 educator in het Rijksmuseum en bij het symposium hebben we samen een workshop verzorgd. Frouke bewandelde de omgekeerde weg tussen studie 3 en 4. Naast een samenwerkingsverband lijkt er dus ook een uitwisselingssysteem te zijn tussen de musea.

Bij de hoofdrolspelers in dit onderzoek is dat ook goed te zien. De meerderheid van de rondleiders die ik voor dit onderzoek heb gesproken, werkt in ten minste twee van de participerende musea. Ik wil alle rondleiders die hebben meegewerkt aan dit onderzoek hartelijk bedanken voor hun inzichten en enthousiasme. Er zijn weinig mensen die met meer liefde over hun vak praten dan jullie en het observeren van jullie rondleidingen zorgde altijd voor hernieuwd enthousiasme voor het onderzoek. Ook de participanten die niet verbonden waren aan de drie musea wil ik bedanken voor hun bijdrage, met name Amin voor de gesprekken over het vak en zijn inspanningen om de resultaten van het onderzoek verder te verspreiden.

Een van de hoogtepunten in het promotietraject was het symposium *Museum Guides Now* dat ik samen met de musea en LKCA heb mogen organiseren. Grote dank gaat uit naar Cathelijne en Joko die, niet alleen voor mij, maar ook voor rondleiders en educatoren van Rusland tot de Verenigde Staten en van IJsland tot de Verenigde Arabische Emiraten, een fantastisch symposium hebben georganiseerd. Tijdens het symposium werd ook de praktijkpublicatie gepresenteerd. Hiervoor wil ik in het bijzonder Pauline bedanken voor haar geweldige werk. Van LKCA wil ik Melissa de Vreede bedanken voor haar betrokkenheid en inzet om de resultaten van het onderzoek verder te delen in het land. Helemaal mooi is dat we nu samen een trendonderzoek naar museumeducatie gaan uitvoeren.

Herman van Gessel en Ruben Smit van de Reinwardt Academie wil ik bedanken voor het delen van hun inzichten in de Adviescommissie en voor de uitnodiging om gastcolleges te geven over rondleiden. Naast mijn promotoren is Marie-Therese van de Kamp ook nauw betrokken geweest bij het onderzoek, ze stond mede aan de wieg van *Rondleiden is een vak*, heeft deelgenomen aan drie van de vier studies, was lid van de adviescommissie en ze verzorgt lessen museumdidactiek waar ik zo nu en dan bij aanschuif. Op een verdere samenwerking

in de toekomst. Ten slotte wil ik uit de adviescommissie Riet de Leeuw van OCW bedanken voor haar betrokkenheid bij het onderzoek en uiteraard Fonds 21 en het Mondriaan Fonds voor het financieren van het onderzoek.

Ook wil ik de leden van de leescommissie bedanken: prof. dr. Paulien Meijer, van wie ik nog les heb gehad tijdens de educatieve master, prof. dr. Hester Dibbits, prof. dr. Maartje Raijmakers, prof. dr. Gert Rijlaarsdam, die mij veel nieuwe vrienden heeft bezorgd (inclusief vakantieadresjes in Spanje/Catalonië), en prof. dr. Margriet Schavemaker. Margriet, jij stond hierboven ook als hoofd educatie. Geweldig dat je nu als hoogleraar, iets meer dan een jaar na ons symposium, ook nog een rol hebt bij het tweede grote hoogtepunt.

Het schrijven van een proefschrift is een vrij solistische aangelegenheid, maar gelukkig was er zowel tijdens als na werktijd ook ruimte voor andere zaken. Voor mijn gevoel begon het promoveren pas echt in het nieuwe gebouw en kamer D8.12; misschien komt dat ook doordat ik begin 2014 samen met Roselyntien weken in Myanmar, Thailand en Indonesië was.

In het nieuwe gebouw werd ik bewoner van een *Eiland*. De eerste eilandbewoner die ik wil bedanken is mijn *als paranimf geboren* Lucija: 'Seriously, if you need a paranymp, I can do it. I've already been a paranymp four times,' zei ze al na een paar dagen. Op dat moment had ik nog geen idee wat een paranimf was, maar ik had er dus wel al een(tje); nu blijkt het zelfs twee voor de prijs van één te zijn. Lucija (even een oefening voor je Nederlands), bedankt voor je interesse, humor, steun, gezelligheid, geweldige tips over van alles en nog wat en bovenal het stukje Lucija in het (kantoor)leven. Saskia, jij maakte dezelfde overstap, van 1.03 naar D8.12. Ik heb genoten (geniet) van je enthousiasme, geluiden, zorg en heerlijk serieuze reacties op de onzin die ik op je afvuur, van Washington tot Utrecht. Gelukkig voor ons had je een enorm groot onderzoek en maakten we kennis met Marit. Zo werden de lunchbreaks, maar ook escaperooms en etentjes nog gezelliger.

