

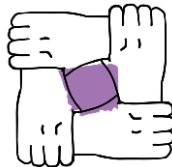


Opleidingsvisie PLOT

De opleidingsvisie van het PLOT wordt uitgewerkt aan de hand van zes speerpunten. Deze zijn:

- Betrokkenheid
- Sterk in leren
- (Pro)activeren en faciliteren
- Goesting in leren
- Leren in de realiteit
- De mens in het veiligheidsberoep

Speerpunt 1: Betrokkenheid



Een cruciaal speerpunt binnen onze opleidingsvisie focust op betrokkenheid van collega's. Onder collega's verstaan we eigen interne medewerkers van het PLOT, cursisten, docenten en ons werkveld. Betrokkenheid is een bijzondere kwaliteit die zich laat herkennen aan een geconcentreerde, aangehouden en tijdvergeten bezig zijn waarbij de persoon zich openstelt, zich gemotiveerd voelt en geboeid is. Een betrokken persoon is in staat een intense mentale activiteit aan de dag te leggen en maakt grote hoeveelheden energie vrij waarbij er een sterke voldoening wordt ervaren. Het trekt een persoon verder dan de grenzen van de individuele mogelijkheden waardoor er een duurzaam leren plaats kan vinden en men een inspirerend voorbeeld kan zijn voor anderen (cfr. modelling). Hierdoor is het een cruciale factor binnen een opleidingsvisie (Laevers, Bertand & Snoeck).

Een **heldere en inspirerende missie, visie en strategie** is een belangrijke voorwaarde voor betrokkenheid. Investeren in een gedragen missie binnen de organisatie maakt dat iedereen weet waarom hij doet wat hij doet binnen de organisatie. Het is niet voldoende dat de neuzen dezelfde kant op staan, ook de voeten moeten in dezelfde richting bewegen en de harten in hetzelfde ritme slaan. Enkel zo kunnen we komen tot een gedragen missie die leidt tot een **wij-gevoel** (Sinek).

Om betrokkenheid te verhogen moeten alle collega's in de belangrijkste processen binnen de organisatie inspraak hebben en bij voorkeur er actief aan kunnen deelnemen. De mate van **participatie** aan deze processen kan uitgezet worden in een participatieladder. Wilcox rangschikt de vijf niveaus van participatie als volgt: informatie, consultatie, samen beslissen, samen handelen en ondersteunen van individuele initiatieven van collega's binnen de organisatie. Om effectief betrokkenheid te verhogen moeten we als organisatie streven naar een actieve vorm van zelfsturing (Laloux) waarbij we samen handelen en als organisatie onze eigen medewerkers en alle actoren in het opleidingsproces ondersteunen om hun eigen initiatieven te realiseren. Concreet kan dit uiting krijgen door bijvoorbeeld alle deelnemers te betrekken in elk facet van het opleidingsproces, zoals

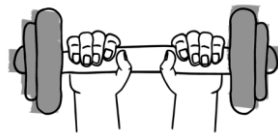


cursisten betrekken bij de ontwikkeling van nieuwe lesonderdelen, docenten betrekken bij aankoop van didactisch materiaal en zelfs werkingsbudgetten toekennen aan vakwerkgroepen.

Om dit te kunnen realiseren hebben wij als opleidingscentrum de verantwoordelijkheid een duidelijk kader te scheppen waarbinnen gewerkt kan worden en is het noodzakelijk dat er duidelijke afspraken worden gemaakt met collega's over wat er onder de principes van betrokkenheid en zelfsturing valt en op welke manier ze concreet vorm krijgen binnen de organisatie. De focus moet hierbij liggen op het gezamenlijke doel en minder op de manier waarop we tot dit doel bereiken. Het is aan de organisatie om de criteria vast te leggen waaraan het doel moet voldoen, en om de weg er naar toe voldoende vrij te laten om zelfsturing bij de collega's mogelijk te maken (Clement).

