

Onderzoeksplan Expeditie Lerarenagenda

Probleemverkenning

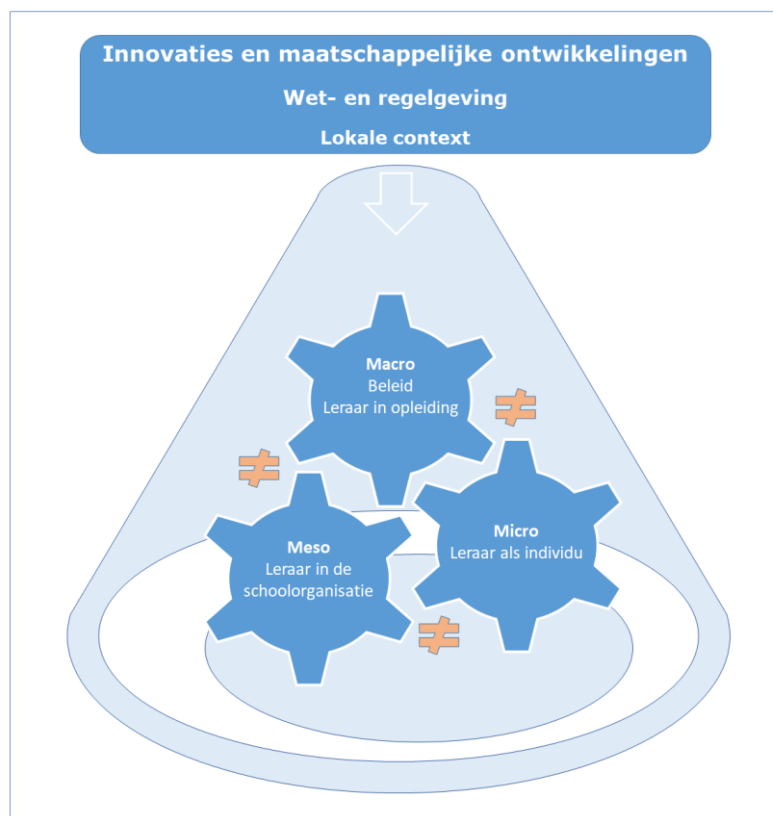
De professionele kwaliteit van de leraar is de belangrijkste factor voor de kwaliteit van onderwijs (Hattie, 2009). Dé leraar bestaat echter niet meer. In het huidige onderwijslandschap varieert het leraarschap tussen onderwijstypen en -sectoren en daaraan gerelateerde kenmerken van de leerlingpopulatie; ten aanzien van gevraagde pedagogisch-didactische en (vak-)inhoudelijke (beroeps-)competenties; en in routes naar en binnen het leraarschap en daarmee samenhangende individuele en professionele kenmerken van leraren (zie ook CPB, 2017; Onderwijsraad, 2018). Het leraarschap is veelvormig geworden als we het in de verschillende contexten overzien. Ook is het beroep zelf veelzijdiger dan vroeger: naast de typerende kerntaak van het ondersteunen van het leren van leerlingen, onderscheiden we tegenwoordig andere domeinen aan het beroep van leraar, zoals ontwikkelen en organiseren van onderwijs, waardoor verschillende loopbaanmogelijkheden ontstaan (Snoek et al., 2017). Voor toekomstbestendig leraarschap is het belangrijk dat leraren, scholen, opleidingen en beleidsorganisaties zich verhouden tot en kunnen navigeren in deze veelvormigheid en veelzijdigheid die het leraarschap anno nu met zich meebrengt.

De veelvormigheid en veelzijdigheid van het leraarschap zorgt zowel voor kansen als frustraties. Kansen liggen er voor ambities van leraren en scholen die willen meebewegen met maatschappelijke ontwikkelingen en regie nemen in onderwijsvernieuwingen, waardoor meer en nieuwe uitdagingen ontstaan en afwisseling in taken tot stand komt. Dezelfde kansen veroorzaken mogelijk frustraties bij andere leraren en scholen, omdat ze minder passen bij het beroep van leraar en de visie op onderwijs die hen voor ogen staat. Ook kunnen opvattingen en wensen van individuele leraren soms niet stroken met de heersende consensus over het beroep in het team of school, kan de school andere ideeën hebben over de initiële opleiding van leraren dan een opleidingsinstituut, of kunnen stelselwijzigingen achterblijven bij of juist vooruit lopen op ontwikkelingen in scholen. Kortom, leraren, scholen en opleidingen ervaren de complexiteit van het leraarschap en dilemma's tussen kansen en frustraties als enerverend en verwarrend (bijv. Doolaard et al., 2018; Fairbanks et al., 2010; J. Van der Meer, 2011). Het roept voor zowel leraren als scholen als samenwerkingen met lerarenopleidingen veel vragen op: naar welke kant kun en wil je bewegen als leraar, school en opleiding? Welke keuzes worden daarbinnen gemaakt, welke accenten gelegd, hoe wordt onderling afgestemd? En waarop worden keuzes gebaseerd? Wordt de kwaliteit van het leraarschap en het onderwijs hiermee voldoende geborgd (zie ook Inspectie van het Onderwijs, 2019)?

