

Nieuwe methodiek

Navigeren in het welzijn van leraren: de methodiek 'Kapitein Werkgeluk' onder de loep

Sarah Daniels, Laura De Blaere, Stefanie Verstraete, Laura Thomas en Aron Decuyper

Samenvatting

In deze bijdrage wordt 'Kapitein Werkgeluk' voorgesteld, een praktijkonderzoek dat scholen ondersteunt om werkgeluk van leerkrachten op een concrete en duurzame manier bespreekbaar en werkbaar te maken. Werkgeluk wordt hierbij benaderd als een gedeelde verantwoordelijkheid en als een gevolg van onderliggende ervaringen die bijdragen aan gevoelsgeluk, en in wisselwerking staan met de schoolcontext. Het centrale 'Kompas van Werkgeluk' bundelt deze ervaringen in negen pijlers (zoals autonomie, relaties, vitaliteit en zinvolheid) en vormt een praktisch kader om werkgeluk tastbaar te maken en concreet mee aan de slag te gaan.

Het Kompas kreeg invulling op basis van verhalen van 108 leerkrachten, verzameld via ervaringsgerichte workshops, met nadruk op verbinding en de kracht van beeld en taal. Om het onderwijs echter te empoweren zelfstandig met werkgeluk aan de slag te gaan, werden aanvullende gespreksinstrumenten ontwikkeld, zoals de 'Taalvinder' en 'Navigatiekaarten Werkgeluk'. Hiermee kan de sector het thema op 'mensen maat' verkennen, met ruimte voor eigen invulling en afgestemd op hun specifieke contact en noden. 'Kapitein Werkgeluk' biedt zo concrete handvatten voor leraren, lerarenopleidingen en beleidsmakers om werkgeluk structureel te verankeren en de werking en het beleid af te stemmen op de beleving van leerkrachten.

De kracht van werkgeluk

Het werkgeluk van leerkrachten is een cruciale factor voor kwaliteitsvol onderwijs en het duurzaam behoud van leerkrachten. Het recent rapport van UNESCO (2024), *'Why the world needs happy schools'* onderstreept het belang van een gelukkige schoolomgeving. Werkgeluk dient niet uitsluitend gezien te worden als middel om de onderwijskwaliteit te verbeteren, maar ook als doel op zich.

Voorliggend artikel bouwt verder op de visie van Veenhoven en Baan (2021) die werkgeluk opvatten als de mate van voldoening of 'gevoelsgeluk' die iemand ervaart met het werk als geheel; meer dan werktevredenheid.

Uit gesprekken met leerkrachten blijkt dat het lerarenberoep wordt ervaren als betekenisvol en waardevol, maar tevens als veeleisend en uitdagend. De Vlaamse werkbaarheidsmonitor, een vierjaarlijkse bevraging naar kwaliteitsvol en duurzaam werk in Vlaanderen, bevestigt dit. Leraren geven namelijk aan dat

het beroep veel leerkansen biedt, maar het ook gepaard gaat met een ervaring van hogere werkstress en problemen met werk-privébalans (SERV, 2024). Onderwijsexpert en mentor-coach Johan Dehandschutter (2017) omschrijft het als: *“Een fantastische job, maar niet voor doetjes”*. Het gaat om een waardengedreven beroep waarin leerkrachten tegelijk hoog scoren op motivatie en werkplezier, én op vermoeidheid en risico op burn-out. In de leraarskamer zitten dan ook zowel gedreven en enthousiaste leerkrachten als collega's in *“spaarstand”* die (tijdelijk) op automatische piloot fungeren (Boerefijn & Bergsma, 2014). Tegen deze achtergrond kan werkgeluk een belangrijke beschermende factor (*job resource*) zijn (Bakker & Demerouti, 2007). Door werkgeluk structureel in beleid te verankeren, wordt het buffer-potentieel tegen de negatieve effecten van werkstressoren, zoals werkdruk en een verstoorde balans tussen werk en privé, optimaal benut (Bal, et al., 2006).

Het concept werkgeluk wordt bovendien verbonden aan het zogenoemde *‘broaden-and-build’*-effect (De Prins, 2021). Enerzijds *‘build’*; het verhoogt individueel welzijn, versterkt mentale veerkracht en stimuleert oplossingsgerichtheid. Anderzijds *‘broaden’*; het draagt bij aan het aantrekken van nieuwe leerkrachten, het behoud van gemotiveerde krachten en een lagere uitstroom uit het onderwijs (Bal, et al., 2006; Boerefijn & Bergsma, 2014; De Prins, 2021; Van Droogenbroeck & Spruyt, 2014).

Toch, zo wijst ook het UNESCO-rapport (2024) aan, blijft werkgeluk als strategische hefboom vooralsnog onderbenut. Werkgeluk wordt gereduceerd tot een puur individueel streven, terwijl het een collectieve verantwoordelijkheid is. Wanneer werkgeluk enkel als een individuele opdracht wordt gezien, bijvoorbeeld door het promoten van persoonlijke veerkracht, verschuift de aandacht weg van de structurele en culturele factoren die in scholen van doorslaggevend belang zijn (en riskeert het ook weerstand op te roepen). Schoolleiders spelen een sleutelrol in het creëren van een veilig klimaat voor leraren. Wanneer de directie vertrouwen geeft, ondersteuning biedt en ruimte laat, wordt voldaan aan de drie psychologische basisbehoeften die centraal staan in het ABC-model (Ryan & Deci, 2000): autonomie, verbondenheid en competentie. Door ruimte te bieden voor professionele keuzes en eigen inbreng wordt de autonomie van leraren bevorderd; door erkenning en betrokkenheid voelen zij zich verbonden; en door gerichte feedback en ontwikkelkansen ervaren zij groei in hun competentie. Onderzoek heeft bovendien reeds aangetoond aan dat het vervullen van deze basisbehoeften het welzijn van leraren vergroot (Veenhoven & Baan, 2021). Dit heeft een duidelijke weerslag op

de kwaliteit van het onderwijs: leerkrachten die zich goed voelen, dragen actief bij aan een positieve en veilige leeromgeving. Aangezien leren in essentie een sociaal-emotioneel proces is (UNESCO, 2024), vergroot een schoolcultuur die het ABC-model omarmt niet enkel het werkgeluk van leraren, maar ook de ontwikkelingskansen en resultaten van leerlingen.

Tijd voor een nieuwe kijk, zoals arbeidsmarktexpert Fons Leroy het omschrijft: werkgeluk is een *“humane plicht”* die maximaal collectief moet worden nagestreefd (Leroy, et al., 2024, p. 15).

