

Uit onderzoek blijkt dat enthousiaste behandelaren betere behandelaren zijn. Toch wordt aan dit aspect van het vak in het onderwijs aan psychologen nauwelijks expliciet aandacht besteed. Gerben Beldman en Sylvia Lammers vroegen psychologen wat tijdens cursussen en opleidingen hun enthousiasme over het vak vergroot. Een van de uitkomsten is dat het niet alleen gaat om gedegen vakinhoudelijke kennisoverdracht, maar met name om het enthousiasme waarmee de docent zijn of haar kennis overbrengt.

STUDIE NAAR VERBETERING IN ONDERWIJS

ENTHOUSIASTE DOCENTEN: ENTHOUSIASTE PSYCHOLOGEN!

INLEIDING

In opleidingen is aandacht voor het enthousiasmeren van de opleidingen van groot belang. Uit onderzoek naar topdocenten aan universiteiten komt naar voren dat 'enthousiasmeren' een van de belangrijke kerncompetenties betreft (Goudsteen en Company, 2016). Ook studenten in het hoger onderwijs zien enthousiasmeren en inspireren als belangrijke taken van een docent (Van Kessel & Theeuwes, 2016). Enthousiasmerend docentschap gaat gepaard met betere resultaten bij studenten (Keller, Neumann & Fischer, 2013). Ruim 30% van de studenten in het hoger onderwijs is echter volgens Van Kessel en Theeuwes (2016) ontevreden over hun docent. Volgens Goudsteen en Company (2016) wordt zelfs 30% van de docenten in het universitaire onderwijs als ronduit 'slecht' ingeschat.

Aangezien 30% van de studenten ontevreden is over hun docenten en het enthousiasmeren van studenten als een van de belangrijke taken van een docent wordt gezien, lijkt het erop dat het enthousiasmeren van studenten vaak nog onvoldoende gebeurt.

Bij het concept 'enthousiasmerend docent' wordt in de

literatuur onderscheid gemaakt tussen innerlijk ervaren enthousiasme van een docent en uiterlijk waarneembare vormen van enthousiasme (Kunter et al., 2008; Collins, 1978). Kunter et al. (2008, p. 470) omschrijven het innerlijk ervaren enthousiasme als '*the degree of enjoyment, excitement, and pleasure that teachers typically experience in their professional activities*'. Collins (1978) daarentegen richt zich vooral op de uiterlijk waarneembare vormen van een enthousiasmerend docent; voorbeelden daarvan zijn oogcontact, gebaren, beweging, woordgebruik, intonatie en gezichtsuitdrukking. Deze beide vormen van enthousiasme lijken niet zonder elkaar te kunnen in het enthousiasmeren van studenten en zijn daarmee beide van belang (Keller et al., 2014).

In het onderwijs aan behandelend psychologen lijkt enthousiasmeren bij uitstek van belang. Er wordt immers van psychologen verwacht dat zij zelf enthousiasme laten zien in de behandeling van hun patiënten. Van de therapeutfactoren die van belang zijn in het behandelingseffect noemen bijvoorbeeld Bateman en Fonagy (2013) enthousiasme een van de waarschijnlijke factoren. Ook Scholing (2016) noemt in haar oratie over effectieve therapeutfactoren onder meer oprechte interesse in het helpen van patiënten – wat min of meer gelijkstaat aan 'enthousiasme over het uitvoeren van het vak'. De Nederlandse Vereniging voor Gedrags- en Cognitieve Therapieën (vcgt) is ook de mening toegedaan

¹ Als topdocenten definiëren Goudsteen & Company (2016) de veertien meest recente winnaars van de landelijke docent-van-het-jaarverkiezing, die gehouden wordt onder universitaire docenten.

Studenten in het hoger onderwijs zien enthousiasmeren en inspireren als belangrijke taken van een docent

dat docenten hun cursisten moeten enthousiasmeren. In de loop van 2018 hebben zij competenties opgesteld waar docenten aan dienen te voldoen. Een daarvan is dat hij of zij 'enthousiasmeert en de nieuwsgierigheid prikkelt' (Stuurgroep Vernieuwing Opleiding vcGT, 2018).