Deze **zelfsturing of autonomie** wordt door Pink beschreven als *“de keuzevrijheid in het handelen, dat we kunnen kiezen voor autonomie of wederzijdse afhankelijkheid van anderen”*. Volgens Pink leidt controle tot volgzzaamheid, autonomie tot betrokkenheid. Wij kunnen als organisatie autonomie voor onze collega's bevorderen door in te zetten op vier terreinen, de vier T's: Taak, Tijd, Techniek en Team. Autonomie in taken betekent dat mensen zelf mogen kiezen op welke manier zij taken oppakken. Aan grondslag van tijd ligt de aanname dat mensen hun taken altijd perfect willen uitvoeren. Het toekennen van een maximaal aantal uren om een taak uit te voeren belemmert daarom uitzonderlijke resultaten. Wat niet wil zeggen dat aan een bepaalde opdracht geen timing gekoppeld kan worden, doch er wordt bij voorkeur gewerkt zonder. Techniek kan je helpen om collega's meer vrijheid te geven, bijvoorbeeld om thuis te werken of bepaalde taken efficiënter te doen. Als laatste speelt de factor team een rol. Vrijwillige samenwerking (tegen minimale vergoeding) leidt tot grotere resultaten dan samengestelde teams in organisaties. Mensen in zelf opgezette teams zijn doorgaans tevredener over hun werk dan mensen die in bestaande teams werken. Projectmatig samenwerken is hiervan een concreet voorbeeld.

Speerpunt 2: Sterk in leren



Eén van de speerpunten van onze onderwijsvisie is 'sterk in leren'. Leren is iets wat altijd en overal kan plaatsvinden. Toch is er heel wat onderzoek gebeurd naar kenmerken van leren, en elementen die het leren op een positieve manier kunnen beïnvloeden om zo de leereffectiviteit te verhogen. Dochy, Heylen en Van de Mosselaer spreken in dit opzicht van de elementen van een krachtige leeromgeving, maar ook het HILL model – High Impact for Learning that Lasts van Dochy et al. levert goede inzichten hieromtrent. Voor de concrete uitwerking van het speerpunt sterk in leren werd daarom onder meer inspiratie gezocht bij deze auteurs.

Een randvoorwaarde om sterk in leren te zijn, is dat elk element in de opleiding **organisatorisch op punt** staat. Dit slaat bijvoorbeeld op een duidelijke infofiche over elke opleiding, een onderwijs- en examenreglement, een concrete lesplanning, lesgevers, lokaal, materiaal, etc. We streven er ook naar om over deze elementen naar alle betrokken partners tijdig en transparant te communiceren.



Sterk in leren betekent ook dat we nadenken over een **doordachte didactische opbouw** doorheen de opleidingen. De piramide volgens Miller biedt hier een interessant uitgangspunt. Deze piramide wordt gebruikt om de niveaus van bekwaamheid te schetsen. Onderliggende niveaus van de piramide vormen steeds het fundament voor de bovenliggende laag. Deze niveaus evolueren van kennen naar kunnen handelen, en gaan gepaard met een evolutie van eenvoudige, niet-complexe contexten tot zeer complexe en authentieke contexten. Daarmee samenhangend zijn er per bekwaamheidsniveau telkens werkvormen en evaluatievormen die er goed bij aansluiten.

Sterk in leren zijn betekent ook dat we zetten op het creëren van een **flexibele leerruimte**. Het impliceert dat zowel de lerende als de begeleider als het opleidingsprogramma open staat voor **elementen die spontaan uit de (leer)omgeving aan bod komen**. Zo kan bijvoorbeeld een nieuwe veiligheidsdreiging leiden tot nieuwe of aangepaste opleidingen. Bovendien betekent dit ook gebruik maken van de **verschillende leercontexten** waar cursisten zich in bevinden; we verwachten immers dat de cursist zowel thuis, op school als op de werkplek leert. Een flexibele leerruimte houdt ook in dat er gebruik wordt gemaakt van een **variatie aan werkvormen**. Door variatie te brengen in het aanbod aan werkvormen, komen we tegemoet aan de verschillende leerstijlen van cursisten. Activerende werkvormen die gepaard gaan met stimulerende feedback leiden ook tot meer diepgaand leren. Enkele voorbeelden van dit soort werkvormen zijn virtuele simulaties (vb. XVR), probleemgestuurd leren, casus gebaseerd leren, project, werkplekleren, hands-on-learning, praktische oefenweek, etc.