Marloes, jij werd al snel de vierde Eilander. Het contact bestond aanvankelijk vooral uit het uitwisselen van schoppen onder de tafel, maar al snel kwam je los. Tampere, Catalonië, Utrecht, Amsterdam en nu Rotterdam; het maakt niet uit, Marloes is altijd wel in voor gezelligheid (lees wijn). Marloes is dan ook de logische tweede paranimf. Je werkethiek liegt er trouwens ook niet om, super knap dat je gewoon binnen je

contract je proefschrift hebt afgerond *en* allemaal nevenfuncties hebt bekleed. En, bedankt dat ik door jou straks ook nog *tweevoudig paranimf* op mijn curriculum vitae mag zetten.

Het eiland had af en toe ook nieuwe aanwas uit verre oorden. De repente conocí a Magdalena que venía de Chile. Muchas gracias por tu temperamento latino, entusiasmo, y tu comunicación no verbal muy interesante. Estoy muy contento de haberte conocido a ti y a Carlos, y estoy seguro que nos mantendremos en contacto aunque regreses a Santiago. Om even in het Spaanse, of Catalaanse, te blijven, Marina (gràcies pel gran cap de semana a L'Escala), Paula, Miriam en Juan (Carlos), muchas gracias, y nos vemos pronto.

De laatste vaste bewoner van het eiland maakte de overstek uit een naburige kamer. Monique, jij durfde als enige de kamer uit te komen om met ons te lunchen, en uiteindelijk ben je zelfs met je spulletjes weggezwoomen. Zwemmen kan je trouwens als de beste, met een beetje gevoel voor dramatiek lag ik zonder jou en je assistente Marloes op de bodem van de Middellandse Zee, met een schouder uit de kom en *zonder* doctorstitel. Behalve een geweldige zwemmer ben je het altijd stralende zonnetje in het kantoor en bijna intimiderend geïnteresseerd – inclusief een olifantengeheugen. ‘Hoe was het bij je oma zaterdagochtend,’ terwijl ik zelf al niet meer wist wat ik dat weekend had gedaan.

Daarnaast zijn er nog een boel mensen die niet vast op het eiland woonden. Om te beginnen Geerte, door jou kreeg ik voor het eerst *echt* het gevoel dat ik bij de UvA werkte. Bedankt voor je rust, support, opgewektheid en dat je me – met name in de beginfase – het gevoel gaf dat het echt wel relevant is wat we allemaal doen. Uddhava, tafeltennisgod, sfeermaker en altijd in voor zeer verantwoorde en culinaire lunches. De laatste loodjes zonder jou waren wel wat saaier, maar wellicht ook productiever. Toch wens ik elk kantoor een Uddha toe. Remmert, kamergenoot in Washington bij de AERA, waar je bekendstond als de man met de perfecte score wat betreft het volgen van conferentiesessies. Ik heb daarentegen alle musea in Washington bezocht. Gelukkig brachten de avonden met diners, honkbal, stand-up comedy en basketbal ons dan weer samen. Ik bewonder je werklust, wel jammer dat het ten koste van je tafeltennis carrière is gegaan. Al is een postdoc positie ook wat waard natuurlijk.

Eigenlijk heb ik met mijn collega's weinig over het onderzoek gesproken, en onderzoeksmatig waande ik me wel

eens op een onbewoond eiland. Toch behoorde ik ook tot een onderzoeksgroep. Ik wil dan ook Tessa, Marc, Jannet, Johan en de geschieddidactische onderzoekers van buiten de UvA bedanken voor de gesprekken over onze onderzoeken. In het bijzonder Gerhard, lid van mijn sollicitatiecommissie, meervoudig kamergenoot, deelnemer aan een van mijn studies, warhoofd, en vooral brenger van luchtigheid.