Om de veelvormigheid en veelzijdigheid van het leraarschap te hanteren, is adaptief vermogen nodig op alle niveaus van het onderwijsveld: bij individuele leraren en teams (micro), in scholen (meso) en in lerarenopleidingen en beleidsorganisaties (macro). Adaptief vermogen definiëren wij in de basis als 'het vermogen je te verhouden tot veranderingen om daarin op enig moment beredeneerde keuzes te maken'. Deze veranderingen kunnen gaan over niet langer te negeren blijvende ontwikkelingen (drijvende krachten) in de maatschappij, het onderwijs en/of het leraarschap, bijvoorbeeld het gebruik van ICT, of kunnen trends en opkomende kwesties betreffen waarvan de vraag is of en hoe zij op de langere termijn in het onderwijs of leraarschap zullen landen (bijvoorbeeld de hernieuwde aandacht voor de pedagogische opdracht van de school, cijferloos toetsen). In dit landschap van veranderingen is adaptief vermogen nodig om te navigeren naar 'verkiesbare toekomst' (Van Leemput, 2019). Navigeren naar verkiesbare toekomst is complex, dynamisch en betreft het creëren van routes en afstemming tussen die routes door het gehele stelsel heen: het niveau van de leraar, het lerarenteam, de schoolorganisatie, de opleiding en het beleid. Keuzes op het ene niveau raken de andere niveaus, verbeeld als op elkaar inwerkende radars (Figuur 1). Op de snijvlakken tussen de niveaus doen zich dilemma's voor die vragen om doordenking en afstemming van de niveaus op elkaar. Bijvoorbeeld als een school ervoor kiest gepersonaliseerd onderwijs tot het uitgangspunt van de onderwijsvisie te maken

en daarin de rol van de leraar als coach van het leren van leerlingen centraal te stellen (besluitvorming op mesoniveau), dan vraagt dit wat van de individuele leraar in de dagelijkse uitvoering van zijn/haar beroep (uitvoering op microniveau). Eveneens heeft de keuze op mesoniveau gevolgen voor de opleiding en begeleiding van aankomende leraren (macroniveau). Het navigeren in deze complexiteit lijkt te vragen om adaptief vermogen van mensen én organisaties (zie bijv. Maslowski et al., 2015; M. Van der Meer et al., 2017).

Figuur 1: Niveaus binnen en context van leraarschap



In het onderwijsveld is nog niet veel bekend over de rol die adaptief vermogen speelt in de complexe veranderingen die zich voordoen in het leraarschap. In de context van organisatieverandering is al wel decennialang onderzoek gedaan naar adaptief vermogen als de vaardigheid van een systeem zich continu aan te passen om te overleven en groeien (bijv. Schumpeter, 1949). Adaptief vermogen helpt organisaties te navigeren tussen enerzijds de noodzaak te innoveren (exploratie, creëren van nieuwe kennis), waarbij innovatie kan gaan over grootschalige en radicale veranderingen maar ook over kleinschalige verbetering, en kan worden aangejaagd door zowel externe als interne impulsen, en anderzijds de noodzaak te (blijven) produceren (exploitatie, gebruiken van bestaande kennis) (Levinthal & March, 1993; Newey & Zahra, 2009). Adaptief vermogen gaat over het 'vernieuwen terwijl de winkel

open blijft', ofwel het zich verhouden tot vernieuwingen en tegelijkertijd zorgen dat de professionele taken effectief en efficiënt worden uitgevoerd.