Sterk in leren zijn betekent ook dat we bij de opbouw van een cursus een doordachte afweging maken tussen wat online aan te bieden en wat in contactonderwijs (Cfr. '**blended learning**'). Om deze keuze te maken zijn de doelstellingen en de evaluatie bepalende elementen. Eens besloten iets 'blended' aan te bieden is de kous niet af; je moet namelijk nog bekijken wat de verhouding is tussen het online en het offline aanbod, hoe je dit wil en kan evalueren, of je de voortgang wil kunnen monitoren en hoe je dit gaat doen, welke delen cursisten zelfstandig kunnen uitvoeren en op welke momenten je (on- of offline) samen wil komen bijvoorbeeld in een skype-overleg, welke vaardigheden de docent/instructeur moet bezitten om het online element te kunnen coördineren, etc.

Tot slot kunnen we niet sterk in leren zijn zonder aandacht te hebben voor een **betrouwbaar en transparant evaluatiebeleid** met een grote focus op **assessment as learning** (Segers & Sluijsmans). Dit laatste houdt in dat evalueren eerst en vooral als doel heeft om de lerende feedback te geven over waar hij/zij zich bevindt in zijn leerproces. Meer focus op tussentijdse feedback is daarom ook een voornaam streefdoel binnen een krachtige leeromgeving. Voorbeelden van assessment as learning zijn feedbackmomenten in de klas over tussentijdse opdrachten, evaluaties, observaties, etc.



Speerpunt 3: (Pro)activeren en faciliteren



Kennis is steeds in beweging en verandert continu, het is nooit 'af' of 'volledig'. Hinssen maakt in dit opzicht een mooie vergelijking tussen kennis en water. Vroeger behandelden we kennis als water in een reservoir dat we verzamelden en waar we ten alle tijden van konden aftappen. In het digitale tijdperk veranderde dit inzicht echter. Het water zelf staat niet stil maar is continu in beweging als in een rivier. Het is daarom geen kwestie van 'bezit' meer, wel van 'beheer'; op welke manier ga je om met dat water, wat doe je er mee? Kennisontwikkeling gebeurt dus best actief en in samenwerking met elkaar en verandert continu. Wij zien het daarom als onze taak op te treden als een netwerkactivator met een proactieve rol in het samenbrengen van studenten, medewerkers, docenten/instructeurs en partners en in het **faciliteren van kennisopbouw en kennisdeling**; het managen van het water.

Om dit te bereiken werken we op twee sporen; **zowel intern als extern**. Laagdrempelig zijn als organisatie zorgt ervoor dat we toegankelijk zijn voor initiatieven die van buitenaf komen. Wij proberen 'bekend' te zijn bij al onze partners en belanghebbenden via formele en informele contacten. Het organiseren van netwerksessies rond actuele thema's kan een voorbeeld zijn van hoe we een bekende en betekenisvolle partner zijn en blijven voor onze omgeving. Hiermee stemmen we ook af op de 'snelheid' van het netwerk en haar ontwikkelingen. Zo kan het bijvoorbeeld dat we naar aanleiding van een nieuw KB alle vormingsverantwoordelijken samenbrengen voor een infosessie, of dat we naar aanleiding van input uit het werkveld zelf agendapunten op de zoneraden brengen, etc.