De vraag is echter of docenten in postacademische cursussen en opleidingen voor psychologen deze competentie ook in voldoende mate bezitten. Vaak wordt hier het onderwijs verzorgd door docenten die zelf in het werkveld van de ggz werkzaam zijn. Dat is belangrijk omdat zij het beste weten wat er nodig is om in dat werkveld goed te functioneren. Slechts weinigen van hen hebben echter een cursus of opleiding gehad op het gebied van doceren, didactiek en het overbrengen van kennis. Het kan daarom voor hen een zoektocht zijn hoe zij die rol het beste kunnen uitvoeren.

Het doel van het hier gerapporteerde onderzoek is om meer inzicht te krijgen in wat docenten van postdoctorale opleidingen en cursussen kunnen doen om (toekomstige) gz- en klinisch psychologen te enthousiasmeren, zodat zij deze inzichten nog meer in hun cursussen kunnen inzetten en hun cursisten kunnen opleiden tot bevlogen therapeuten.

METHODE

Om antwoord op bovenstaande onderzoeksvragen te krijgen, hebben we een enquête afgenomen onder afgestudeerde psychologen die in het werkveld van de ggz werkzaam zijn. Wij hebben behandelaren gevraagd om antwoord te geven op de volgende twee open vragen:

- Wat enthousiasmeert u tijdens een cursusdag voor het vak?
- Wat kan een docent doen om u voor het vak te enthousiasmeren?

De kanalen via welke we behandelaren hebben verzocht om reactie op deze vraag te geven, zijn de volgende. Allereerst hebben we een opiniërend artikel geschreven in het tijdschrift *GZ-psychologie* waarin we behandelaren uitnodig-

den antwoord op deze vraag te geven (Beldman, 2018). Ditzelfde stuk is ook geplaatst op de website van de Nederlandse Vereniging voor Gezondheidszorgpsychologie (nvGZP). Daarnaast hebben we cursisten, die een postacademische cursus tot cognitief gedragstherapeut volgden, uitgenodigd bovenstaande twee vragen te beantwoorden.

RESPONDENTEN In totaal stuurden 39 behandelaren een reactie in, van wie 35 vrouwen en 4 mannen. Zeven van de respondenten reageerden op het ingestuurde stuk in *GZ-psychologie*, de overige respondenten volgden een postdoctorale cursus cognitieve gedragstherapie bij een van de auteurs en gaven via die weg hun reactie. Allen zijn academisch afgestudeerde psychologen en als behandelaar werkzaam in de ggz. Vijf van hen hebben de postacademische titel gz-psycholoog, en twee de postacademische titel klinisch psycholoog. De rest van de respondenten is basispsycholoog. De gemiddelde lengte van de reacties was 122 woorden (range: 14-336).

INDELING CATEGORIEËN De auteurs hebben een aantal antwoordcategorieën geformuleerd. Op de eerste plaats is er als hoofdlijn onderscheid gemaakt in reacties die wijzen op factoren in het 'inhoudelijke programma' en factoren die wijzen op 'docentkenmerken'. Een voorbeeld van een factor in het inhoudelijke programma is 'variatie in werkvormen'. Een voorbeeld van een docentkenmerk is 'straalt enthousiasme uit'. Vervolgens zijn voor de hoofdcategorie 'Inhoudelijk programma' drie subcategorieën geïdentificeerd, te weten: 1.1. *Variatie in het lesprogramma*, 1.2. *Koppeling tussen theorie en praktijk*, en 1.3. *Methoden en oefeningen waarmee technieken en vaardigheden eigen worden gemaakt*.