Hoewel werkgeluk een toegankelijke term lijkt, is de invulling ervan vaak vaag, clichématig en weinig gericht (De Prins, 2021). Binnen de onderwijscontext, maar ook breder, ontbreekt een werkbare definitie, wat het tot een *‘glibberig concept’* maakt dat vaak gepaard gaat met gemengde gevoelens (Daniels & De Blaere, 2024). De term roept vaak hoge verwachtingen op, wordt soms geromantiseerd, of beperkt tot een 24/7-gevoel van plezier – connotaties die noch realistisch, noch wenselijk zijn. Daarom pleit onder meer prof. dr. in duurzaam HRM Peggy de Prins (2023, p. 73) voor een genuanceerde benadering: *“Niet elke werkdag heeft het potentieel een geluksdag te zijn”*. Werkgeluk is per definitie wisselend; ook negatieve emoties en werkstress maken er deel van uit – een visie die ook dit artikel onderschrijft.

Uitgaande van deze potentiële, maar onderbenutte, kracht van werkgeluk zocht het praktijkonderzoek *‘Kapitein Werkgeluk’* van Howest (Hogeschool West-Vlaanderen) antwoorden op volgende vragen: *“Wat betekent werkgeluk concreet in het onderwijs?”* en *“Hoe kunnen we ervoor zorgen dat het geen hol woord blijft, maar een structureel thema wordt, met aandacht voor de rol van leiderschap, structuur en cultuur in onderwijsorganisaties?”*

In dit artikel wordt de gebruikte methodiek van dit praktijkonderzoek toegelicht, evenals enkele instrumenten die scholen helpen om werkgeluk te verkennen en vorm te geven, als cruciale eerste stappen naar structurele verankering, zowel voor leerkrachten (in opleiding) als voor scholen en beleid.

Praktijkonderzoek ‘Kapitein Werkgeluk’

Het praktijkonderzoek *Kapitein Werkgeluk* (2022–2024) ontstond uit een samenwerking tussen de psychosociale onderzoeksgroep Mensenmaat en de Lerarenopleiding Secundair Onderwijs aan Howest. Deze interdisciplinaire benadering bracht expertise in welzijn, organisatieontwikkeling en onderwijspraktijk samen. De centrale onderzoeksvraag van het praktijkonderzoek luidde:

“Hoe kan werkgeluk in het onderwijs bespreekbaar en werkbaar worden gemaakt?”

Om deze centrale onderzoeksvraag te beantwoorden, vertrok deze studie nadrukkelijk vanuit de praktijk. Inzichten werden verzameld via interviews met schooldirecties, aanvangsbegeleiding en zorgcoördinatoren, aangevuld met niet-participerende observaties in diverse scholen in Oost- en West-Vlaanderen. Daarnaast werd een methodiek (i.e., een *ervaringsgerichte workshop*) ontwikkeld om onderwijsprofessionals te bevragen en concreet houvast te bieden bij het verkennen en versterken van werkgeluk (zie sectie 2.4.).

De praktijk werd steeds in dialoog gebracht met relevante literatuur, die het theoretisch fundament vormde van het praktijkonderzoek. Hierbij werd geput uit sociaal-maatschappelijke inzichten uit geluksliteratuur (bv. De Prins, 2021; De Prins, 2023), arbeidspychologie (bv., Bakker & Demerouti, 2007; Ryan & Deci, 2000; Seligman, 2011), creatieve denktechnieken (Bytтеbier, 2007) en Waarderend Onderzoek (bv., Whitney & Cooperrider, 2011).

Deze geïntegreerde aanpak leidde tot een genuanceerde visie op werkgeluk en fungeerde als theoretisch en praktisch kader door het hele praktijkonderzoek heen. Ze diende zowel als vertrekpunt voor de dataverzameling, als toetssteen voor de ontwikkeling van (toekomstige) instrumenten. Tegelijk werd dit denkkader zelf voortdurend geëvalueerd, verfijnd en bijgestuurd op basis van nieuwe inzichten uit de praktijk en literatuur.

Een verfrissende kijk op werkgeluk

Onze definitie van werkgeluk onderscheidt zich door volgende vier centrale uitgangspunten:

1. Een duurzame, positieve beleving: werkgeluk is een gevoel dat wordt gevoeld door jezelf, het werk en de omgeving: deels door een gunstige loop van omstandigheden, deels door eigen of gezamenlijke invloed;
2. De vervulling van verschillende positieve ervaringen: werkgeluk vloeit voort uit de bevrediging van één of meerdere positieve ervaringen;
3. Een positieve balans: werkgeluk is een gevoel waarbij de balans tussen voor- en tegenspoed positief uitvalt;
4. Een aanstekelijke, positieve energie: werkgeluk werkt als een katalysator en kan een positieve spiraal in gang zetten, met impact op individu, groep en organisatie.

Kapitein Werkgeluk is geen pleidooi voor volmaakt werkgeluk; overal en altijd, maar pleit voor een duurzaam goed gevoel (1) dat verder reikt dan

werktevredenheid of *'verstandsgeluk'* – dat vooral raakt aan een vervulling van de twee onderste lagen van de behoeftepiramide van Maslow (1943); eten, drinken, beweging, onderdak, veiligheid en zekerheid, maar weinig zegt over hoe iemand zich *voelt* in zijn of haar professionele rol (Boerefijn, 2021; Leroy, Nijsmans & De Prins, 2024). Hoewel de algemene jobtevredenheid bij leerkrachten hoog is (Van Droogenbroeck, et. al. 2019), gaat dit volgens geluksexpert Dajo de Prins (2021) om een eerder lage maatstaf waarin een zekere aanvaarding berust; minder de diepere beleving en krachtige potentieel van werkgeluk.

Daarom dat Kapitein Werkgeluk spreekt over *'gevoelsgeluk'* (Boerefijn, 2021; Veenhoven & Baan, 2021), om zo optimaal bij te dragen aan de motivatie en betrokkenheid van (toekomstige) leerkrachten. Werkgeluk is een gedeelde verantwoordelijkheid, het gaat om een wisselwerking tussen individuele beleving en de invloed van de bredere omgeving, de structuur, cultuur en systemen. Wanneer scholen actief inzetten op werkgeluk, tonen ze dat het welbevinden van leerkrachten ertoe doet. Ze erkennen hun gevoelens, versterken emotionele steun en bouwen actief aan verbinding op de werkvloer. Die aandacht is cruciaal; een gebrek aan steun of het gevoel niet gehoord te worden, wordt vaak genoemd als een belangrijke reden waarom leerkrachten het beroep verlaten (Struyven & Vanthournout, 2014). Of zoals een aanvangsbegeleider stelde; *"Geluk en je goed in je vel voelen is geen individueel gegeven, maar iets van het hele schoolteam."* – aanvangsbegeleider (persoonlijke communicatie Welzijnscoach scholengroep, 12.01.2023)