Intern versterken we de kennisdeling door het creëren van platformen voor **formele en meer informele kennisdeling**. Een voorbeeld van een meer informeel platform is bijvoorbeeld een lunchvergadering waarbij er tijdens het eten van de lunch uitleg wordt gegeven over een bepaalde vernieuwing of nieuwe ontwikkeling. Een meer formeel platform is bijvoorbeeld het onderhouden van de netwerkschijven om kennisdeling te stimuleren. Meer structureel kunnen we onze rol als pro-activator en facilitator bestendigen door vakwerkgroepen of specialisatiegroepen te ondersteunen en vanuit onze organisatie aan te sturen. Ten slotte kan ook een goed georganiseerde alumniwerking ervoor zorgen dat we in contact blijven met oud-cursisten die in het werkveld terecht komen.



Speerpunt 4: Goesting in leren



Eén van de uitgangspunten die aan de basis ligt van het opleidingsaanbod van het PLOT, betreft **levenslang leren**. Dit impliceert dat aan persoonlijke en professionele ontwikkeling nooit een einde komt. Vakbekwaam worden is m.a.w. niet het einddoel, maar vakbekwaam blijven is dat wel. Om dit te bereiken is het belangrijk om te investeren in een **leercultuur** (De Loght & Van Petegem). Het investeren in een leercultuur is in een omgeving die zich voortdurend wijzigt van cruciaal belang. Zonder die investering verliezen we aan mentaal kapitaal en het is juist dat mentaal kapitaal dat zo belangrijk is voor onze organisatie. Centraal staat binnen een leercultuur dat mensen gemotiveerd en gestimuleerd worden om nieuwe kennis op te doen, deze kennis toe te passen én deze kennis met anderen te delen. In het PLOT willen we een flexibele leeromgeving creëren waarin docenten en instructeurs voortdurend hun onderwijs herontwerpen, hun know-how onophoudend delen en continu van elkaar, maar ook van hun cursisten leren (Dochy). Leren van beide kanten is enkel maar mogelijk als er op een open en transparante manier gecommuniceerd wordt en als men open staat voor feedback.

Een leercultuur houdt dus ook een **feedbackcultuur** in. In het PLOT wordt feedback steeds gezien als iets positief. Feedback verloopt bovendien bij voorkeur in meerdere richtingen en wordt steeds op een constructieve manier gegeven. Het creëren van veiligheid en vertrouwen is een essentiële voorwaarde voor een dergelijke cultuur. Mensen moet durven toegeven dat zij iets niet weten of dat zij een fout hebben gemaakt, anders worden er leerkansen gemist. Tolerantie voor fouten maakt het namelijk mogelijk dat mensen een experimentele houding aannemen en een dergelijke houding bevordert de creativiteit en de innovatie.

We stimuleren ook de vaardigheid **zelfsturing** (Cfr. speerpunt 'betrokkenheid') bij onze collega's en cursisten. Dit hangt sterk samen met de reflex om over het eigen handelen te reflecteren en bij te sturen op basis van de bekomen inzichten. Men kan dit ook zien als het doorlopen van een mini-kwaliteitscyclus volgens het principe van Kaizen. Deze vaardigheid leidt tot meer pro-activiteit in de eigen (studie)loopbaan en is erg belangrijk om te komen tot een leercultuur waarin goesting om te leren centraal staat. Binnen de opleidingen wordt daarom niet alleen ruimte gelaten voor formele leermomenten (bv. rollenspel), maar ook voor meer informele leermomenten. Hierbij denken we dan bijvoorbeeld aan individuele en collectieve reflectiemomenten. Tijdens de individuele reflectiemomenten denken de cursisten na over de eigen ontwikkeling. Tijdens collectieve reflectiemomenten wisselen cursisten ervaringen met elkaar uit, waardoor zij kunnen leren van elkaars successen en mislukkingen.

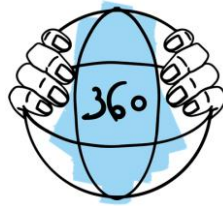
Het mensbeeld dat aan de basis ligt van een leercultuur is een **positief mensbeeld**. In dit mensbeeld wordt verondersteld dat mensen zich spontaan willen blijven ontplooien. Om aan dit mensbeeld vast te kunnen houden is het belangrijk om te blijven investeren in de motivatie van elke doelgroep. We



hechten hierbij voornamelijk belang aan de **autonome motivatie** en minder aan de gecontroleerde motivatie. Het onderscheid tussen beide is globaal terug te brengen tot het verschil tussen 'willen' en 'moeten'.