Op vergelijkbare wijze is de hoofdcategorie 'Docentkenmerken' onderverdeeld in 3 subcategorieën. Namelijk 2.1. *Vakinhoudelijke deskundigheid*, 2.2. *Didactische vaardigheden* en 2.3. *De docent als persoon*. Vakinhoudelijke deskundigheid gaat over de kennis die iemand vakinhoudelijk heeft. Didactische vaardigheden betreffen bepaalde vaardigheden die een docent heeft om die kennis over te dragen. En de docent als persoon betreffen aspecten van hoe de docent als persoon overkomt. Een aspect van de docent als persoon is bijvoorbeeld of hij of zij humor heeft. Vanzelfsprekend is er overlap tussen deze categorieën mogelijk. Deze drie verschillende categorieën onder 'docentkenmerken' zijn vervolgens weer onderverdeeld in een aantal subcategorieën. Het overzicht hiervan is terug te vinden in tabel 1.

Tot slot is er een categorie 'Overig'. Onder deze categorie zijn de reacties geplaatst die verwijzen naar 'randvoorwaar-

TABEL 1. (SUB)CATEGORIEËN IN DE REACTIES VAN RESPONDENTEN (N=39)

HOOFDCATEGORIE	SUBCATEGORIE		N
1. Inhoudelijk programma	1.1 Gevarieerd lesprogramma		20
	1.2 Koppeling tussen theorie en praktijk		13
	1.3 Methoden waarmee technieken en vaardigheden eigen worden gemaakt		15
2. Docentkenmerken	2.1 Vakinhoudelijke deskundigheid	2.1.1 Biedt state-of-the-art-kennis	6
		2.1.2 Spreekt uit eigen ervaring/ is werkzaam in het werkveld	15
		2.1.3 Stimuleert vanuit deskundigheid tot verdere ontwikkeling	3
	2.2 Didactische vaardigheden	2.2.1 Sluit aan bij behoeften van cursisten	20
		2.2.2 Creëert een veilige omgeving	9
		2.2.3 Stimuleert interactie	15
		2.2.4 Is positief, valideert en vergroot zelfvertrouwen	19
		2.2.5 Bewaakt de structuur	6
	2.3 Docent als persoon	2.3.1 Straalt enthousiasme uit	34
		2.3.2 Is authentiek en stelt zich kwetsbaar op	17
		2.3.3 Heeft humor	5
3. Overig			5

den'. Een voorbeeld hiervan is 'prettig meubilair', of 'een niet te grote cursusgroep'. In totaal zijn zo vijftien verschillende categorieën geïdentificeerd (zie tabel 1).

Vervolgens is per respondent gescoord welke categorie hij of zij heeft genoemd. Een respondent kan slechts éénmaal op een bepaalde subcategorie scoren, ook al noemt hij of zij die betreffende subcategorie meerdere malen. Zo gaf een respondent op de vraag: 'Wat enthousiasmeert u tijdens een lesdag?' als antwoord 'Variatie in het lesprogramma'. Dezelfde respondent gaf op de tweede vraag 'Wat kan een docent doen om u voor het vak te enthousiasmeren?' hetzelfde antwoord 'Variatie in het lesprogramma aanbren- gen'. Categorie 1.1 wordt voor deze respondent slechts één maal gescoord.

Ook kan een reactie van een respondent per vraag in meerdere categorieën vallen. Zo gaf een van de respondenten op de vraag 'Wat kan een docent doen om u te enthousiasme-

ren?' als antwoord 'Zelf enthousiasme uitstralen, een gevarieerd lesprogramma aanbieden en stilstaan bij de behoeften van cursisten'. In dit geval worden zowel categorie 2.3.1, 1.1, en 2.2.1 gescoord. Hierdoor komt het totaal aantal gescoorde categorieën hoger uit dan het aantal respondenten.

RESULTATEN

UITKOMSTEN In tabel 1.1 worden de totale uitkomsten per categorie weergegeven. Bij de categorie 'Inhoudelijk programma' valt op dat meer dan de helft van de respondenten een gevarieerd lesprogramma waardeert. Zij doen diverse voorstellen voor hoe variatie in het lesprogramma is aan te brengen. Zo kan er worden gevarieerd met de grootte van de groep (individuele opdrachten, tweetallen, drietallen, viertallen, halve groep, groep als geheel), en zijn er veel variaties mogelijk wat betreft inhoud van de werkvorm.