Adaptief vermogen wordt in de organisatiekunde gezien als noodzakelijk om te blijven bestaan. Adaptief vermogen heeft verschillende kanten. Het gaat niet alleen over het vermogen te handelen, maar ook over het kunnen aanwenden van opvattingen, motivaties en kennis in veranderende contexten om nieuw handelen op te baseren. Het wordt gezien als een capaciteit om daadwerkelijk adaptief te zijn in een ontstane situatie, of daartoe bereid en vaardig, maar tegelijkertijd ook als een bewustzijn van ontwikkelingen in het systeem en het bepalen van een (eigen) gewenste anticipatie daarop (vergelijk 'protean career' van Hall, 2004). De combinatie van een handelings- met een bewustzijnspectief levert verschillende verschijningsvormen van adaptief vermogen op: een hoge mate van aanpassing zonder bewustzijn van wenselijke ontwikkelingen, leidt tot *reactief* gedrag, terwijl een hoge mate van adaptiviteit én zelfbewustzijn leidt tot *proactief* gedrag. Adaptief vermogen komt bovendien niet in het luchtledige tot stand, maar in een werkelijkheid met beperkte mogelijkheden (denk aan begrenzings door tijd, geld, capaciteiten) waardoor eerder sprake is van een 'best mogelijke' dan een ideale keuze: de begrensde rationaliteit waarmee mensen keuzes maken wordt mede ingegeven door criteria als functionaliteit van een tool of plan, congruentie ervan met de bestaande praktijk en een kosten-baten analyse (bijv. Simon, 1996; Gigerenzer & Gaissmaier, 2011). Tenslotte bestaat ook een onvermogen adaptief te zijn, wat zich uit in bijvoorbeeld *onberedeneerde* angst voor of weerstand tegen verandering, ervaren disbalans tussen innovatie en productie, weinig gevoelde ruimte voor verandering of rigiditeit en vasthouden aan regels.

Samenvattend: om als leraar, team, school, opleiding of beleidsorganisatie 'te veranderen terwijl de winkel openblijft' is adaptief vermogen nodig op micro-, meso- én macroniveau van het onderwijsveld en leraarschap. Adaptief vermogen lijkt essentieel in het antwoord op de vraag hoe in veelvormig en veelzijdig leraarschap kan worden genavigeerd naar 'verkiezbare toekomst', waarin een antwoord is geformuleerd op dilemma's die voortkomen uit veranderingen die soms niet langer te negeren drijvende krachten zijn, soms trends en opkomende kwesties betreffen. Het is op dit moment nog onvoldoende zichtbaar hoe adaptief vermogen zich in het Nederlandse onderwijsveld laat zien, met name daar waar dilemma's tussen niveaus zich voordoen, en hoe dat bijdraagt aan navigeren naar toekomstbestendig leraarschap. In het hier voorgestelde onderzoek willen we zichtbaar maken hoe en wanneer adaptief vermogen een effectieve rol speelt.

Onderzoeksvragen en doelen

Het voorgestelde onderzoek heeft tot doel overzicht te krijgen van de manieren waarop adaptief vermogen met betrekking tot toekomstbestendig leraarschap zich in het Nederlandse onderwijsveld manifesteert, en inzicht in transfereerbare kenmerken en mechanismen. De volgende hoofd- en deelvragen staan centraal:

Hoofdvraag: Op welke wijze is sprake van adaptief vermogen in het Nederlandse onderwijsveld in de wisselwerking tussen micro-, meso- en macroniveau van leraarschap en wat zijn de belangrijkste kenmerken en verklarende en transfereerbare mechanismen van dit adaptief vermogen?

Deelvraag 1: Hoe ziet adaptief vermogen er uit? (gedrag)

Deelvraag 2: Wat zijn percepties van, en ervaringen met, adaptief vermogen? (beleving)

Deelvraag 3: Welke kenmerken en mechanismen liggen ten grondslag aan adaptief vermogen?

Deelvraag 4: Wat is de transferwaarde van kenmerken en mechanismen van adaptief vermogen?

