



EXPEDITIE
LERARENAGENDA

Formatieve interventiestudie naar adaptief vermogen in de praktijk

Toelichting op de
onderzoeksaanpak

*Wouter Schenke, Leonie Middelbeek, Ebbo Bulder,
Patricia Brouwer, Amber Walraven,
Ditte Lockhorst*

Colofon

Formatieve interventiestudie naar adaptief vermogen in de praktijk
Utrecht, 2024

Auteurs:

Wouter Schenke (Penta Nova)

Leonie Middelbeek (Oberon)

Ebbo Bulder (Oberon)

Patricia Brouwer (Hogeschool Utrecht)

Amber Walraven (Radboud Universiteit Nijmegen)

Ditte Lockhorst (Oberon)



Dit onderzoek is (mede) gefinancierd door het Nationaal Regieorgaan
Onderwijsonderzoek, dossiernummer 40.5.19810.024

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	3
1 Inleiding	4
2 Achtergronden.....	5
2.1 Adaptief vermogen.....	5
3 Onderzoeksaanpak	7
3.1 Drie deelprocessen van adaptief vermogen	8
4 Casussen: Amazone en Donau	10
5 Onderzoeksfasen en instrumenten	11
5.1 Onderzoeksfasen.....	11
5.2 Instrumenten.....	11
6 Analyse.....	13
6.1 Analysestap 1.....	13
6.2 Analysestap 2.....	14
6.3 Analysestap 3.....	14
6.4 Check op de analyse	15
7 Resultaten	15
8 Terugblik op manier van werken als onderzoekers.....	16
9 Referenties	18
Bijlagen.....	20
Startgesprek formatieve interventiestudie.....	21
Tussentijdse interviews	22
Terugblikgesprek.....	23
Observatieschema.....	24
Format logboek.....	25
Vragenlijst casus Amazone	26
Vragenlijst casus Donau.....	31

Voorwoord

Voor een toekomstbestendig leraarschap, dat gereed is voor veranderingen die erop afkomen, is adaptief vermogen nodig. In de formatieve interventiestudie – onderdeel van de Expeditie Lerarenagenda – wilden we meer inzicht krijgen in hoe het adaptief vermogen van teams en netwerken eruitziet. Gedurende een jaar hebben we opgetrokken met een vmbo-team (casus Amazone) en twee leernetwerken voor studenten van een lerarenopleiding (casus Donau). Van beide casestudies is een deelrapport gemaakt. In dit document zijn de achtergronden opgenomen van de onderzoeksaanpak van deze formatieve interventiestudie.

We danken de betrokkenen van de casussen voor de samenwerking.

Expeditieteam Lerarenagenda

1 Inleiding

In deze deelstudie van de Expeditie Lerarenagenda wilden we meer inzicht krijgen in adaptief vermogen van teams en netwerken. Hoe gaan zij om met een verandering waarmee ze in hun werk te maken hebben? Een team zien we als een groep collega's die samen verantwoordelijk zijn voor hun werk; een netwerk beschouwen we als een samenkomst van mensen uit een of meerdere organisaties, die een gedeeld beeld hebben of kunnen krijgen van de doelen en van de toekomst waar ze naartoe bewegen.

De volgende onderzoeksvraag was richtinggevend voor het opzetten van deze deelstudie: *Op welke manier werken mechanismen van collectieve betekenisgeving op elkaar in en/of volgen zij elkaar op wanneer leden van een netwerk met een onderwijsverandering te maken krijgen?*

2 Achtergronden

Bij het vormgeven van deze deelstudie namen we de eerdere resultaten van de Expeditie Lerarenagenda mee. Het betreft inzichten uit eerder afgeronde deelstudies, namelijk een veldstudie onder scholen, een literatuurstudie naar collectieve betekenisgeving, het brievenproject waarin we met leraren hebben geschreven en Teacher TAPP. Daarnaast waren de eerste ervaringen met de kleurplaatsessies bekend.