Voor de komst van *The Wall* waren er in kamer D8.12 nog twee andere eilanden. Rianne, Alexander, en Janneke (je krijgt nog 50 euro van mij voor de tafeltennisles) het was heel fijn dat jullie er na ongeveer twee jaar bijkwamen en nieuw leven brachten in de kamer. Verder wil ik Marjolein, Sietske, Loes, Floor, Sevinç, Debora en Thao, ook bedanken voor de gezelligheid in de kamer en tijdens de lunches. De horizon iets verbredend wil ik Daphne, Joost, Thomas, Semiha, Ceren, oud-kamergenoten Hessel, Bram en Maaïke, en natuurlijk de tafeltennistafel en Pizzabakkers bedanken – het is een blijft een dankwoord – voor ieders bijdrage aan het mij–thuis–voelen bij de UvA.

Tijdens het onderzoek heb ik af en toe hulp gehad bij het transcriberen en maken van opnamen; Noortje, Angèle, Katharina en mijn nichtjes Tessa en Ida, bedankt voor de assistentie. Bovendien wil ik alle dames (en enkele heer) van de zesde en zevende verdieping bedanken voor de organisatorische ondersteuning. De laatste hand aan dit proefschrift is gelegd door Juliet. Bedankt voor de prachtige vormgeving en titel!

Dan zijn er nog heel belangrijke mensen die niets met het onderzoek te maken hebben, want naast onderzoeken is er heel wat meer in het leven. Ik wil mijn vrienden bedanken voor het tonen van interesse in het onderzoek, maar vooral ook voor het *niet* tonen van interesse in het onderzoek. Gelukkig waren jullie er om te futsallen en wielrennen, concerten, festivals, musea en films te bezoeken, voor etentjes, weekendjes weg, vakanties en nog veel meer. Zonder de activiteiten met jullie zou ik een promotietraject niet volhouden.

Tot slot wil ik mijn familie bedanken voor alle steun, en dan met name mijn ouders, Floor en Rini – wie is wie? Net als de meeste mensen (inclusief ikzelf) wisten jullie niet helemaal wat dat promoveren nou precies was of is, maar zoals bij alles wat ik doe maakt dat niet uit; jullie zijn altijd geïnteresseerd, ondersteunend en lief. Bovenal staan jullie altijd klaar voor mij (eigenlijk voor iedereen), bijvoorbeeld als klusteam omdat



ik twee linkerhanden heb en alsnog twee keer verhuis binnen vier maanden of wanneer ik weer eens een auto nodig heb om ergens in Europa te gaan fietsen.

Ik begon met de belangrijkste mensen voor het onderzoek en eindig met de belangrijkste persoon buiten het onderzoek. Roselyn, we zijn ondertussen zeven jaar samen en tijdens bijna heel het onderzoek hebben we samengewoond op 35m<sup>2</sup>. Voor veel mensen is dat al een prestatie op zich, maar voor mij was het vooral een fijne plek om thuis te komen en samen te zijn met jou. Bedankt voor je luisterende oor, je aanmoedigen en grapjes als ik even geen zin meer had in het onderzoek, maar ook de waardering die ik van jou altijd terugkrijg. Waar ik nu een periode van 5 jaar afsluit, begin jij juist met een studie aan de Willem de Kooning Academie. Ik vind het geweldig dat je nog een opleiding doet, wellicht het begin van een professionele samenwerking?

Promoveren, ik heb al eerder aangehaald dat veel mensen geen idee hebben wat het precies is. Toch had iemand misschien een vooruitziende blik. Tegenover Slot Loevestein, aan de oevers van Waal in het kleine dorpje Vuren, stelde opa Roza mij vroeger vaak de vraag: 'Ben je al professor of burgermeester?' Met dit proefschrift is alvast een stap in de richting van één van deze twee opties gezet, al zou ik ook nog wel eens bij Slot Loevestein kunnen gaan werken...

## ICO DISSERTATION SERIES

In the ICO Dissertation Series dissertations are published of graduate students from faculties and institutes of educational research within the ICO Partner Universities: Eindhoven University of Technology, Leiden University, Maastricht University, Open University of the Netherlands, University of Amsterdam, University of Twente, Utrecht University, VU University Amsterdam, and Wageningen University, and formerly University of Groningen (until 2006), Radboud University Nijmegen (until 2004), and Tilburg University (until 2002). The University of Groningen, University of Antwerp, University of Ghent, and the Erasmus University Rotterdam have been 'ICO 'Network partner' in 2010 and 2011. From 2012 onwards, these ICO Network partners are full ICO partners, and from that period their dissertations will be added to this dissertation series. In the list below are dissertations included that were published in the period between the start and end of my ICO period.