We onderzoeken adaptief vermogen in verschillende contexten van leraarschap, waarbij we tenminste de volgende onafhankelijke variabelen meenemen in het definiëren van die contexten: onderwijssector, onderwijs- of opleidingsvisie, regio, leeftijd/loopbaanfase en enkele algemene organisatie- en persoonskenmerken. De eerste en tweede deelvragen richten zich op het krijgen van *overzicht* van verschijningsvormen van adaptief gedrag op en tussen niveaus, en belevingen ervan door direct betrokkenen en belanghebbenden. De derde deelvraag is gericht op het vergaren van *inzicht* in

belangrijke en verklarende kenmerken en mechanismen. Voor de vierde deelvraag onderzoeken we of vormen, kenmerken en mechanismen van adaptief vermogen transferwaarde hebben over contexten en niveaus heen (*vooruitzichten*). Werken effectieve mechanismen in bijvoorbeeld het mbo ook in het po? Zijn er generieke kenmerken van adaptief vermogen die breder toepasbaar zijn dan de oorspronkelijke context? Zijn percepties over sectoren en niveaus heen te vertalen in veranderingsprincipes voor algemeen gebruik?

Met de inzichten uit het onderzoek kunnen leraren, scholen, opleidingen en beleidsorganisaties kennis nemen van effectieve voorbeelden van adaptief vermogen in relatie tot veranderingen in het leraarschap en kennis nemen van kenmerken en mechanismen van dit adaptief vermogen. Door het delen van voorbeelden hopen we bij te dragen aan (1) bewustwording van een systeemperspectief op leraarschap waarin alle niveaus worden gezien in relatie tot en in afstemming met elkaar, (2) ontwikkeling van een gemeenschappelijk referentiekader en taal voor adaptief vermogen in relatie tot toekomstbestendig leraarschap, (3) inspiratie voor het bevorderen van adaptief vermogen in de praktijk, (4) gebruik van tools voor het werken aan adaptief vermogen bij nieuw ervaren dilemma's rond leraarschap, en (5) conceptuele begripsverheldering van adaptief vermogen aangaande veranderingen in leraarschap. We beogen hiermee een positieve bijdrage te leveren aan navigeren naar verkiesbare toekomsten van leraarschap in de context van veelvormigheid en veelzijdigheid.

Onderzoeksplan inclusief een beschrijving van activiteiten, instrumenten en planning

Aan de opzet van het onderzoek liggen drie actuele vraagstukken ten grondslag waarbinnen adaptief vermogen aan de hand van dilemma's op de snijvlakken tussen micro, meso en macro wordt onderzocht. Drie uitgangspunten en zeven bouwstenen vormen de methodologische basis voor het onderzoek en bieden zowel structuur als de mogelijkheid adaptief te zijn tijdens het onderzoek.

Drie actuele vraagstukken

We komen tot antwoorden op de hoofd- en deelvragen door het bestuderen van drie actuele vraagstukken rond leraarschap. Bij het selecteren van de vraagstukken zijn de volgende criteria gehanteerd. Het vraagstuk:

- heeft een relatie met veelvormigheid en veelzijdigheid van het leraarschap;
- is actueel (kan een drijvende kracht, trend of opkomende kwestie zijn);
- manifesteert zich op micro-, meso- en/of macro niveau, en heeft schuring en dilemma's tot gevolg op alle snijvlakken tussen die niveaus;
- heeft impact op meerdere regio's, sectoren, en/of organisaties.

De geselecteerde vraagstukken zijn maatschappelijk en onderwijskundig actueel en daardoor relevante contexten voor het onderzoeken van adaptief vermogen:

- A. Veranderend beroepsbeeld (jaar 1)
- B. Curriculumontwikkeling (jaar 2)
- C. Groeiende kansenongelijkheid (jaar 3)

Voor elk vraagstuk formuleren we dilemma's die zich voordoen op de snijvlakken van het micro-, meso- en macroniveau. Hieronder geven we een eerste omschrijving van de vraagstukken en een uitwerking in dilemma's voor het vraagstuk van jaar 1. De vraagstukken en dilemma's zullen gedurende het onderzoek samen met praktijkpartners worden aangescherpt en gevalideerd.

A. De maatschappij verlangt steeds meer van een leraar dat hij/zij, naast het zijn van een pedagogisch en didactisch expert, ook expert is op andere domeinen, bijvoorbeeld ontwikkelen en organiseren van onderwijs en samenwerking met (externe) collega's. Het verrijkte beroepsbeeld leidt onder andere tot vergroting en versnippering van taken en verantwoordelijkheden, complexer personeelsbeleid en andere eisen/verwachtingen van/aan lerarenopleidingen. Het levert dilemma's op tussen niveaus over functies

en inhouden van het beroep, en noodzakelijke ondersteuning en infrastructures. Zie kader op pagina 12 voor uitwerking in dilemma's.