2.1 Adaptief vermogen

Op basis van bestudeerde literatuur (o.a. Coburn, 2001; Spillane e.a., 2002; Weick e.a., 2005) hebben we in het tussenrapport van de Expeditie (Lockhorst e.a., 2021) **adaptief vermogen** gedefinieerd. Dit begrip staat centraal in de Expeditie. Adaptief vermogen vraagt om aandacht voor exploitatie (voortbouwen op bestaande routines) en exploratie (verkennen van nieuwe wegen). De uitkomst van adaptief vermogen van een systeem is niet het handelen op verschillende niveaus, maar de tijdelijke balans van exploitatie en exploratie ten opzichte van maatschappelijke ontwikkelingen. Adaptief vermogen bestaat uit de volgende deelprocessen:

- **Betekenisgeving:** Dit proces geeft actoren zicht op waar de verandering over gaat. Ook geeft dit proces inzicht of de verandering bij de identiteit van individuele actoren en/of de organisatie past.
- **Besluitvorming:** In dit proces wegen actoren belangen af die hun handelen zullen beïnvloeden. Denk daarbij aan belangen zoals de praktische haalbaarheid of de noodzaak van een verandering en of deze bij de identiteit van individuele actoren en/of de organisatie past.
- **(voorgenomen) Handelen:** Dit proces geeft actoren zicht op concrete handelingen om de verandering in te bedden in hun dagelijkse praktijk.

In deze deelstudie wilden we meer te weten komen over hoe deze deelprocessen van adaptief vermogen zich manifesteren in een team of netwerk.

Daarbij zijn we in de Expeditie begrippen en concepten tegengekomen, waarvan we via deze deelstudie willen achterhalen welke rol die spelen in het manifesteren van adaptief vermogen: factoren die invloed hebben op adaptief vermogen; mechanismen van collectieve betekenisgeving; systeemperspectief; toekomst verkennen.

Uit de veldstudie en het brievenproject van de Expeditie kwamen inzichten naar voren over factoren die van invloed kunnen zijn op adaptief vermogen. Een eerste factor betreft de persoonlijke drijfveren en emoties van onderwijsprofessionals als zij te maken krijgen met een verandering. Een tweede factor heeft te maken met tijd: uit een van de eerdere deelstudies bleek dat timing en gelijktijdigheid van belang zijn bij het al dan niet meegaan met een verandering. Als een verandering niet op het juiste moment komt, is het lastiger ermee om te gaan (Lockhorst e.a., 2021). Bij het hoofdstuk over de analyse gaan we in op de overige factoren (beroepsbeeld, historie).

Daarnaast voerden we een reviewstudie uit naar collectieve betekenisgeving van leraren en schoolleiders die te maken hebben met verandering. Uit deze reviewstudie (Louws e.a., in

voorbereiding) hebben we **drie mechanismen van collectieve betekenisgeving** gedestilleerd, die inzichtelijk maken dat er verschillende manieren van interactie zijn tussen leidinggevenden en leraren als zij te maken hebben met een verandering:

- **Eigen maken:** Eigen maken van een verandering beschrijft dat individuele en collectieve doelen worden afgestemd doordat actoren of een team van actoren de voorgestelde verandering vertalen naar hun eigen praktijk en professionele identiteit. Dit vergroot het eigenaarschap (Ganon-Shilon & Schechter, 2017; Pieterinen, Pyhältö, & Soini, 2019; Redding & Viano, 2018).
- **Poortwachten:** Dit gaat om het bepalen van doelen en het afbakenen en kaderen van een verandering. Daarmee geeft poortwachten zicht op waar de verandering over gaat. Poortwachten wordt verwacht van leidinggevenden die in het licht van collectief adaptief vermogen hierbij rekening houden met hoe leraren tegen een verandering aankijken (Barrett-Tatum & Ashworth, 2021; Coburn, 2005; Ganon-Shilon & Schechter, 2019; LeChasseur, Donaldson, Fernandez, & Femc-Bagwell, 2018).
- **Waardebepaling:** Een verandering kan positieve en negatieve emoties oproepen, afhankelijk van de waarde die door een actor of een team van actoren wordt gehecht aan een verandering. Daarbij speelt congruentie tussen de eigen visie en een verandering een rol (Coburn, 2001; März & Kelchtermans, 2013; Vekeman, Devos & Tuytens, 2015).