'Enthousiasmerende' werkvormen die respondenten herhaaldelijk noemen, zijn: rollenspellen, oefenen van behandelinterventies, oefenen met het omgaan met moeilijke interacties, een kennisquiz, (video-)demonstraties door een docent en (video-)demonstraties door cursisten. Het is de moeite waard hier het onderscheid tussen 'actieve' en 'passieve' werkvormen te noemen. Het luisteren naar een docent die een theorie uitlegt is (zeker als dit zonder veel interactie gebeurt) te zien als een passieve wijze van kennis eigen maken. Het zelf oefenen met het uitvoeren van een bepaalde behandeltechniek is te zien als een actieve werkvorm. Afwisseling tussen actieve en passieve werkvormen, of in ieder geval het beperken van passieve varianten, lijkt enthousiasme in de hand te werken.

Wat binnen de subcategorie 'Vakinhoudelijke kennis' bij 'Docentfactoren' opvalt, is dat 'slechts' 6 van de 39 respondenten 'het bieden van state-of-the-art-kennis' noemt. Dit zou kunnen betekenen dat het verkrijgen van state-of-the-art-kennis van ondergeschikt belang is om geënthousiasmeerd te worden. Dat lijkt bij navraag onder respondenten slechts ten dele waar. Respondenten noemen het krijgen van state-of-the-artkennis als vanzelfsprekend. Hoe dit gebracht wordt, bepaalt of iemand wel of niet warm loopt voor het vak.

Binnen de subcategorie 'Didactische vaardigheden' noemen respondenten het vaakst (20 van de 39) het oog hebben voor de behoeften van cursisten. Zij doen verschillende voorstellen hoe een docent dat kan doen. Zoals 'betrokken worden bij het opstellen van de agenda met thema's waar ik vragen over heb'. Of 'vooraf vragen waar behoefte aan is'. Ook wordt het gewaardeerd als een docent de 'flexibiliteit heeft om af te wijken van het 'voorgeschreven' programma als daar vanuit een groep behoefte aan is'. Een manier om die flexibiliteit te creëren, is 'een niet te strakke planning, zodat als van nature ruimte ontstaat voor datgene waar vanuit een groep behoefte aan is'.

Daarnaast zegt bijna de helft van de respondenten enthousiaster te worden als ze gevalideerd worden en positief worden benaderd. Positieve en opbouwende feedback en het geven van complimenten worden vaak expliciet genoemd. Overigens geven respondenten aan dat de feedback ook 'verbeterpunten' mag betreffen en 'therapeuten (mag) leren kritisch naar zichzelf te kijken', maar niet uitsluitend. Opbouwende feedback vergroot volgens respondenten het vertrouwen. Ook lijkt zelfvertrouwen toe te nemen als een behandelaar merkt niet de enige te zijn die met een bepaalde vraag of probleem zit. Een 'niet-veroordelende sfeer, openheid en het stimuleren van interactie tussen cursisten onderling' lijken behulpzaam om dit te bevorderen. Tot slot legt een van de respondenten een duidelijke link tussen een verhoogd zelfvertrouwen en enthousiasme in het werk. 'Hoe meer vertrouwen iemand krijgt in zijn rol als therapeut, hoe leuker die zijn werk gaat vinden; en een docent kan daarin aanmoedigen', aldus een van de respondenten.