B. In lijn met wetgeving en beleid op nationaal niveau, geven scholen en opleidingen programma's vorm. Leraren(teams) ontwerpen vervolgens bijbehorende lesplannen en -materialen. Er worden beslissingen genomen over 'wat' en 'waartoe', en over 'hoe' en 'wanneer' inhouden en vaardigheden aangeboden worden. Curriculumontwikkeling roept vragen op over de essentie van onderwijs en leraarschap en vraagt om continue afstemming tussen niveaus op het gebied van inhoud, vorm en organisatie van onderwijs, leraarschap en professionalisering (bijv. Barnes & Solomon, 2014; Burstow & Maguire, 2014; Mulder, 1991). Zo ontwikkelen mbo-opleidingen curricula in afstemming met de arbeidsmarkt, waarbij telkens ook de vraag terugkeert naar professionaliteit en professionalisering van leraren, en welke curriculumbeslissingen noodzakelijk zijn voor het creëren van effectieve hybride leeromgevingen (bijv. Nieuwenhuis, 1993; M. Van der Meer et al., 2017).

C. In het huidige onderwijsstelsel krijgen niet alle leerlingen gelijke kansen om succesvol door te stromen naar vervolgonderwijs én arbeidsmarkt. Verschillen tussen scholen in leerlingprestaties zijn soms groot en segregatie neemt toe (Inspectie van het Onderwijs, 2019). Regionale beschikbaarheid van (bevoegde) leraren en ontwikkeling van leerlingaantallen spelen een rol: scholen met een zwakkere leerlingpopulatie, met minder financiële middelen en in stedelijke of juist krimpgebieden, moeten moeite doen om gekwalificeerde leraren aan te trekken, behouden, én professionaliseren. De groeiende kansongelijkheid vraagt van het onderwijsstelsel, scholen en leraren adaptief vermogen op het gebied van bijvoorbeeld HRM, maatwerk van opleidingen, professionalisering en specialisaties daarin, en het beschouwen van de rol van differentiatie (Denessen, 2017).

Uitgangspunten voor het onderzoek

1. Cyclische fasering. Een cyclische fasering faciliteert adaptief vermogen en stelt het Expeditieteam in staat te navigeren. Het onderzoek kent een jaarlijkse cyclus waarbij elk jaar één vraagstuk wordt bestudeerd in een beschrijvend (overzicht en inzicht) en interveniërend deel (vooruitzicht) die elkaar voeden, opvolgen en deels overlappen. Cyclische fasering maakt tijdelijke en wisselende samenwerking met partners en flexibele inzet van bouwstenen mogelijk.
2. Kristallisatie. Multiperspectiviteit is in de expeditie een centraal terugkerend element, verbeeld door een kristal als metafoor voor het onderzoeken van adaptief vermogen in al haar facetten en vanuit verschillende invalshoeken. We "kristalliseren" op drie manieren. Ten eerste door naast geijkte methoden en technieken creatieve en dialogische vormen van onderzoek in te zetten, die een verbeeldende beschrijving van gedrag en beleving van stakeholders opleveren (Ellingson, 2009; Shagoury, 2011). Ten tweede door in het onderzoek de perspectieven van verschillende stakeholders op micro-, meso- en macroniveau mee te nemen. Ten derde door met verschillende bouwstenen (zie verder) de kristal op verschillende manieren inzichtelijk te maken.
3. Co-creatie. We verrichten het onderzoek samen met professionals uit de praktijk. We onderscheiden samenwerking met direct betrokkenen (deelnemers), belanghebbenden (interne en externe primaire stakeholders) en belangstellenden (externe secundaire stakeholders). In de bouwstenen (zie verder) worden steeds professionals uit verschillende sectoren, regio's en niveaus op wisselende wijze betrokken.

Bouwstenen

Voor de beantwoording van de onderzoeksvragen werken we met zeven bouwstenen voor onderzoek die flexibel en cyclisch worden ingezet (tabel 1). De bouwstenen representeren een variatie aan onderzoeksmethoden om zowel cognitie en gedrag als emotionele beleving in kaart te brengen. Om een goede basis te leggen voor kwantitatieve en kwalitatieve synthese van onze bevindingen over cycli heen

verzamenen we via elke bouwsteen ook een aantal vaste gegevens met betrekking tot personen, organisaties en contexten.