Verder waren we in de Expeditie geïnteresseerd in het **systemperspectief**, want bij adaptief vermogen is de 'ander' altijd aanwezig. Daarom is een systemperspectief op leraarschap nodig; niveaus in een systeem (zoals een team in een school) functioneren niet op zichzelf. Om collectief betekenis te kunnen geven aan een verandering is zicht nodig op welke actoren deel uitmaken van het systeem en hoe zij zich tot elkaar verhouden. Uit de verschillende bouwstenen van de Expeditie komen drie manifestaties van systeembewustzijn naar voren: het identificeren van actoren in het systeem, het positioneren van actoren in het systeem en onderlinge relaties, en het heroriënteren op de eigen positie en die van andere actoren in het systeem in de context van een (systeem)verandering (Lockhorst e.a., 2024).

Tot slot hebben we in de Expeditie oog voor **toekomst van het leraarschap**. Voor een toekomstbestendig leraarschap, die gereed is voor veranderingen die erop afkomen, is adaptief vermogen nodig. Om collectief betekenis te kunnen geven aan een verandering is een beeld van de toekomst nodig, waarin aandacht is voor behoud en evolutie van het onderwijs. Tijdens toekomst verkennen besteed een actor/besteden actoren aandacht aan het vormen van beelden bij de toekomst die vervolgens reflecteren op het heden (en verleden): wat willen we behouden en waar willen we aanpassingen? (Lockhorst e.a., 2024).

3 Onderzoeksaanpak

In de studie wilden we in kaart brengen hoe betekenisgeving, besluitvorming en handelen verlopen en ervaren worden. Daarbij wilden we inzichten over adaptief vermogen terugkoppelen aan betrokkenen die te maken hebben met een veranderproces. Bij het vormgeven van de onderzoeksaanpak van deze deelstudie besloten we om cases te selecteren van een team of netwerk, die met een verandering te maken hebben in hun eigen praktijk. We kozen ervoor om in co-creatie mee te lopen met het veranderproces van deze praktijkpartners. We wilden waar mogelijk feedback geven over wat we zagen wat er plaatsvond. Het idee was dat dit aanleiding kon zijn om bepaalde veranderprocessen aan te passen, door bijvoorbeeld meer mensen mee te nemen. Zo konden in het veranderproces meer mensen in het team of netwerk bereikt worden en hun perspectief betrokken worden bij de veranderingen. We wilden in het contact met de betrokkenen daarbij rekening houden met behoefte die er lag bij de betrokkenen, zodat er een wisselwerking ontstond tussen ons als onderzoekers en de praktijkpartners.

De deelstudie heeft de vorm gekregen van een **formatieve interventiestudie**, waarbij we als onderzoekers tussentijds terugkoppeling van resultaten en inzichten gaven en nagingen wat dit teweegbracht bij de betrokkenen.

Een formatieve interventie heeft vier kenmerken (Bronkhorst e.a., 2013; Engeström & Sannino, 2010):

1. complexiteit van het vraagstuk als startpunt.
2. onderzoeksproces staat ter discussie.
3. beoogde resultaten staan van te voren niet vast.
4. onderzoeker deelt verantwoordelijkheid met onderwijsprofessionals.

Bij formatieve interventies gaat het normaal gesproken over het ontwerpen van een verandering, door onderzoekers én praktijk samen. Maar dit laatste voerde voor onze deelstudie te ver, want we wilden als Expeditieteam niet de oplossing ontwerpen voor de veranderprocessen waar de teams/netwerken mee te maken hebben, maar ons aanpassen aan de complexiteit van hun situatie en hen inzichten meegeven die ondersteunend aan hun proces waren.

Daarnaast hadden we bij de start van deze deelstudie nog geen zicht op hoe de drie processen van adaptief vermogen verlopen, daarom werd de studie vooral gericht op het in kaart brengen van deze processen, en niet op het sturen van deze processen. Met andere woorden: we wilden niet gaan kijken of een bepaalde manier van betekenisgeving, besluitvorming en handelen werkt en wat het oplevert, maar naar hoe er betekenis wordt gegeven, hoe besluitvorming gaat en hoe gehandeld wordt en wat het oplevert voor veranderingen in het systeem die leiden tot een tijdelijke balans van het systeem. Door de duur van het samen optrekken kreeg deze studie niet de vorm van een eenmalig fotomoment, maar meer een langere filmopname waarin veranderingen zichtbaar zouden worden.