Bij de subcategorie 'Docent als persoon' valt op dat 34 van de 39 respondenten scoren op de categorie 'een docent die enthousiasme uitstraalt'. Naast 'variatie in werkvormen' en 'betrokken worden bij het programma', is dus ook hoe de docent bij dit alles overkomt van belang. Nagenoeg iedere respondent noemt uit zichzelf het belang van een docent die enthousiasme uitstraalt. Hierbij wordt door respondenten zowel gerefereerd aan het overbrengen van de innerlijke ervaring van enthousiasme als van de uiterlijk waarneembare kernmerken daarvan. Voorbeelden van het overbrengen van innerlijke ervaringen zijn dat 'een docent moet kunnen overbrengen wat hij zo leuk aan zijn werk vindt en waar hij iedere dag op zijn werk weer naar uitkijkt'. Ook worden termen als het 'uitstralen van passie voor het vak' en 'trots op zijn vak' genoemd. Daarnaast verwijzen respondenten naar uiterlijk waarneembare vormen van enthousiasme. 'Niet monotoon praten', 'oogcontact maken', 'glimlachen' en 'door de ruimte lopen' zijn daar voorbeelden van.

'Authenticiteit' is een ander kenmerk van de docent als persoon dat herhaaldelijk wordt genoemd. Van een docent wordt gevraagd 'oprecht' en 'als zichzelf' over te komen. Het werkt volgens respondenten enthousiasmerend als een docent zich 'niet narcistisch' en 'kwetsbaar' durft op te stellen, als een docent 'niet alleen maar succesverhalen vertelt, maar durft te erkennen het soms ook niet te weten en haar onzekerheid laat blijken'. En als een docent 'een gelijkwaardige opstelling aan cursisten' heeft en 'zich er niet nadrukkelijk boven plaatst met een houding van ik-weet-hoe-het-zit-en-jullie-niet'.

*Het werkt enthousiasmerend
als een docent niet alleen maar
succesverhalen vertelt, maar
durft te erkennen het soms ook
niet te weten*

DISCUSSIE

Een belangrijke rol van docenten (en waarschijnlijk op vergelijkbare wijze ook voor supervisors en werkbegeleiders) is om cursisten en supervisors te enthousiasmeren voor het vak. Met dit onderzoek hebben we meer inzicht willen krijgen in de vraag wat behandelend psychologen tijdens opleidingen enthousiasmeert, en wat docenten kunnen doen om het enthousiasme te vergroten. Hieruit komen een aantal aandachtspunten naar voren.

DOCENTKENMERKEN Verreweg het belangrijkste wat een docent kan doen om cursisten enthousiast voor het vak te maken, is zelf het goede voorbeeld geven, oftewel zelf enthousiasme over het vak uit te stralen. Daarbij is het dus allereerst van belang dat de docent diep van binnen plezier aan zijn vak beleeft. Dit lijkt zowel te gaan over plezier in het behandelinhoudelijke vak als in het lesgeven zelf. Dit plezier dient de docent vervolgens op verbale en non-verbale wijze over te brengen. Dit sluit aan bij de uitkomsten van Goudsteen & Company (2016, citaten p. 39), die onderzoek deden naar eigenschappen van top-docenten in het universitair onderwijs. Zij omschreven het als volgt: 'Topdocenten geven aan dat zij zich zeer bewust zijn dat ze een enthousiaste performance moeten leveren als ze college geven. Zij nemen zich voor hun college levendig, met herkenbare voorbeelden en waar mogelijk met humor te verzorgen. Uitstraling is hierbij van belang. Topdocenten zijn zich daar zeer van bewust.' Een citaat van een van de geïnterviewde topdocenten uit datzelfde onderzoek illustreert dit: 'Als ik college geef dan denk ik echt: ik heb nu een leuk verhaal, dat zou iedereen moeten horen! Als je dat uitstraalt, dat helpt.'