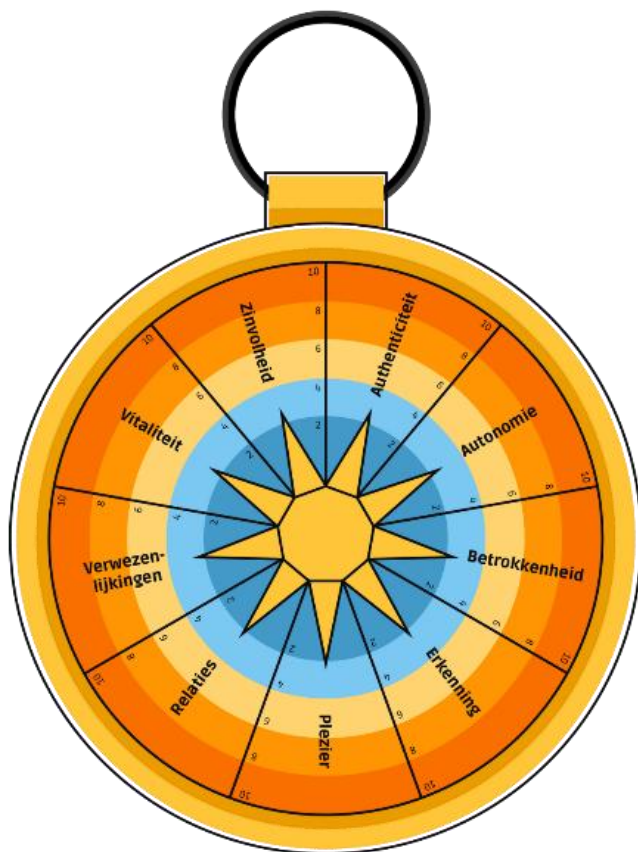
Werkgeluk is het resultaat van één of meerdere positieve ervaringen (2); zo starten leerkrachten hun werkdag veelal niet met de expliciete ambitie om *'werkgelukkig'* te zijn, maar wel met de intentie om te ontdekken welke sprongen leerlingen hebben gemaakt, te genieten van een fijne teamactiviteit met collega's, en/of te bespreken hoe creatief aan de slag te gaan met nieuwe lesmaterialen. Dit zijn allemaal ervaringen die werkgeluk oproepen. Slechts met aandacht voor en inzicht in deze ervaringen kan werkgeluk worden geconcretiseerd, waardoor het niet alleen wensbaar, maar ook werkbaar wordt. Pas dan gaat het voorbij aan de valkuil dat werkgeluk een te abstract doel en 'lege verpakking' blijft. Hierin sluit het praktijkonderzoek aan bij de visie van psychiater Dirk de Wachter (2019, p. 86) dat *"streven naar geluk als doel een vergissing is"* mét de toevoeging dat het nastreven ervan zeker kan, mag, en misschien zelfs moet, op voorwaarde dat er voldoende zicht is op de onderliggende ervaringen.

Ingaan op ervaringen impliceert ruimte voor persoonlijke invullingen te laten, zonder te vervallen in juiste of foute antwoorden. Kapitein Werkgeluk erkent het

belang van realiteitsbesef en het gegeven dat duurzaam werkgeluk niet gelijkstaat aan perfect werkgeluk; het kan niet altijd springtij zijn. Werkgeluk kent schommelingen, waarbij het de visie van wijlen geluksprofessor Ruut Veenhoven (Bol, 2016) volgt dat geluk gepaard gaat met blauwe plekken. Werkstress en negatieve emoties horen er nu eenmaal ook bij; het gaat om de balans (3). Bovendien hebben positieve emoties een aanstekelijk karakter (4): het waarnemen van werkgeluk bij anderen kan een *'bandwagon effect'* creëren (Leibenstein, 1950), waarbij mensen geneigd zijn zich aan te sluiten bij het gedrag en de overtuigingen van de meerderheid. Dit sluit aan bij de kracht van emotionele besmetting, waarbij emoties zich verspreiden binnen groepen (Damen & Van Knippenberg, 2008). Naarmate meer mensen bewust kiezen voor werkgeluk en positieve beleving, groeit de kans dat anderen volgen, een dynamiek die een opwaartse spiraal van positieve energie en geluk in beweging zet. De bovenstaande vier principes stellen de visie op werkgeluk scherp, maar gaan nog niet in op de concrete ervaringen die het gevoel van werkgeluk opwekken, daarom werd het 'Kompas van Werkgeluk' ontwikkeld om verder bij te dragen aan bewustzijn en inzicht.

Kompas van Werkgeluk

Centraal in het praktijkonderzoek staat het eigen ontwikkelde *'Kompas van Werkgeluk'* (zie onderstaande figuur). Verschillende modellen uit de literatuur, de geluksdriehoek (2020), de zelfdeterminatietheorie (Ryan & Deci, 2000), het PERMA-model (Seligman, 2011), e.d., werden samengelegd en in het kompas samengebracht tot een nieuw holistisch geheel: nog steeds een vereenvoudiging van de realiteit, maar met behoud van zoveel mogelijk nuance, zodat aanduidbaar is waar concreet aan gewerkt kan worden. Zo laat het instrument toe om verschillende aspecten van werkgeluk te evalueren en groeimogelijkheden, voor zowel leerkrachten als scholen, te identificeren. Het model omvat negen onderling verbonden pijlers: (1) authenticiteit, (2) autonomie, (3) betrokkenheid, (4) erkenning, (5) plezier, (6) relaties, (7) verwezenlijkingen, (8) vitaliteit en (9) zinvol werk. Het kreeg reeds in een vroeg stadium vorm en fungeerde als vertrekpunt voor de dataverzameling. Tegelijkertijd werd het door de praktijkbevraging verdiept en verrijkt.



Figuur 1. Kompas van Werkgeluk.

	Pijler	Beschrijving
1.	Authenticiteit	Het gevoel jezelf te kunnen zijn, zonder masker op.
2.	Autonomie	Het gevoel van keuzevrijheid om beslissingen te nemen en creatief in te spelen op noden, doelen en lesmaterialen.
3.	Betrokkenheid	Het gevoel van verbondenheid met het lerarenberoep en de bredere schoolomgeving, ook buiten de school(m)uren.
4.	Erkenning	Het gevoel van waardering, zich gehoord en gezien voelen, door collega's, leerlingen, ouders en maatschappij.
5.	Plezier	Het gevoel van leuke momenten, vaak gerelateerd aan zintuiglijke ervaringen en bevrediging van basisbehoeften, zoals eten en drinken.
6.	Relaties	Het gevoel van warmte en persoonlijke verbinding met collega's, leerlingen en ouders.
7.	Verwezenlijkingen	Het gevoel je competenties te benutten, te groeien en te leren, je doelen te bereiken, uitdagingen te overwinnen en leerlingen te laten groeien.
8.	Vitaliteit	Het gevoel je fit, energiek en gezond te voelen, met voldoende ontspanning en rust.
9.	Zinvolheid	Het gevoel een verschil te maken, vanuit de drijfveer impact te hebben op de leefwereld, de toekomst van leerlingen en de maatschappij.