3.1 Drie deelprocessen van adaptief vermogen

We wilden als Expeditieteam via terugkoppelmomenten inzichten uit het lopende onderzoek inbrengen via de feedbackfunctie en dialoogfunctie van onderzoek (Ros & Keuvelaar-Van den Bergh, 2017):

De **feedbackfunctie** betreft inzichten over adaptief vermogen-processen en mechanismen en over het subsysteem waar betrokkenen zich in bevinden.

De **dialoogfunctie** betreft inzichten die een gesprek op gang brengen binnen een subsysteem waardoor betrokkenen elkaar gaan vinden.

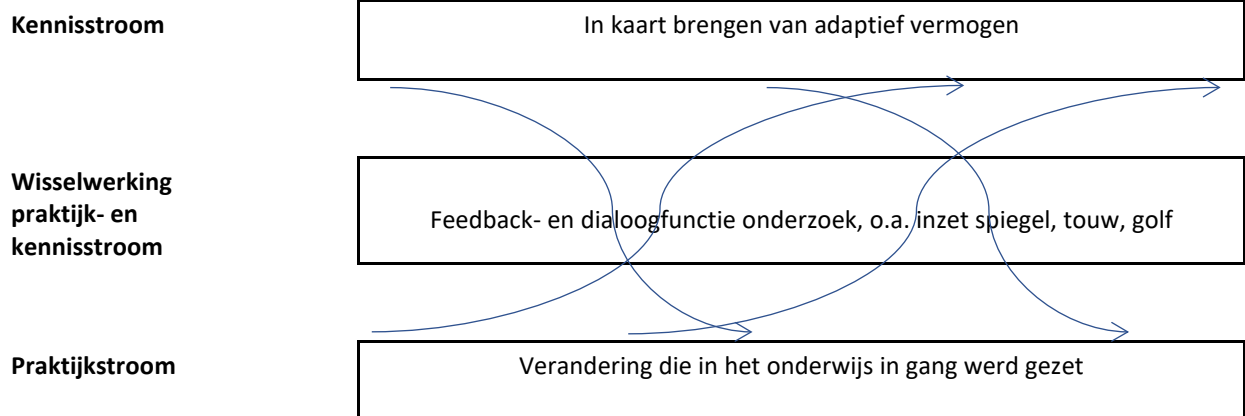
We hadden vooraf het idee om de terugkoppelmomenten in te zetten als kleinschalige formatieve interventies. We hebben drie metaforen meegegeven aan die terugkoppelmomenten, zie tabel 1. Een voorbeeld van een terugkoppelmoment is een sessie met terugkoppeling van resultaten waarbij we nagaan wat dit teweegbracht bij de betrokkenen.

Tabel 1: Metaforen voor de kleinschalige formatieve interventies

Metafoor (werkvorm)	Typerende vragen
Spiegel	Voelen de betrokkenen in het team/netwerk zich onderdeel van hetzelfde systeem, hebben ze weet van elkaar? Gebruiken ze dezelfde woorden? Wie is waar verantwoordelijk voor? Wie is beslisbevoegd?
Touw	Wie wil een rol als broker/overbruggen? Mensen en organisaties meer in contact met elkaar brengen en hen verleiden om zelf verbindingen te leggen met anderen binnen het systeem, die ze nog niet kennen.
Golf	Via verbindingen in het team/netwerk worden via een olievlekwerking meer en meer mensen bereikt, die een verandering doorvoeren in hun praktijk. Ze inspireren elkaar, kennis wordt meer gedeeld dan voorheen.

Door deze toevoeging van terugkoppelmomenten door ons als onderzoekers ontstond de mogelijkheid tot wisselwerking tussen een kennisstroom en een praktijkstroom. Beide stromen zouden elkaar voeden (zie figuur 1). De kennisstroom heeft betrekking op het Expeditieteam ('in kaart brengen van adaptief vermogen') en de praktijkstroom zou bestaan uit de verandering die in het onderwijs in gang werd gezet. De wisselwerking tussen deze stromen zou de vorm krijgen van de feedback- en dialoogfunctie van onderzoek, bijvoorbeeld doordat we als Expeditieteam inzetten op de spiegel als werkvorm.