294. Rutten, N.P.G. (5-9-2014) *Teaching with simulations*. Enschede: University of Twente.
295. Rijt, J.W.H. van der, (11-9-2014) *Instilling a thirst for learning. Understanding the role of proactive feedback and help seeking in stimulating workplace learning*. Maastricht: Maastricht University.
296. Engelen, J. (11-09-2014) *Comprehending Texts and Pictures: Interactions Between Linguistic and Visual Processes in Children and Adults*. Rotterdam: Erasmus University Rotterdam.
297. Khaled, A.E. (7-10-2014) *Innovations in Hands-on Simulations for Competence Development. Authenticity and ownership of learning and their effects on student learning in secondary and higher vocational education*. Wageningen: Wageningen University.
298. Gaikhorst, L. (29-10-2014) *Supporting beginning teachers in urban environments*. Amsterdam: University of Amsterdam.
299. Wijnia, L. (14-11-2014) *Motivation and Achievement in Problem-Based Learning: The Role of Interest, Tutors, and Self-Directed Study*. Rotterdam: Erasmus University Rotterdam.
300. Gabelica, C. (4-12-2014) *Moving Teams Forward. Effects of feedback and team reflexivity on team performance*. Maastricht: Maastricht University.
301. Leenaars, F.A.J. (10-12-2014) *Drawing gears and chains of reasoning*. Enschede: University of Twente
302. Huizinga, T. (12-12-2014) *Developing curriculum design expertise through teacher design teams*. Enschede: University of Twente.
303. Strien, J.L.H. van (19-12-2014) *Who to Trust and What to Believe? Effects of Prior Attitudes and Epistemic Beliefs on Processing and Justification of Conflicting Information From Multiple Sources*. Heerlen: Open University of the Netherlands.
304. Wijaya, A. (21-01-2015) *Context-based mathematics tasks in Indonesia: Towards better practice and achievement* Utrecht: Utrecht University.
305. Goossens, N.A.M.C. (22-01-2015) *Distributed Practice and Retrieval Practice in Primary School Vocabulary Learning* Rotterdam: Erasmus University.
306. Jupri, A. (28-01-2015) *The use of applets to improve Indonesian student performance in algebra*. Utrecht: Utrecht University.
307. Griethuijsen, R.A.L.F. van (11-03-2015) *Relationships between students' interest in science, views of science and science teaching in upper primary and lower secondary education* Eindhoven: Eindhoven University of Technology.
308. De Smet, C. (11-05-2015) *Using a learning management system in secondary education: Design and implementation characteristics of learning paths* Ghent: Ghent University.
309. Aesaert, K. (19-05-2015) *Identification and assessment of digital competences in primary education* G Ghent: Ghent University.
310. Ardies, J. (22-05-2015) *Students' attitudes towards technology. A cross-sectional and*