Tabel 1. De negen pijlers en hun omschrijving.

Werkgeluk capteren: de kracht van beeld en taal

Om werkgeluk als inter- en intrapersonlijke beleving duidelijk te capteren en het 'Kompas van Werkgeluk' verder invulling te geven, koos dit praktijkonderzoek voor een kwalitatieve verkennende methodiek gebaseerd op de kracht van verbeelding, beeld en beeldtaal (Byttebier, 2007).

Deze keuze stoelt op het inzicht dat beeld en taal onze denkpatronen en verwachtingen diepgaand beïnvloeden. Zoals taalkundige Freek van de Velde (2024) stelt, is taal hét favoriete werktuig van de mens. Wanneer taal vervolgens tekortschiet en woorden ontbreken, wat bij een gevoelsmatig en abstract begrip als werkgeluk het geval is, kunnen beeld en beeldspraak (metaforen) de brug

slaan naar dieper inzicht. Lakoff en Johnson poneerden het in 1980 al; metaforen zijn niet louter versieringen van onze taal, maar structurele elementen in ons denken. Ze maken het mogelijk om abstracte begrippen concreet te maken, door ze te verbinden aan iets herkenbaar en lichtvoetig.

Binnen dit praktijkonderzoek vormen metaforen en visuele associaties dan ook een terugkerend element. Daarom ook de keuze voor de naam *'Kapitein Werkgeluk'*, een verwijzing naar de rijke maritieme geschiedenis en de vele nautische uitdrukkingen die verankerd zijn in de Nederlandse taal. De zee en scheepvaart waren eeuwenlang zó bepalend voor het werkende leven in Nederland/Vlaanderen, dat nautische termen en het woord *'werk'* samen een natuurlijke bron van metaforen zijn geworden in onze taal. Zo gaan we *'met iemand in zee'*, proberen we *'de boot niet te missen'*, houden we *'mensen aan boord'*, maken we *'schoon schip'*, gooien we het *'over een andere boeg'* of varen we op koers *'met wind in de zeilen'* (Poplawska, 2021). Even grasduinen door het *'taal-arsenaal'* en al snel duiken honderd van dergelijke uitdrukkingen op. Bovendien zijn de uitdagingen in de scheepsvaart vroeger nog steeds gelijkaardige uitdagingen in het werkleven vandaag (Verbrugge, 2013). Binnen het praktijkonderzoek werd dan ook vaak met deze metafoor gespeeld, zowel via beeld als taal. Een sterke visuele identiteit trekt aandacht. Het prikkelt het snelle, intuïtieve gevoelsmatige *'systeem-1-denken'*, om vervolgens door te dringen tot het *'reflectieve systeem-2'* en zo het dialoog over werkgeluk te openen; een concrete toepassing van Kahnemans *'dual-process theorie'* (2011).

Beeld en verbeelding zijn binnen dit praktijkonderzoek dan ook geen creatief extraatje, maar fundamenteel om tot de kern van werkgeluk door te dringen.

Een concrete visualisatie helpt om koers te houden en, op momenten van uitdaging, vast te houden, als een kompas dat houvast en richting geeft.

De ontwikkeling van Kapitein Werkgeluk is overigens expliciet vormgegeven met oog voor de kenmerken van effectieve professionalisering zoals geformuleerd door Merchie et al. (2016). Het gebruik van beeld, taal en creatieve associaties sluit nauw aan bij de dagelijkse onderwijspraktijk van leerkrachten en stimuleert actieve deelname en reflectie, wat de focus op inhoud en actief leren weerspiegelt. De instrumenten ontwikkeld in kader van *'Kapitein Werkgeluk'*, waaronder de Taalvinder, zijn theoretisch gefundeerd en methodologisch coherent opgebouwd, waardoor ze een evidence-informed basis bieden voor het verkennen van werkgeluk. Door deelnemers actief keuzes en reflecties te laten maken, wordt eigenaarschap bevorderd, terwijl de nadruk op groepsdialoog en samenwerking collectieve participatie ondersteunt. De flexibiliteit van de

instrumenten maakt ze bovendien school- en contextspecifiek inzetbaar, wat bijdraagt aan hun toepasbaarheid in diverse onderwijsomgevingen. Het iteratieve karakter van de workshops en het herhaald gebruik van de instrumenten faciliteert duurzame professionalisering, terwijl de aanwezigheid van begeleiders of coaches, waar gewenst, de kwaliteit van het leerproces verder versterkt. Op deze wijze wordt de methodologische opzet van Kapitein Werkgeluk expliciet verankerd in de empirisch onderbouwde principes van effectieve lerarenprofessionalisering.

Beeldende workshops werkgeluk

Het *'Kompas van Werkgeluk'* werd afgetoetst en ingevuld aan de hand van verhalen van leerkrachten uit de praktijk. Daarbij werd bewust gekozen voor een alternatieve vorm van dataverzameling: geen klassieke *surveys* of interviews, maar een *'ervaringsgerichte workshop'* met focus op beeld, beleving en betekenisgeving.

De workshop *'Van verbeelding tot beeld: naar een taal van werkgeluk'*, werd specifiek ontworpen voor het onderwijsveld. In sessies van telkens twee uur gingen groepen van maximaal 16 leerkrachten met elkaar in gesprek over hun persoonlijke invulling van werkgeluk. Ook in deze methodiek werd vertrokken vanuit de kracht van beeld, als brug naar taal. De leerkrachten gingen niet alleen naar huis met een beter inzicht in hun eigen kompas van werkgeluk en dat van hun collega's, maar kregen via de workshop ook inspiratie om binnen het klasgebeuren op een nieuwe manier de dialoog met hun leerlingen aan te gaan. Een treffend voorbeeld van actieonderzoek in de meest betekenisvolle zin van het woord. Deelnemers omschreven het als *"Een ideale basis voor delen, verbinding en creativiteit"* en *"Een mooie ervaring waar ik met een lach en veel positieve vibes naar buiten stap"*.

Door de workshops in kleine, intieme groepen te organiseren, ontstond er een veilig en verbindend klimaat waarin deelnemers konden vertragen en terugkeren naar de essentie van het onderwijs. Voor velen bood dit een welkome onderbreking uit de dagelijkse drukte, een moment van rust, verlaging van stressniveaus en ruimte om het werk vanuit een nieuw perspectief te benaderen. Zoals één deelnemer het treffend verwoordde: *"Ik ben blij dat ik hier mag zijn, even weg van de hectiek, om stil te staan bij wat werkgeluk voor ons betekent."* Bij aanvang van de workshop werd bovendien benadrukt dat het delen van verhalen niet verplicht is, dat het gaat over beleving, waarbij geen juist of fout bestaat, wat het vertrouwen in de groep versterkte.