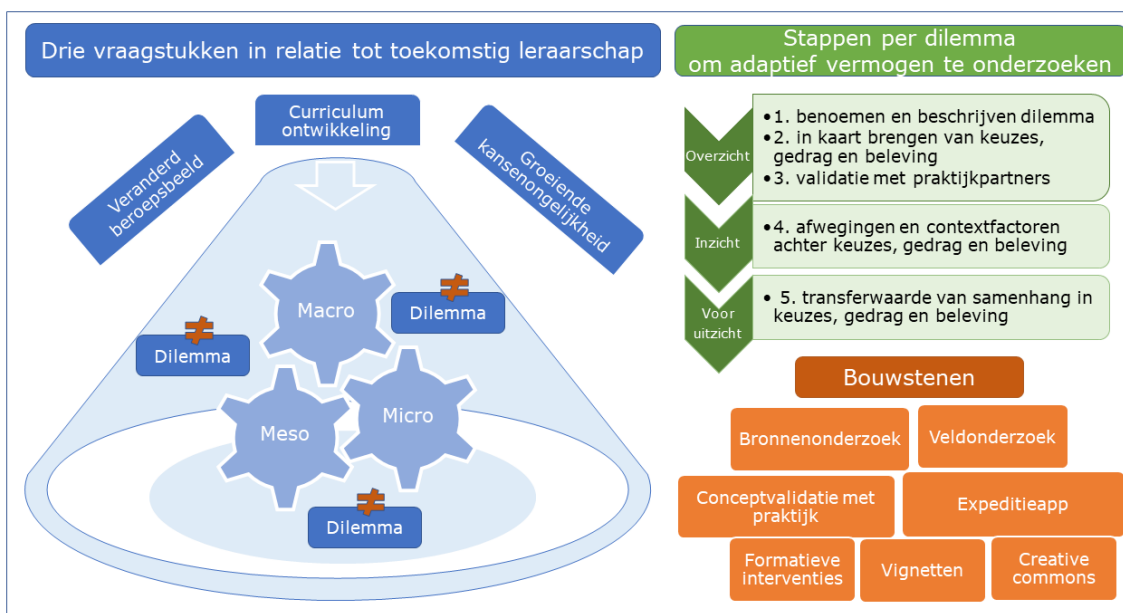
Tabel 1. Bouwstenen

1. Bronnenonderzoek	Doel	Doelgroep en beoogd aantal deelnemers
Literatuurreview, theoretisch kader, analyse van primaire data, documentanalyse en productverzameling.	1) Het exploratief in kaart brengen van vraagstukken, dilemma's en praktijkcontexten. 2) Ter voorbereiding van dataverzameling. 3) Conceptueel en theoretisch kaders van bevindingen.	n.v.t.
2. Conceptvalidatie met praktijk	Doel	Doelgroep en beoogd aantal deelnemers
1) Group Concept Mapping (GCM): digitale methode om tot een conceptueel kader te komen. 2) Concept conference (CC): gestructureerde raadpleging in heterogene groep rond een vraagstuk.	Validering van concepten in vraagstukken, ideeën, plannen, uitkomsten en tussenproducten in verschillende stadia van het onderzoek.	Beredeneerde groepen van betrokkenen, belanghebbenden of belangstellenden. GCM: 40 deelnemers CC: 120 deelnemers
3. ExpeditieApp	Doel	Doelgroep en beoogd aantal deelnemers
Geïnspireerd door het Britse TeacherTapp wordt middels een app een grote groep leraren periodiek een beperkt aantal vragen gesteld.	Op een snelle en flexibele manier longitudinale data verkrijgen over gedrag, beleving en duiding van tussenuitkomsten.	~1000 deelnemers: leraren, leraren-in-opleiding.
4. Veldonderzoek	Doel	Doelgroep en beoogd aantal gevalstudies
Gevalsstudies – studies naar 'good examples of practices' met mixed-methods. Onder andere: observaties van activiteiten, (groeps)interviews met bijvoorbeeld leraren, leerlingen, schoolleiders, opleiders en ouders, Sociaal Netwerk Analyse voor het in kaart brengen van relaties.	Beschrijven hoe adaptief vermogen zich op de verschillende snijvlakken manifesteert. Door verschillende cases naast elkaar te vergelijken, via <i>constant comparison</i> , kunnen we kernelementen van adaptief vermogen destilleren.	Per dilemma minimaal 3 gevalsstudies waarin leraren (in opleiding), schoolleiding, lerarenopleidingen en/of beleidsmakers in beeld worden gebracht.