Een eerste voorwaarde voor autonome motivatie betreft de basisbehoefte van iedereen om zich bekwaam te voelen. We willen onze cursisten de mogelijkheid geven om expertise op te bouwen en een gevoel van **mastery** te ervaren (Pink). Dit willen we bereiken aan de hand van realistische (tussen)leerdoelen, onderwijs op maat en constructieve feedback (Van Ommeslaeghe). Een tweede voorwaarde betreft het creëren van een **sense of urgency**. Tijdens de opleidingen worden cursisten geconfronteerd met problemen waar zij in eerste instantie nog geen oplossing voor kunnen bedenken. Er ontstaat hierdoor een discrepantie tussen wat de taak van de lerende vraagt en de reeds verworven competenties. Cursisten zullen hierdoor getriggerd worden om zelf acties te ondernemen om de bestaande discrepantie weg te werken. Belangrijk hierbij is dat het aangeboden probleem steeds aanleunt bij de belevingswereld van de cursisten en dat het oplossen van het probleem een maatschappelijke meerwaarde inhoudt.

Speerpunt 5: Leren in de realiteit



Onder 'leren in de realiteit' verstaan we in de eerste plaats dat de opleidingen in het PLOT dual van aard zijn. Dit betekent dat cursisten in de school leren, maar ook in het werkveld. De **duale aard** van de opleidingen in het PLOT is een randvoorwaarde om het hoogste niveau van vakbekwaamheid te bereiken (Miller). Het hoogste niveau van vakbekwaamheid houdt in dat men weet hoe men bepaalde kennis moet aanwenden in het professioneel en maatschappelijk handelen. Dit niveau wordt in hoge mate gerealiseerd in reële werksituaties en in het kader van levenslang leren. Echter niet alleen leermomenten in het werkveld dragen bij tot het bereiken van dit niveau. Ook in de school wordt hieraan gewerkt door juiste keuzes te maken inzake werk- en evaluatievormen. Het grote aandeel van praktijklessen en praktijkexamens in de opleidingen illustreert dit. Tijdens praktijklessen krijgen de cursisten de kans om bepaalde vaardigheden in te oefenen. Hierbij trachten we steeds de **reële context zoveel mogelijk na te bootsen**. Hetzelfde geldt voor de praktijkexamens die georganiseerd worden. Het leren in het werkveld vormt dus een complementair proces met de lessen, waarbij het aanleren en inoefenen van competenties (theorie en praktijk) op de school en de verdere inoefening ervan op de werkplek elkaar in een voortdurende wisselwerking aanvullen. Door het proces van aanleren en inoefenen op de school en inoefenen in reële werkomstandigheden af te wisselen én op elkaar af te stemmen, nemen scholen en lokale en federale (veiligheids)diensten samen verantwoordelijkheid op voor de professionele ontwikkeling van cursisten.

Onder 'leren in de realiteit' verstaan we in de tweede plaats dat in het PLOT voornamelijk gewerkt wordt met **praktijkdocenten en praktijkinstructeurs**. Dit betekent dat ons didactisch team voornamelijk bestaat uit mensen die hun lesactiviteiten in het PLOT combineren met een deeltijdse of voltijdse tewerkstelling binnen een openbare (veiligheids)dienst. Het grote voordeel hiervan is dat