De workshop vertrekt vanuit beeldmateriaal; een eerste reflectie over werkgeluk aan de hand van een ruim aanbod associatiebeelden (*'beeld als inspiratie'*), om vervolgens leerkrachten hun eigen beleving van werkgeluk vorm te laten geven en tot uiting te laten brengen via verschillende creamaterialen (*'beeld als expressie'*), zoals verf, krijt, karton en touw. Deelnemers werden stapsgewijs in dit creatieve proces begeleid, zeker omdat het niet voor iedereen even vanzelfsprekend is om de creatieve kant en de verbeelding (opnieuw) te ontdekken.

Concreet werden 150 associatiebeelden ('gevoelsbeelden') verspreid in de ruimte. Deelnemers kozen intuïtief drie beelden die voor hen het gevoel van werkgeluk oproepen. Vervolgens werden de gekozen beelden in groep besproken. Daarna maakten de deelnemers een creatief werk dat hun persoonlijke werkgeluk symboliseerde, waarbij zij volledige vrijheid hadden in de keuze van materialen. Voor de deelnemers die moeite hadden met het creatieve aspect (slechts een beperkt aantal), bestond de mogelijkheid om samen te werken en een collectief werk te creëren op basis van individuele en gedeelde ervaringen. Tot slot werd opnieuw tijd genomen om de creatieve werken in groep te bespreken.

Via dit proces ontstond de nodige ruimte voor het delen van verhalen, waarbij iedereen de mogelijkheid kreeg om op een beeldende metaforische manier en vanop een (veilige) afstand het gevoel van werkgeluk te verkennen en (h)erkennen en nieuwe inzichten te verwerven (Van Rosmalen, 2012).

Naast inzicht in ervaringen van werkgeluk, kwamen ook *'geluksvaardigheden'* in beeld; vaardigheden die bijdragen aan het bestendigen van werkgeluk, evenals valkuilen of sterktes in het werken aan werkgeluk. Hierbij ging het onder meer over het belang van het leren kennen en bewaken van eigen grenzen, het verspreiden van positiviteit door voorbeeldgedrag, het loslaten van perfectionisme, het maken van bewuste keuzes, het samenwerken met collega's en het genieten van kleine gelukjes.

Beeld als inspiratie	Beeld als expressie	
 Leerkrachten in dialoog over werkgeluk met ondersteuning van associatiebeelden.	 Uiting van pijler vitaliteit en belang van loslaten als geluksvaardigheid. <i>"Het belang terug te gaan naar de eenvoud, de basis om rust te vinden en gedachten los te laten, hoewel het altijd gelaagd blijft. Rechtlignig, zo sta ik in mijn job, al is het af en toe kartelig, dat hoort erbij." – deelnemende leerkracht</i>	 Uiting van pijlers autonomie, relaties en plezier, met verwijzing naar belang van context. <i>"Ik ben graag op weg met mijn kajak, ik houd van de vrijheid. Je zit alleen op je boot, al is het belangrijk samen aan hetzelfde zeil te trekken. Uiteraard ook een knipoog naar koffie en een lotus koekje, want dat zorgt voor werkplezier." – deelnemende leerkracht</i> Citaat op beeld: <i>"Als je op de juiste zee vaart, kun je zelf een klein bootje ver brengen."</i>

Tabel 2. Duiding beeldende workshop werkgeluk.

Ondanks dat de focus ligt op de methodiek, geeft onderstaande tabel inzicht in het aantal bevroegde leerkrachten (n=108) en hun anciënniteit.

Kenmerk	Categorie	Aantal (n)	Percentage (%)
Gender	Man	24	27,0
	Vrouw	65	73,0
	X	0	0
Leeftijd	< 25 jaar	4	4,5
	20-29 jaar	9	10,1
	30-39 jaar	32	36,0
	40-49 jaar	26	29,2
	50-59 jaar	15	16,9
	60+ jaar	3	3,4
Anciënniteit	<5 jaar	13	14,6
	5-25 jaar	59	66,3
	>25 jaar	17	19,1

Tabel 3. Beschrijvende kenmerken van deelnemende leerkrachten (N=89).

De workshops werden georganiseerd in het kader van pedagogische studiedagen, teamactiviteiten, overleggroepen, professionele leergemeenschappen of startersactiviteiten. Deelnemers gaven aan dat de workshop even waardevol was voor zowel beginnende als ervaren leerkrachten. Hoewel het praktijkonderzoek zich initieel richtte op starters, toonde de praktijk dat werkgeluk geen statisch gegeven is. Elk schooljaar brengt nieuwe uitdagingen met zich mee, denk aan hervormingen, nieuwe klassen, wisselingen in het team of directie, waardoor werkgeluk een blijvend aandachtspunt vormt doorheen de volledige schoolloopbaan. Zoals één deelnemer treffend stelde: *“Door alle veranderingen zijn we elk jaar weer allemaal starters.”*

Na afloop van de workshop werd door de onderzoekers een reflectieverslag bezorgd aan de school; met vermelding van het Kompas van Werkgeluk, de belangrijkste pijlers zoals vermeld in de workshop – inclusief beelden, citaten en

aandachtspunten. Dit beschrijvende verslag diende als impuls om scholen te stimuleren zelf aan de slag te gaan met werkgeluk, met oog voor de eigenheid van hun werking en beleid. Scholen rapporteerden deze inzichten waardevol te vinden, al ontbreekt het nog aan materialen om werkgeluk duurzaam aan te pakken en verder uit te bouwen; wat het vertrekpunt was voor vervolgonderzoek.

Hoe concreet aan de slag met werkgeluk in het onderwijs?

Het lopende vervolgonderzoek op 'Kapitein Werkgeluk' beoogt de sector verder te *empoweren* door ook scholen zelfstandig en duurzaam aan de slag te laten gaan met werkgeluk; en niet enkel afhankelijk te maken van een workshop of dienstverlening. Dit vormde de aanleiding om twee extra ondersteunende instrumenten te ontwikkelen (met oplevering in het voorjaar van 2026; via websites Mensenmaat Howest en Edhub Howest) via de steun van provincie West-Vlaanderen, Flankerend Onderwijsbeleid.

Waar het Kompas van Werkgeluk, het centrale uitgangspunt van de workshop, beschrijvend inzicht biedt, bieden deze instrumenten concrete houvast voor actie in de praktijk. Ze maken het mogelijk dat scholen zelfstandig op een laagdrempelige, visuele en luchtige manier werkgeluk bespreekbaar én werkbaar maken; zitten ze op de juiste koers, ondernemen ze voldoende of dreigen ze misschien voorbij te gaan aan wat haalbaar is? De centrale uitgangspunten, inclusief het Kompas en de kracht van beeld, taal en verbeelding, vormen ook de methodologische basis van deze instrumenten: de a) *Taalvinder* en b) de *'Navigatiekaarten Werkgeluk'*.