5. Creative Commons	Doel	Doelgroep en beoogd aantal deelnemers
<p>Creatieve workshops waarbij deelnemers onder begeleiding van creatieve experts uitdrukking geven aan een deelthema gerelateerd aan het vraagstuk.</p> <p>Dataverzameling vindt plaats in de vorm van procesregistraties, producten (bijv. toneelscript, gedicht, tekeningen), en reacties van belanghebbenden/belangstellenden hierop.</p>	<p>Op alternatieve manieren belichten van gedrag, beleving en emotie.</p> <p>Voorbeelden van methoden zijn uitgebeelde verhalen over adaptief vermogen in dans- of toneelvoorstellingen of het navigeren van een team uitgebeeld in een systemische opstelling.</p>	<p>Workshop tenminste eenmaal per vraagstuk waaraan leraren, lerarenopleiders, leidinggevenden en mogelijk leerlingen deelnemen.</p> <p>~15 à 20 deelnemers per workshop.</p>
6. Formatieve interventie	Doel	Doelgroep en beoogd aantal deelnemers
<p>Kleinschalige, kortlopende formatieve interventies waarbij het uitgangspunt niet van tevoren vaststaat en waarin sprake is van continue evaluatie (Bronkhorst et al., 2013; Engeström & Sannino, 2010).</p>	<p>Toetsen van werkzame mechanismen van adaptief vermogen resulterend uit bouwstenen 1, 2 en/of 4 om zicht te krijgen op generieke waarden en ontwerpprincipes.</p>	<p>Leraren, lerarenopleiders, leidinggevenden van schoolorganisaties</p> <p>Cyclus 1 en 2 twee interventies - cyclus 3 één interventie; 4 scholen/opleidingen per interventie; 19 dagen per school/opleiding per interventie.</p>
7. Vignetten	Doel	Beoogd aantal deelnemers
<p>Bij een vignettenonderzoek worden (fictieve, maar realistische) casussen voorgelegd, waarop respondenten aangeven in welke mate zij deze herkennen en hoe zij zouden handelen in de betreffende situatie. Ook wordt naar waardering gevraagd (bijv. Poulou, 2001).</p>	<p>Vignetten bieden een niet-invasieve mogelijkheid te achterhalen hoe mechanismen van adaptief vermogen in andere dan oorspronkelijke contexten herkend en gewaardeerd worden, en geven inzicht in transferwaarde.</p>	<p>40 leraren, 40 schoolopleiders/opleiders, 8 schoolleiders</p>

Per vraagstuk bepalen we welke bouwstenen hoe en in welke volgorde worden ingezet. Bouwstenen 1, 2, 3 en/of 4 zetten we met name in de overzichtsfase en hebben tot doel het in kaart brengen van adaptief vermogen binnen vraagstukken/dilemma's. Bouwstenen 3, 4 en/of 5 worden ingezet om inzicht te verschaffen in onderliggende mechanismen van adaptief vermogen. Bouwstenen 1, 3, 5, 6 en/of 7 kunnen eveneens ingezet worden om vooruitzichten te schetsen over de transferwaarde van eerder vastgestelde inzichten. Voor bouwstenen 4 en 6 selecteren we scholen waar schuring binnen het vraagstuk speelt, terwijl bij de overige bouwstenen een bredere groep partners wordt betrokken. In figuur 2 is de onderzoeksopzet gevisualiseerd.

Figuur 2: Onderzoeksopzet



Voor het eerste jaar is de onderzoeksacyclus voor het vraagstuk Veranderend beroepsbeeld uitgewerkt in onderstaand kader. Het tweede en derde jaar bevat dezelfde opzet en bouwstenen, maar de uitwerking daarvan wordt nader bepaald op basis van de formulering van dilemma's binnen de vraagstukken Curriculumontwikkeling en Groeiende kansenongelijkheid. Aan het einde van de drie cycli volgt een meta-analyse waarbij we de inzichten opgedaan uit drie jaar onderzoek integreren.