Daarnaast is het van belang dat een docent een positieve houding ten opzichte van cursisten heeft, authentiek is en aansluit bij de behoeften van cursisten. Kennelijk is dit niet vanzelfsprekend. Expliciet werd hierbij gezegd dat docenten soms hun eigen verhaal afdraaien zonder stil te staan bij de vraag of dit ook aansluit bij de behoeften van hun toehoorders. Kennelijk vergroot het de betrokkenheid en daarmee het enthousiasme als een docent laat merken dat zij zich er rekenschap van geeft wat cursisten nodig hebben. In dat opzicht zijn inzichten uit de literatuur over groepsprocessen interessant. Daar wordt de term 'gratificeren' gebruikt (Wolters, 2010). Dit houdt in dat een groepsleider aansluit bij de groep en de groep geeft wat die op dat moment nodig heeft om verder te komen. Er lijkt daarbij een spanningsveld te bestaan tussen enerzijds ruimte geven aan de groep en anderzijds toekomen aan de te behandelen stof. Suggesties

Het belangrijkste wat een docent kan doen om cursisten enthousiast voor het vak te maken, is zelf het goede voorbeeld geven

die cursisten doen, zoals 'een niet te strakke planning, zodat als van nature ruimte ontstaat voor datgene waar vanuit een groep behoefte aan is' lijken behulpzaam om met dit spanningsveld om te gaan.

VARIATIE IN LESPROGRAMMA Wat lesprogramma betreft, zeggen respondenten vooral enthousiast te worden van een gevarieerd lesprogramma. Zij waarderen daarbij zowel variatie in onderwerpen als in werkvormen. Expliciet wordt genoemd dat een hele dag powerpoint-presentaties weinig enthousiasmerend werkt. Dit sluit aan bij de stelling van Klaassen (2011) dat een powerpoint-presentatie doorgaans zoveel informatie bevat dat een normaal menselijk brein dit onmogelijk kan verwerken. Hierdoor wordt een presentatie al gauw saai en haken toehoorders af. Dit gebeurt niet zo snel als er variatie is in werkvormen; afgaand op de in de resultaten beschreven suggesties van respondenten, zijn de mogelijkheden wat dat betreft eindeloos.

RANDVOORWAARDEN Tot slot plaatsen we een aantal opmerkingen over de 'randvoorwaarden' voor een enthousiasmerende lesdag. Cursisten zeggen daar slechts summier iets over. Bij randvoorwaarden kan worden gedacht aan een voldoende ruim opgezette ruimte, niet te grote groepen, goede projectie- en internet-faciliteiten en prettig meubilair (of zoals een van de respondenten het noemt 'niet op van die kleine k*-stoeltjes'). Bij navraag blijken respondenten dit als vanzelfsprekend te beschouwen en het daarom niet vaak te hebben genoemd. Voor docenten zelf lijken deze randvoorwaarden van groot belang om een goede lesdag neer te kunnen zetten.

STERKE PUNTEN EN BEPERKINGEN Sterke punten van dit onderzoek zijn dat dit, voor zover wij weten, de eerste keer is dat systematisch is geanalyseerd en beschreven wat behandelaren enthousiasmerend vinden aan cursussen en

opleidingen. De open vragen gaven ruimte aan respondenten om écht datgene te noemen wat voor hen in dit opzicht belangrijk is. Het redelijk grote aantal respondenten maakt dat de uitkomsten praktisch relevant zijn. Zij geven concrete en praktische handvatten voor docenten om het enthousiasme onder hun cursisten (verder) te vergroten.

Een beperking van dit onderzoek is dat bij het verzamelen en analyseren van de gegevens geen rekening is gehouden met specifieke doelgroepen. Zo kan het zijn dat behandelaars die langer in het vak werkzaam zijn een andere benadering behoeven dan behandelaars die net starten. Dat is op basis van dit onderzoek niet te zeggen. Een andere beperking van het onderzoek is dat de enquête alleen onder behandelaars is afgenomen. Psychologen die in een ander werkveld werkzaam zijn, hebben mogelijk iets anders nodig om enthousiast te raken. Tot slot is het zo dat opleidingen en cursussen niet de enige plekken zijn om behandelaars te enthousiasmeren. De werkplek zelf is in dit opzicht waarschijnlijk het belangrijkste. Het zou interessant zijn vervolgonderzoek te richten op de vraag hoe het enthousiasme onder behandelaars, los van de opleidingssetting, verder te vergroten.