Ten eerste wordt de *'Taalvinder'* ontwikkeld; een laagdrempelige gespreksgids, opgebouwd volgens de beeldende workshop werkgeluk, met 56 nieuwe associatiebeelden en 10 actiekaarten met reflectievragen die houvast bieden om stil te staan bij en werk te maken van werkgeluk, met aandacht voor positieve communicatie en wat mogelijkheden of oplossingen zijn tot positieve verandering.



Figuur 2. Voorbeeld actiekaart – authenticiteit.

Een mooie toevoeging is dat de associatiebeelden ontwikkeld zijn door leerlingen van de Kunstacademie aan Zee in Oostende, wat het tot een instrument voor én door het onderwijs maakt.



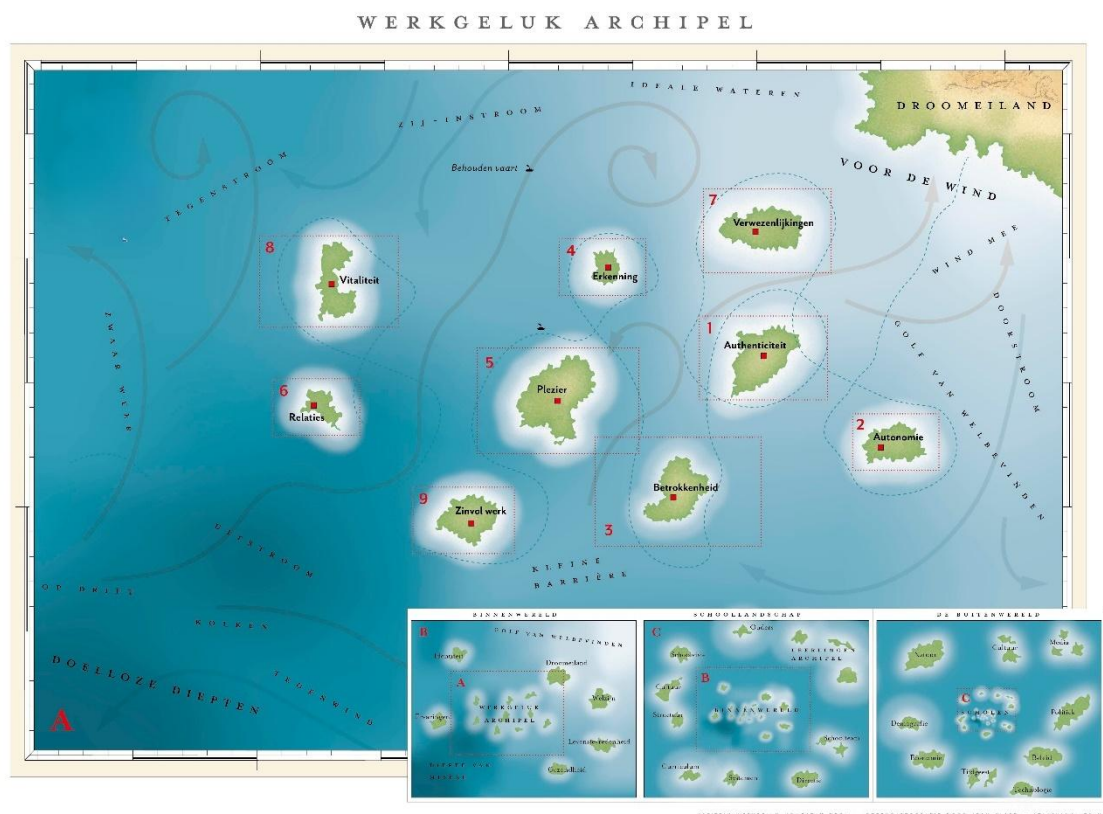
Figuur 3. Selectie van set eigen ontwikkelde associatiebeelden, ontwikkeld voor en door het onderwijs, in samenwerking met Kunstacademie aan Zee, Oostende.

Daarnaast is er de ontwikkeling van een 'Werkgeluk Archipel'; navigatiekaarten, één overzichtskaart en negen detailkaarten (op niveau van de pijlers), die helpen om in één oogopslag de dialoog te openen, stand van zaken te benoemen, een richting te kiezen, koers te evalueren en bij te sturen.

Ook in dit instrument wordt aandacht besteed aan het holistische aspect van werkgeluk, met oog voor zowel de *'binnenwereld'* (eigen welbevinden, identiteit, levenstevredenheid, ...), het *'schoollandschap'* (schoolvisie, leiderschap, cultuur, ...) als de *'buitenwereld'* (economische realiteit, media, tijdsgeest ...).

Afhankelijk van de prioriteiten kan elke pijler van werkgeluk verder worden uitgediept in gesprek via de bijhorende detailkaart, met aandacht voor belangrijke vaardigheden, sterke punten en valkuilen. Zo raakt de pijler authenticiteit bijvoorbeeld aan het belang van jezelf zijn; het omarmen van diversiteit (vaardigheden), je durf tonen en inspireren (sterktes), maar kan het ook uiting geven aan een gebrek aan flexibiliteit of egocentrisme, waarbij je je op 'starre bergen' of in 'eigenwijze bossen' bevindt.

De navigatiekaarten worden ontwikkeld in samenwerking met Jean Klare, grafisch vormgever van *'De Grote Atlas van de Belevingswereld'* (2011), een boek dat reeds wordt ingezet om complexe emoties en thema's op een toegankelijke en verbeeldende manier bespreekbaar te maken, in onder andere jeugdhulp maar ook in de lerarenopleidingen van Howest (Hogeschool West-Vlaanderen).



Figuur 4. Overzichtskartaal 'Werkgeluk Archipel'.

Beide instrumenten zijn flexibel inzetbaar: afzonderlijk of in combinatie, binnen scholen en in lerarenopleidingen; afhankelijk van persoonlijke voorkeur, tijd en

ruimte. Ze ondersteunen het integreren van werkgeluk in gesprekken en besluitvorming, zowel op organisatieniveau (zoals bij visievorming, organisatiestructuur of beleidsaanpassingen), als op interpersoonlijk niveau (zoals *onboarding*, feedbackgesprekken of stagebegeleiding). Belangrijk is dat de instrumenten telkens ruimte laten voor de eigenheid en context van elke school, wat hun toepasbaarheid verhoogt. De instrumenten maken gesprekken mogelijk, die anders misschien niet zouden plaatsvinden.

De instrumenten dienen nog onderworpen te worden aan een verdere productevaluatie (in samenwerking met studenten 'Onderwijskunde' van UGent, tijdens academiejaar 2025-2026), maar kregen alvast positieve feedback van een diverse pilotgroep van onderwijsprofessionals. De eerste reacties waren zeker lovend: *"Hiermee ga ik graag aan de slag in de aanvangsbegeleiding op mijn school"*, *"Deze materialen zijn een meerwaarde voor zowel startende als ervaren leerkrachten, met een mooie aansluiting bij de recente aandacht naar motivatietheorie"*, *"Ik zie heel wat kansen om werkgeluk bespreekbaar te maken bij startende leerkrachten via intervisiemomenten"* en *"Voor onze studenten zijn deze tools een echte meerwaarde om zelfreflectie en dialoog over werkgeluk te stimuleren."* Uit onderzoek van Kapitein Werkgeluk blijkt dat scholen ook openstaan voor vormen van 'creatief dialoog', precies wat deze instrumenten ondersteunen en mogelijk maken.