- longitudinal study in secondary education* Antwerp: University of Antwerp
311. Donker, A.S. (11-06-2015) *Towards effective learning strategies* Groningen: University of Groningen
  312. Veldhuis, M. (24-06-2015) *Improving classroom assessment in primary mathematics education* Utrecht: Utrecht University.
  313. Leeuwen, A. van (30-06-2015) *Teacher Regulation of CSCL: Exploring the complexity of teacher regulation and the supporting role of learning analytics* Utrecht: Utrecht University.
  314. Boschman, F.B. (28-08-2015) *Collaborative design of ICT-rich early literacy learning material: Design talk in teacher teams* Enschede: Twente University.
  315. Dijk, M.L. van (04-09-2015) *Physical Activity, Cognitive Performance and Academic Achievement in Adolescents* Heerlen: Open University of the Netherlands.
  316. Jaarsma, T. (04-09-2015) *Expertise Development Under the Microscope: Visual Problem Solving in Clinical Pathology*. Heerlen: Open University of the Netherlands.
  317. Isac, M.M. (01-10-2015) *Effective civic and citizenship education. A cross-cultural perspective* Groningen: University of Groningen.
  318. Spelt, E.J.H. (26-10-2015) *Teaching and learning of interdisciplinary thinking in higher education in engineering*. Wageningen: Wageningen University.
  319. Ritzema, E.S. (05-11-2015) *Professional development in data use: The effects of primary school teacher training on teaching practices and students' mathematical proficiency* Groningen: University of Groningen.
  320. Gijssels H.J.M. (06-11-2015) *Biological Lifestyle Factors in Adult Distance Education: Predicting Cognitive and Learning Performance*. Heerlen: Open University of the Netherlands.
  321. Oude Groote Beverborg, A. (12-11-2015). *Fostering sustained teacher learning: Co-creating purposeful and empowering workplaces* Enschede: Twente University.
  322. Dijkstra, E.M. (13-11-2015) *Teaching High-Ability Pupils in Early Primary School*. Heerlen: Open University of the Netherlands.
  323. Want, A.C. van der (17-11-2015) *Teachers' Interpersonal Role Identity* Eindhoven: Eindhoven University of Technology.
  324. Wal, M.M van der (4-12-2015) *The Role of Computer Models in Social Learning for Participatory Natural Resource Management* Heerlen: Open University of the Netherlands.
  325. Herten, M. van (11-12-2015) *Learning communities, informal learning and the humanities. An empirical study of book discussion groups*. Heerlen: Open University of the Netherlands.
  326. Lucieer, S.M. (06-01-2016). *Selecting Students for Medical Education: Exploring Novel Approaches*. Rotterdam: Erasmus University Rotterdam.
  327. Ouwehand, K.H.R. (15-01-2016). *Effects of Observing and Producing Deictic Gestures on Memory and Learning in Different Age Groups*. Rotterdam: Erasmus University Rotterdam.
  328. Bogert, N.J. van der (21-01-2016). *On teachers' visual perception and interpretation of classroom events using eye tracking and collaborative tagging methodologies*. Eindhoven: Eindhoven University of Technology.
  329. Wolff, C. (16-02-2016). *Revisiting 'withitness': Differences in teachers' representations, perceptions, and interpretations of classroom management*. Heerlen: Open University of the Netherlands.
  330. Kok, E.M. (01-04-2016). *Developing visual expertise; from shades of grey to diagnostic reasoning in radiology*. Maastricht: Maastricht University.
  331. De Beer, H.T. (11-05-2016). *Exploring Instantaneous Speed in Grade Five: A Design Research*. Eindhoven: Eindhoven University of Technology.
  332. Ebbeler, J. (12-05-2016). *Implementing data use in schools: effects on the professional development of educators and the role of school leaders in data teams*. Enschede: University of Twente.
  333. Draaijer, S. (10-06-2016). *Supporting Teachers in Higher Education in Designing Test Items*. Amsterdam: Vrije Universiteit Amsterdam.
  334. Bos, L.T. (15-06-2016). *Moving Beyond Words. Supporting Text Processing Using a Situation Model approach*. Amsterdam: Vrije Universiteit Amsterdam.
  335. Vrugte, J. ter (16-06-2016). *Serious support for serious gaming*. Enschede: University of Twente.
  336. Kock, Z.D.Q.P. (23-06-2016). *Toward physics education in agreement with the nature of science: Grade 9 electricity as a case*. Eindhoven: Eindhoven University of Technology.