Zoals in de inleiding reeds gesteld, zijn enthousiaste behandelaars betere behandelaars. Wij zijn van mening dat cursussen en opleidingen een uitstekende plek vormen om behandelaars voor het vak te enthousiasmeren. Met dit onderzoek hebben we een bescheiden bijdrage willen leveren aan het vergroten van het enthousiasme onder behandelaars.

OVER DE AUTEURS

Drs. Gerben Beldman is klinisch psycholoog, supervisor VGCT, hoofd-docent gz-opleiding Nijmegen en docent bij Beldman Opleidingen. E-mail: Gerben@beldmanopleidingen.nl. Dr. Sylvia Lammers is psycholoog en onderzoeker en werkzaam aan de Radboud Universiteit Nijmegen. E-mail: S.Lammers@psych.ru.nl.

Summary

ENTHUSING PSYCHOLOGISTS

G. BELDMAN & S. LAMMERS

Research shows that enthusiastic practitioners are better practitioners. Nevertheless, in the education of psychologists hardly any attention is paid to this issue. The aim of this study was to explore how we might change this. We conducted a survey among post-academic practitioners and asked them which aspects of a course increase their enthusiasm in being a practitioner. The survey had 39 respondents. One of the results is that to make practitioners enthusiastic it is not enough for a lecturer to have substantive expertise: rather, it's the enthusiasm of the teacher which also increases the enthusiasm of practitioners.

Literatuur

- Bateman, A.W. & Krawitz, R. (2013). *Borderline Personality Disorder, an evidence-based guide for generalist mental health professionals*. Oxford: Oxford University Press.
- Beldman, G. (2018). *Op naar nog meer enthousiasme in het vak en het onderwijs!* GZ-Psychologie, 2, 40-41.
- Collins, M. L. (1978). *Effects of enthusiasm training on preservice elementary teachers*. *Journal of Teacher Education*, 29(1), 53-57. doi:10.1177/002248717802900120.
- Goudsteen & Company (2016). *Meer geluk dan wijsheid. De kwaliteit van onze topdocenten aan onze universiteiten*. Zwolle: Goudsteen & Company.
- Keller, M. M., Goetz, T., Becker, E., Morger, V. & Hensley, L. (2014). *Feeling and showing: a new conceptualization of dispositional teacher enthusiasm and its relation to students' interest*. *Learning and Instruction*, 33, 29-38.
- Keller, M. M., Neumann, K. & Fischer, H. E. (2013). *Teacher enthusiasm and student achievement*. In: J. Hattie & E. M. Andermann (Eds.), *International guide to student achievement* (pp. 247-250). New York: Routledge.
- Klaassen, R. (2011). *Verbaal Meesterschap*. Houten/Antwerpen: Spectrum BV.
- Kunter, M., Tsai, Y.-M., Klusmann, U., Brunner, M., Krauss, S. & Baumert, J. (2008). *Students' and mathematics teachers' perceptions of teacher enthusiasm and instruction*. *Learning and Instruction*, 18(5), 468-482. doi:10.1016/j.learninstruc.2008.06.008.
- Scholing, A. (2016). *Over de Psychotherapeut en de Buurvrouw*. *Tijdschrift voor Psychotherapie*, 42, 274-290.
- Stuurgroep Vernieuwing Opleiding VGCT, (2018). *Competentieprofiel docent VGCT*. <https://www.vgct.nl/stream/20180305-competentieprofiel-docent-vgct-def.pdf>
- Van Kessel, L. & Theeuwes, S. (2016). *Goed onderwijs begint bij de docent; Het studentperspectief op docentkwaliteit*. Utrecht: Interstedelijk Studenten Overleg.
- Wolters, R. (2010). *Groepsdynamica in behandelgroepen en teams*. In: M. Verbraak & S. Visser. *Handboek voor gz-psychologen*. Amsterdam: Boom Uitgevers.