De instrumenten benadrukken dat werkgeluk geen resultaat is van eenmalige interventies, maar van een duurzaam en iteratief veranderproces. Ze zijn ontwikkeld om daarin te navigeren: niet als rigide handleiding, maar als richtinggevend kompas met praktische handvatten. In lijn met Shedd's metafoor (zie hieronder) nodigen ze uit om koers te zetten: niet zonder risico's, maar met het potentieel tot positieve, gedragen verandering.

"A ship in harbour is safe, but that's not what ships are built for." – John A. Shedd, 1928

Kritische terugblik

Werkgeluk vereist een aanpak die geënt is op de context en authentiek wordt uitgedragen, om niet het risico te lopen op een averechts effect of doelstellingen te formuleren die niet landen, zoals in dit onderzoek werd vastgesteld. Dit sluit aan bij de realistische benadering van Kapitein Werkgeluk: het is geen luchtschip en wil ook geen luchtschip creëren.

Net zoals een schip een stevige railing en een gunstige stroming nodig heeft, moeten scholen een stabiele basis hebben, voordat ze voluit kunnen investeren

in werkgeluk en het voluit in de mond kunnen nemen, (helaas) als een soort Mattheus-effect, met de grootste impact in scholen die het al deels goed doen. Toch kunnen ook scholen die in een moeilijke realiteit verkeren al enige dialoog op gang brengen en onderzoeken wat belangrijke buffers zijn; stap voor stap, zonder te hoog van de toren te blazen.

Het is belangrijk om niet bij woorden te blijven; reflectie moet leiden tot *zichtbare* acties en *voelbare* veranderingen, om geen onbedoeld negatief effect van weerstand te krijgen. Dat vraagt om frequente toetsing van de realiteit, feedback en afstemming tussen beleid en dagelijkse praktijk. Daarnaast is preventief handelen, of juist op het moment dat het goed gaat, waardevol om te verkennen welke factoren, de buffers of beschermende elementen, werkgeluk ondersteunen. De vraag blijft of scholen, gelet op de economische realiteit, daadwerkelijk in staat zijn zichzelf herhaaldelijk kritisch te evalueren en bij te sturen of dat opleidingen, extra middelen of zelfs een andere vorm van organiseren hiervoor nodig zijn.

Tegelijkertijd is de weg naar werkgeluk zelden lineair. Weerstand, belichten van gevoelige thema's en de kracht van vertragen maken deel uit van het proces en vragen gerichte opvolging. Daarnaast mag de kracht van kleine geluksmomenten niet onderschat worden: kleine handelingen die een grote impact kunnen hebben. Werkgeluk hoeft niet altijd in het grote gezocht te worden; vaak gaat het om het doorbreken van vanzelfsprekendheden. Het openen van de dialoog brengt deze naar de oppervlakte en maakt wat onbewust was, bewust.

Vooruitblik

Op vlak van de persoonlijk betekenis van werkgeluk, hoeft niet gewacht te worden tot bij de start van de schoolcarrière; dit inzicht kan al groeien tijdens de lerarenopleiding. Daarom een pleidooi om werkgeluk een evenwaardige plaats te geven naast vakdidactische vaardigheden en duurzaam te integreren binnen opleidingsprogramma's.

Het thema werkgeluk kan bijvoorbeeld aan bod komen in modules rond klasmanagement, onderwijskunde of motiverend lesgeven of meer verdiepend worden verkend in modules die focussen op professioneel zelfverstaan. Ook binnen stage-, intervisie- en reflectieopdrachten biedt werkgeluk een waardevolle invalshoek. Zo leren studenten van meet af aan dat werkgeluk geen bijzaak is, maar een essentieel onderdeel van hun professionele identiteit. Door er bewust mee aan de slag te gaan, scherpen zij hun beeldvorming en realistische verwachtingen aan en ontwikkelen ze vaardigheden om zowel hun

eigen welzijn en werkgeluk, als dat van anderen, actief te bevorderen in hun toekomstige werkomgeving.

Beeldende methodieken, zoals de gespreksinstrumenten van *'Kapitein Werkgeluk'*, kunnen hiervoor ingezet worden. Door deze methodieken te integreren in de opleiding, leren studenten niet alleen hun eigen werkgeluk verkennen en verbeelden, maar ook hoe ze dit kunnen vormgeven en bevorderen bij hun collega's en in hun klaspraktijk. Dit maakt hen kundiger in het omgaan met werkgeluk en zorgt ervoor dat zij mee deze inzichten kunnen verspreiden binnen het onderwijsveld.

Conclusie

'Kapitein Werkgeluk' toont dat werkgeluk in het onderwijs niet abstract of oppervlakkig hoeft te blijven, maar via een systematische en ervaringsgerichte aanpak *werkbaar* en *verankerd* kan worden. Door het te benaderen als concrete ervaringen, wordt het tastbaar, bespreekbaar in een voortdurend proces van dialoog, reflectie en actie. Het structureel bevorderen van welzijn in het onderwijs vraagt bovendien om een gezamenlijke inspanning van lerarenopleidingen, scholen en beleidsmakers. Welzijn zou niet moeten worden gezien als een individuele zoektocht, maar als een collectieve verantwoordelijkheid die bijdraagt aan duurzame onderwijskwaliteit. Door werkgeluk als een vast onderdeel van onderwijsbeleid en -praktijk te beschouwen, wordt niet alleen het welzijn van leerkrachten versterkt, maar ontstaat er ook een gezonde, veerkrachtige en meer inspirerende onderwijssector.

>> Kapitein Werkgeluk

Wil je op de hoogte blijven van de ontwikkeling van de gespreksinstrumenten? Bezoek dan de website www.kapiteinwerkgeluk.be en volg de rubriek *'Projectnieuws'* voor de laatste updates.

Auteurs

Sarah Daniels is doctor in de Sociologie en projectmedewerker bij de onderzoeksgroep Mensenmaat (Howest). Als onderzoekslijnverantwoordelijke 'organisatieontwikkeling' leidt ze projecten rond slaap, werkbaar werk en werkgeluk, waaronder *'Kapitein Werkgeluk'*. Ze combineert onderzoek en HR-ervaring in workshops, vormingen en valorisatieactiviteiten.