337. Trinh Ba, T. (28-6-2016) *Development of a course on integrating ICT into inquiry-based science education*. Amsterdam: Vrije Universiteit Amsterdam.
338. Gerken, M. (29-06-2016). *How do employees learn at work ? Understanding informal learning from others in different workplaces*. Maastricht: Maastricht University.
339. Louws, M.L. (06-07-2016) *Professional learning: what teachers want to learn*. Leiden: Leiden University.
340. Geel, M.J.M. van, & Keuning T. (08-07-2016). *Implementation and Effects of a Schoolwide Data- Based Decision Making Intervention: a Large-Scale Study*. Enschede: University of Twente.
341. Bouwer, I.R., & Koster, M.P. (02-09-2016) *Bringing writing research into the classroom: The effectiveness of Tekster, a newly developed writing program for elementary students*. Utrecht: Utrecht University.
342. Reijnders, P.B.G. (02-09-2016.) *Retrieval as a Cognitive and Metacognitive Study Technique to Learn from Expository Text*. Heerlen: Open University of the Netherlands.
343. Hubers, M.D. (08-09-2016). *Capacity building by data team members to sustain schools' data use*. Enschede: University of Twente.
344. Hsiao, Y.P. (23-09-2016). *Peer Support to Facilitate Knowledge Sharing on Complex Tasks*. Heerlen: Open University of the Netherlands.
345. Scheer, E.A. (23-09-2016). *Data-based decision making put to the test*. Enschede: University of Twente.
346. Bohle Carbonell, K. (28-9-2016). *May I ask you...? The influence of Individual, Dyadic, and Network Factors on the Emergence of Information in Exchange Teams*. Maastricht: Maastricht University.
347. Claessens, L.C.A. (30-09-2016). *Be on my side, I'll be on your side: Teachers' perceptions of teacher- student relationships*. Utrecht: Utrecht university.
348. Jansen in de Wal, J. (18-11-2016). *Secondary school teachers' motivation for professional learning*. Heerlen: Open University of the Netherlands.
349. Kock, W.D. de. (24-11-2016). *The effectiveness of hints during computer supported word problem solving*. Groningen: University of Groningen.
350. Oonk, C. (07-12-2016). *Learning and Teaching in the Regional Learning Environment: Enabling Students and Teachers to Cross Boundaries in Multi-Stakeholder Practices'*. Wageningen: Wageningen University.
351. Beckers, J. (09-12-2016). *With a little help from my e-portfolio; supporting students' self directed learning in senior vocational education*. Maastricht: Maastricht University.
352. Osagie, E.R. (14-12-2016) *Learning and Corporate Social Responsibility. A study on the role of the learning organization, individual competencies, goal orientation and the learning climate in the CSR adaptation process*. Wageningen: Wageningen University.
353. Baggen, Y. (13-01-2017). *LLLIGHT 'in' Europe - Lifelong Learning, Innovation, Growth and Human capital Tracks in Europe*. Wageningen: Wageningen University.
354. Wouters, A. (09-02-2017). *Effects of medical school selection. On the motivation of the student population and applicant pool*. Amsterdam: VU Medisch Centrum.
355. Baas, D.M. (01-05-2017). *Assessment for Learning: more than a tool*. Maastricht: Maastricht University.
356. Pennings, J.M. (04-05-2017). *Interpersonal dynamics in teacher-student interactions and relationships*. Utrecht: Utrecht University.
357. Lans, R.M. (18-05-2017). *Teacher evaluation through observation*. Groningen: University of Groningen.
358. Grohnert, T. (18-05-2017). *Judge/Fail/Learn; enabling auditors to make high-quality judgments by designing effective learning environments*. Maastricht: Maastricht University.
359. Brouwer, J. (22-05-2017). *Connecting, interacting and supporting. Social capital, peer network and cognitive perspectives on small group teaching*. Groningen: University of Groningen.
360. Van Lankveld, T.A.M. (20-06-2017). *Strengthening medical teachers' professional identity. Understanding identity development and the role of teacher communities and teaching courses*. Amsterdam: Vrije Universiteit Amsterdam.
361. Janssen, N. (23-06-2017). *Supporting teachers' technology integration in lesson plans*. Enschede: University of Twente.
362. Tuithof, J.I.G.M. (23-06-2017). *The characteristics of Dutch experienced history teachers' PCK in the context of a curriculum innovation*. Utrecht: Utrecht University.
363. Van Waes, S. (23-06-2017). *The ties that teach: Teaching networks in higher education*.

- Antwerp: University of Antwerp.
364. Evens, M. (30-06-2017). *Pedagogical content knowledge of French as a foreign language: Unraveling its development*. Leuven: KU Leuven.
  365. Moses, I. (07-09-2017). *Student-teachers' commitment to teaching*. Leiden: Leiden University.
  366. Wansink, B.G.J. (15-09-2017). *Between fact and interpretation. Teachers' beliefs and practices in interpretational history teaching*. Utrecht: Utrecht University.
  367. Binkhorst, F. (20-10-2017). *Connecting the dots. Supporting the implementation of Teacher Design Teams*. Enschede: University of Twente.
  368. Stoel, G.L. (14-11-2017). *Teaching towards historical expertise. Developing students' ability to reason causally in history*. Amsterdam: University of Amsterdam.
  369. Van der Veen, M. (28-11-2017). *Dialogic classroom talk in early childhood education*. Amsterdam: Vrije Universiteit Amsterdam.
  370. Frèrejean, J. (08-12-2017). *Instruction for information problem solving*. Heerlen: Open University of the Netherlands.
  371. Rezende Da Cunha Junior, F. (19-12-2017). *Online groups in secondary education*. Amsterdam: Vrije Universiteit Amsterdam.
  372. Van Dijk, A.M. (22-12-2017). *Learning together in mixed-ability elementary classrooms*. Enschede: University of Twente.