onze docenten/instructeurs met beide benen in de praktijk staan en hierdoor relevante kennis uit de praktijk kunnen overbrengen aan de cursisten. Theoretische lessen m.b.v. handboeken en wetteksten zijn goed om het algemene kader van een bepaald fenomeen te schetsen, maar in de praktijk zullen er altijd bepaalde uitzonderingen mogelijk zijn waardoor het heel moeilijk is om 'the one best way' te definiëren. Praktijkdocenten en praktijkinstructeurs hebben door hun praktijkervaring hiermee leren omgaan en zijn daarom de ideale persoon om cursisten voor te bereiden op de complexe werkelijkheid. De sociale leertheorie leert ons bovendien dat mensen leren door *modelling* (Bandura). Dat is simpelweg het waarnemen van het gedrag van een ander, het onthouden daarvan en het op een later tijdstip uitvoeren ervan. Verschillende aspecten beïnvloeden dit. Eén daarvan betreft de overeenkomst tussen model en observant. Dit impliceert dat het aanleren van bepaalde vaardigheden beter zal verlopen wanneer die vaardigheden worden aangeleerd door praktijkdocenten en praktijkinstructeurs, aangezien aangenomen kan worden dat zij dezelfde normen en waarden als de doelgroep waaraan zij les geven hoog in het vaandel dragen.

Een belangrijke voorwaarde om leren in de realiteit te kunnen realiseren, betreft de **professionalisering** van alle docenten, instructeurs, opleiders en mentoren. Dit betekent dat van al deze actoren verwacht wordt dat zij blijven investeren in hun pedagogische en didactische vaardigheden. Dit doen zij onder meer door actief deel te nemen aan bijkomende didactische opleidingen, studiedagen en overlegmomenten met de opleiding- en werkveldondersteuning.

Speerpunt 6: De mens in het veiligheidsberoep



Nog meer dan in andere beroepen staat in het veiligheidsberoep de mens centraal. Vaak zijn interventies interacties tussen mensen uitgevoerd in een bijzondere context van emotie en hoge tijdsdruk. Het belangrijkste instrument dat ingezet kan worden om dergelijke interventies tot een goed einde te brengen is het individu zelf. We zijn vaak bezig met een focus op competenties en attitudes om het presteren te verbeteren, maar de mens zelf die in het beroep staat in al zijn eigenheid lijkt echter regelmatig vergeten te worden. Volgens Laloux hebben *"mensen vaak het gevoel dat ze bij het 's ochtends aantrekken van hun werkkledij een deel van wie ze zijn buiten haakjes plaatsen. Ze zetten een professioneel masker op om zich zo aan te passen aan de verwachtingen van de werkplek. In de meeste gevallen betekent dat het vertonen van mannelijke wilskracht, vastberadenheid en dynamiek, het verbergen van twijfel en kwetsbaarheid"*.

Binnen de opleidingsvisie is plaatsmaken voor en stimuleren van **authenticiteit** een belangrijk speerpunt. Een authentiek persoon is trouw aan zichzelf en congruent in zijn denken en doen. Mensen die niet zichzelf kunnen zijn, worden belemmerd in hun groei en hebben het moeilijker zichzelf te identificeren met hun werk, waardoor ook de betrokkenheid wordt geremd. We moeten aandacht schenken aan het welbevinden van onze mensen, zodat zij voldoening uit hun werk halen, genieten van wat ze doen en hieraan deugd beleven. Dit uit zich door mensen die meer open en



ontvankelijk zijn voor nieuwe zaken in hun omgeving, spontaniteit aan de dag leggen en over een positief zelfbeeld beschikken (Laevers).

Zoals mensen een fysieke conditie hebben die hen in staat stelt om beter te werken en op een hoger niveau te sporten, zo hebben mensen ook een **mentaal vermogen**. Het stelt mensen in staat om hun eigen talent en potentieel te ontwikkelen, om productief en creatief te zijn en om positieve relaties op te bouwen. Mentaal vermogen heeft vier componenten: een cognitieve, een emotionele, een sociale en een gedragsmatige. Onder cognitief wordt verstaan *“het leervermogen, waarmee mensen zich kunnen ontplooiën tot nieuwsgierige, lerende en verstandige mensen”*. De emotionele component duidt op veerkracht, waarmee mensen problemen onder ogen kunnen zien zonder erg van slag te raken, deze problemen kunnen oplossen, en daarvan emotioneel sterker worden. De sociale component houden de sociale vaardigheden in, waarmee mensen op een betrokken manier relaties kunnen initiëren, daarin groeien en de relaties kunnen behouden. Ten slotte is de gedragsmatig component de handelingsbekwaamheid (agency), waarmee mensen op een zelfstandige manier in het leven kunnen staan en hun leven actief vorm kunnen geven (Bolier & Smit). We hebben als organisatie de verantwoordelijkheid aandacht te hebben voor het mentaal kapitaal van onze medewerkers, om onder andere ook burn-out, zeer veel voorkomend binnen de hulpverlening en overheid, tegen te gaan (Geraerts).