Kader vraagstuk jaar 1: Veranderend beroepsbeeld

In het eerste jaar verkennen we op de snijvlakken van micro, meso en macro de volgende drie dilemma's rond veranderend beroepsbeeld: (1) individuele vs teamprofessionaliteit (micro-meso), (2) individuele beroepsidentiteit vs collectief beroepsbeeld (micro-macro), en (3) de balans tussen breed opleiden tot leraarschap en maatwerktrajecten (meso-macro). Het onderzoek naar elk dilemma verloopt steeds in dezelfde vijf stappen. Voorbeeldmatig ziet dit er voor het eerstgenoemde dilemma als volgt uit:

Stap 1 & 2: We beschrijven het dilemma op basis van bronnenonderzoek (bouwstenen 1 en 3): hoe manifesteert zich professionaliteit op het niveau van de leraar en hoe op het niveau van lerarenteams in scholen? Welke vragen, problemen en kansen doen zich voor op het snijvlak tussen individuele en

teamopvattingen/gedragingen van professionaliteit?

Stap 3: We leggen de conceptuele duiding van het dilemma ter validatie voor aan partners uit de onderwijspraktijk en uit onderzoek (bouwsteen 2): herkennen zij concepten, welke invullingen geven zij. De partners vertegenwoordigen verschillende functies, sectoren, regio's en loopbaan kenmerken.

Stap 4: We verzamelen gegevens bij leraren en leidinggevendenden in verschillende contexten (bouwstenen 3, 4 en 5) en vragen hen naar hoe zij individuele en teamprofessionaliteit zien (beleving), vormgeven (gedrag) en waarom zij dat vinden en zo handelen (inzicht in mechanismen en contextfactoren). Hieruit leiden we uitingen van adaptief vermogen af die voortkomen uit het dilemma.

Stap 5: We onderzoeken de transferwaarde van bevindingen voor andere contexten (bouwstenen 6 en 7). Via kleinschalige interventies, ontworpen en uitgevoerd in samenspraak met betrokkenen in scholen, monitoren en evalueren we deze interventies (bouwsteen 6). Daarnaast beschouwen we systematisch casuïstieken met andere dan in de casus voorkomende doelgroepen (bouwsteen 7). Zo gaan we na in hoeverre manifestaties en mechanismen van adaptief vermogen kunnen werken in andere dan de oorspronkelijke sectoren, regio's, en bij andere kenmerken van personen, loopbanen en organisaties.

Meta-analyse

Voor het eerste jaar zijn de contouren van vraagstuk en dilemma's bepaald. Met praktijkpartners zullen deze aangescherpt en gevalideerd worden. In de twee volgende jaren onderzoeken we op de drie snijvlakken de vraagstukken Curriculumontwikkeling (jaar 2) en Groeiende kansenongelijkheid (jaar 3). Door op veel momenten en manieren in contact te zijn met belanghebbenden in het onderwijsveld, bepalen wij in de loop van het onderzoek de meest actuele dilemma's.

De vraagstukken en dilemma's zien wij in de basis als situaties die vragen, problemen en kansen oproepen en vragen om adaptief vermogen. De gekozen vraagstukken en dilemma's zijn geen uitputtende set ontwikkelingen waarmee het onderwijsveld te kampen heeft, maar op basis van urgentie en een gedeelde beleving gekozen contexten voor onderzoek naar adaptief vermogen. Door gebruik van de bouwstenen verzamelen we beschrijvingen van deze dilemma's en vraagstukken en of en hoe deelnemers op verschillende niveaus (micro-meso-macro) daarin adaptief vermogen laten zien. In het laatste half jaar werken we in een meta-analyse over vraagstukken en dilemma's heen aan antwoorden op de hoofd- en deelvragen die gaan over de wijze waarop adaptief vermogen tot stand komt (hoofdvraag), eruit ziet en wordt ervaren (deelvragen 1 en 2), en kan worden verklaard en hergebruikt in andere contexten (deelvragen 3 en 4). In deze fase van het onderzoek toetsen we de bevindingen aan theorieën van adaptief vermogen en kaderen het geheel binnen de context van toekomstbestendig leraarschap.

In deze zowel kwalitatieve als kwantitatieve synthese maken we in een proces van comparatieve analyse (bijv. Fram, 2013) samenvattingen van gedrag, beleving, kenmerken en mechanismen van adaptief vermogen. We vergelijken deze samenvattingen vanuit (1) perspectieven van onderzoeksdeelnemers (sector, regio, niveau) en (2) contextvariabelen (o.a. persoons- en organisatiekenmerken) om te komen tot een theoretische en praktische beschrijving van transfereerbare mechanismen van adaptief vermogen die toekomstbestendig leraarschap kunnen bevorderen of belemmeren.