Sarah.daniels@howest.be

Laura De Blaere is master in de Klinische Psychologie met een achtergrond in grafische vormgeving, communicatie en marketing. Bij Howest, onderzoeksgroep Mensenmaat, combineert ze deze expertises in onderzoeken rond burgerwelzijn en organisatieontwikkeling, waaronder 'Kapitein Werkgeluk'. Ze verzorgt ook workshops, valorisatieactiviteiten en communicatie binnen de onderzoeksgroep.

Stefanie Verstraete is doctor in de Lichamelijke Opvoeding en onderzoekscoördinator van de onderzoeksgroep EdHub (Howest). In deze functie stimuleert en ondersteunt ze praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek binnen de lerarenopleidingen. Ze coördineert de lopende onderzoeksprojecten, waaronder 'Kapitein Werkgeluk' en zet zich in voor de valorisatie van onderzoeksresultaten naar de onderwijspraktijk en professionalisering.

Laura Thomas is postdoctoraal onderzoeker aan de Vakgroep Onderwijskunde en als onderwijsbegeleider in de educatieve masteropleiding van de UGent. Ze is lid van de onderzoeksgroep 'Lerarenopleiding en Professionele Ontwikkeling'. Haar onderzoek richt zich op het sociaal netwerk van leraren, burn-out bij leraren en innovatief lesgeven in het hoger onderwijs.

Aron Decuyper is postdoctoraal onderzoeker aan de Vakgroep Onderwijskunde van de Universiteit Gent (België). Hij is lid van de onderzoeksgroep 'Lerarenopleiding en Professionele Ontwikkeling'. Zijn onderzoek richt zich op effectief lesgeefgedrag in teamteaching, mentoring van student-leraren en het welbevinden van leraren.

Referenties

Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328. Geraadpleegde op 1 augustus 2024, van <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>

Bal, P.M., Bakker, A.B., & Kallenberg, T. (2006). Bevlogen voor de klas. *Velon: Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 27, 19-22.

Boerefijn, J., & Bergsma, A. (2014). *Gelukkig voor de klas*. Houten: LannooCampus.

Boerefijn, J. (2021). De geluksprofessor waar Nederland trots op mag zijn. *Tijdschrift voor Positieve Psychologie*, 2021(3), 16–27.

- Bol, H. (2016, juni 13). Prof. Ruut Veenhoven: 'Geluk wordt vaak gekocht met wat blauwe plekken'. Quality of Life. Geraadpleegd op 13 juni 2024, van <https://www.qualityoflife.tips/interviews/prof-ruut-veenhoven-geluk-wordt-vaak-gekocht-met-wat-blauwe-plekken/>
- Byttebier, I. (2009). *Creativiteit hoe? zo!.* Lannoo Uitgeverij.
- Daniels, S. & De Blaere, L. (2024). Werkgeluk of werkgelul. *HR magazine*, sept-okt 2024, p. 15.
- Damen, F., Van Knippenberg, D., & Van Knippenberg, B. (2008). Leader affective displays and attributions of charisma: The role of arousal. *Journal of Applied Social Psychology*, 38(10), 2594-2614
- Dehandschutter, J. (2017). *Zó blijf je een sterke leerkracht.* Acco.
- De Prins, D. (2021). *Werkgeluk: de fabels, de feiten en de oplossingen.* Standaard Uitgeverij.
- De Prins, P. (2023). *The dark side: Waarover er gezwezen wordt op de werkvloer.* Pelckmans.
- De Wachter, D. (2019). *De kunst van het ongelukkig zijn.* LannooCampus.
- Kahneman, D. (2011). *Thinking, fast and slow.* Farrar, Straus and Giroux.
- Klare, J., & Van Swaaij, L. (2011). *De grote atlas van de belevingswereld.* De Harmonie.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by.* University of Chicago Press.
- Leibenstein, H. (1950). Bandwagon, snob, and Veblen effects in the theory of consumers' demand. *Quarterly Journal of Economics*, 64(2), 183–207. <https://doi.org/10.2307/1882692>
- Leroy, F., Nijsmans, K., & De Prins, D. (2024). *Werken aan werkgeluk: Hoe organisaties Huizen van Werkgeluk kunnen worden.* Pelckmans.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Merchie, E., Tuytens, M., Devos, G., & Vanderlinde, R. (2016). *Hoe kan je de impact van professionalisering voor leraren in kaart brengen?* Gent: Departement Onderwijs en Vorming.

- Popławska, B. (2021). De wind in de zeilen hebben – “chwycić wiatr w żagle”. Nederlandse en Poolse metaforen uit de scheepvaart in vergelijking. *Neerlandica Wratislaviensia*, 31, 31–42. <https://doi.org/10.19195/0860-0716.31.3>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
- SERV (2024). *Werkbaar werk in het onderwijs 2023: Sectorale analyse op de Vlaamse werkbaarheidsmonitor 2004–2023*. https://www.serv.be/sites/default/files/documenten/SERV_20240619_WBM2023_WNS_onderwijs_StIA_RAP.pdf
- Shedd, J. A. (1928). *Salt from my attic*. The Mosher Press.
- Struyven, K., & Vanthournout, G. (2014). Teachers' exit decisions: An investigation into the reasons why newly qualified teachers fail to enter the teaching profession or why those who do enter do not continue teaching. *Teaching and Teacher Education*, 43, 37–45. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.06.002>
- UNESCO (2024). *Why the world needs happy schools: Global report on happiness in and for learning*. UNESCO Publishing.
- Van de Velde, F. (2024). *Wat taal verraadt: Een kleine geschiedenis van brein tot beschaving*. LannooCampus.
- Van Droogenbroeck, F., & Spruyt, B. (2014). To Stop or Not to Stop An Empirical Assessment of the Determinants of Early Retirement Among Active and Retired Senior Teachers. *Research on Aging*, 36(6), 753–777. <https://doi.org/10.1177/0164027513519449>
- Van Droogenbroeck, F., Lemblé, H., Bongaerts, B., Spruyt, B., Siongers, J., & Kavadias, D. (2019). *TALIS 2018 Vlaanderen - Volume I*. Brussel: Vrije Universiteit Brussel.
- Van Rosmalen, J. (2012). *Het woord aan de verbeelding*. In Bohn Stafleu van Loghum eBooks.
- Veenhoven, R., & Baan, P. (2021). Werkgeluk als basis voor onderwijskwaliteit. In P. Baan, R. Doornekamp, & M. Meijs (Red.), *Erken de ongelijkheid: De kracht van diversiteit in onderwijsteams* (pp. 121–138). Klassewerkplek.

Verbrugge, M. (2013). *Nautische spreekwoorden voor managers*. Van Duuren Management.

Vlaams Instituut Gezond Leven vzw. (2020). *De geluksdriehoek: jouw kompas op weg naar geluk*. Geraadpleegd op 11 mei 2023, van <https://www.gezondleven.be/themas/mentaal-welbevinden/geluksdriehoek>

Whitney, D., & Cooperrider, D. (2011). *Appreciative inquiry: A positive revolution in change*. Berrett-Koehler Publishers.