Om dit alles te bereiken moeten wij als organisatie **persoonlijkheidsontwikkeling** integreren in ons opleidingsbeleid en stimuleren in het werkveld. Daarnaast geniet het de voorkeur actief in te zetten op een **mensgerichte organisatiecultuur** waarbij er gemeenschappelijke waarden en doelstellingen bestaan en daardoor een hechte onderlinge samenhang gecreëerd wordt (Cfr. betrokkenheid - wij-gevoel). We moeten participatief zijn ingesteld, gefocust op teamwork en het beste uit elkaar halen. Klanten worden hierbij als partners beschouwd die wie trachten te ondersteunen (Cfr (Pro)activeren en faciliteren) en regels en procedures zijn ondergeschikt aan het samen bereiken van een gezamenlijk doel als team (Quinn). De organisatie moet ook aandacht hebben voor een breinvriendelijk beleid waarbij we de medewerkers stimuleren te werken volgens de werking van hun brein en bewust aspecten binnen de organisatie inbouwen zoals wanneer wel en bewust niet bereikbaar zijn of het focussen op één taak in plaats van te multitasken (Geraerts).



Bibliografie

- Bandura, A. (2011). Social cognitive theory. In P.A.M. van Lange, A.W. Kruglanski, & E.T. Higgins (Eds.). *Handbook of social psychological theories*. (pp. 349-373). London: Sage.
- Bolier, L. & Smit, F. (2009). *Strategische verkenningen 1: Mentaal vermogen en welbevinden*. Utrecht: Trimbos-instituut.
- Clement, J. (2015). *Inspirerend coachen*. Lannoo Campus.
- Dochy, F., Heylen, L. & Van de Mosselaer, H. (2009). *Coöperatief leren in een krachtige leeromgeving : handboek probleemgestuurd leren in de praktijk*. Acco.
- Dochy, F. & Berghmans, I. (2015). *Bouwstenen voor high impact learning het leren van de toekomst in onderwijs en organisaties*. Boom Lemma uitgevers.
- Geraerts, E. (2015). *Mentaal kapitaal*. Lannoo.
- Hinssen, P. (2015). *The network always wins*. Lannoo Campus.
- Segers, M. (red.) & SLUIJSMANS Dominique (red.), *Toetsrevolutie. Naar een feedbackcultuur in het voortgezet onderwijs*, Phronese, s.l. (2016) , 173 blz.
- Laevers, F., Bertand, E. & Snoeck, G. Welbevinden, betrokkenheid en leerwinst:
http://www.steunpuntgok.be/downloads/leren_uit_gok_welbevinden_betrokkenheid.pdf
- Laloux, F. (2015). *Reinventing organisations*. Lannoo Campus.
- Miller, G. E. (1990). The assessment of clinical skills/competence/performance. *Academic Medicine*, 65, 63–67.
- Pink, D. (2018) *Drive. The Surprising Truth About What Motivates Us*. Malcolm Gladwell.
- De Loght, T. & Van Petegem, P. (2004). *Op weg naar een innovatieve leercultuur. Vragen en antwoorden voor managers*. Acco.
- Van Ommeslaeghe, K. (2014). *Visietekst motivatie*. Onderwijscentrum Brussel.
- <https://www.quinnassociation.com/nl/cultuurtypologie>
- <https://www.strategischmarketingplan.com/marketingmodellen/golden-circle-simon-sinek/>
- <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/verbindend-schoolklimaat-door-participatie>