Figuur 1: Wisselwerking tussen kennis en praktijk



4 Casussen: Amazone en Donau

We zijn in contact getreden met een vmbo-team en twee leernetwerken voor studenten van een lerarenopleiding, die we de pseudoniemen van casus Amazone en casus Donau hebben meegegeven. Met elke casus hebben we een jaar opgetrokken. In zowel casus Amazone als bij casus Donau hadden de praktijkpartners te maken met een verandering in hun praktijk. Zij ervaarden een 'probleem', 'dilemma' of 'uitdaging' rond een veranderingsvraagstuk.

Casus Amazone: een veranderproces in school

Een verandering doorvoeren in school is niet gemakkelijk. Op school Amazone heeft het vmbo-team gewerkt aan de herinrichting van Keuzewerktijd. Aanleiding hiervoor was dat er onvrede was onder personeel omdat leerlingen niet vanuit zichzelf aan de slag gingen, terwijl dat wel de bedoeling was. Hoe is het team de verandering aangegaan en op welke manieren manifesteerde het adaptief vermogen van het team zich hierbij?

Casus Donau: samen opleiden vraagt adaptief vermogen

Hogeschool Donau is een project gestart om de verbindingen tussen de hogeschool en de stagescholen voor studenten van docentenopleidingen verder te versterken. In dit project zijn nieuwe leernetwerken op middelbare scholen en mbo's opgericht, waarin studenten van de lerarenopleiding wekelijks een middag bij elkaar komen. De bijeenkomsten worden geleid door een instituutsopleider (docent hogeschool) en een schoolopleider (docent stageschool). Met deze verandering wil de hogeschool de verbinding van nieuwe docenten met hun werkomgeving versterken en zo uitval voorkomen. Hoe zijn de instituutsopleider en de schoolopleider met dit veranderproces omgegaan?

5 Onderzoeksfasen en instrumenten

5.1 Onderzoeksfasen

In lijn met de onderzoeks aanpak besloten we om de studie uit drie fasen te laten bestaan. De vragen hieronder per fase zijn een uitwerking van de onderzoeksvraag:

Fase 1: Bij de start willen we te weten komen: hoe loopt het nu met de verandering waar de praktijkpartners mee te maken hebben?

- a. Hoe ziet het subsysteem eruit volgens de praktijkpartners die bij de verandering betrokken zijn? Aandacht voor de aanleiding en doelen van de verandering in de praktijk en welke actoren betrokken zijn bij de verandering.
- b. Hoe ziet adaptief vermogen eruit, met oog voor de drie processen van betekenisgeving, besluitvorming en handelen.

Fase 2: Gedurende het jaar: hoe ervaren de praktijkpartners de verandering?

In de praktijk worden veranderingen doorgevoerd. Als Expeditieteam benutten we de feedback- en dialoogfunctie van onderzoek en zetten waar dit kan werkvormen in (zie hierboven: spiegel, touw, golf).

Fase 3: Na afloop brengen we in kaart:

- a. Hoe ziet het subsysteem er nu uit volgens de praktijkpartners die bij de verandering betrokken waren?
- b. Hoe ziet adaptief vermogen eruit, met oog voor de drie processen van betekenisgeving, besluitvorming en handelen, met specifieke focus op: welke afwegingen en keuzes maken de betrokkenen? Welke mechanismen van betekenisgeving zijn op gang gekomen en in welke volgorde? Welke factoren hebben hierop invloed gehad?

5.2 Instrumenten

Om antwoorden te vinden op deze vragen hebben we de volgende **instrumenten** voor deze deelstudie gekozen:

1. Startgesprek middels een interviewleidraad. Bedoeld om de startsituatie in kaart te brengen en verwachtingen naar elkaar uit te spreken. In casus Amazone vond het startgesprek plaats met de interne procesbegeleider; in casus Donau met de projectleider van de hogeschool en los daarvan waren er twee startgesprekken met de instituutsopleider en schoolopleider van beide leernetwerken.

2. Logboek voor betrokkenen. In casus Amazone heeft de interne procesbegeleider het logboek ingevuld en besproken met de twee commissieleden; in casus Donau hebben de instituutopleider en schoolopleider van beide leernetwerken het logboek ingevuld. Zij vulden het logboek in na iedere bijeenkomst Met korte inzichten over de doelen van een bijeenkomst, reflecties op de ervaringen en de besluiten die zij namen voor het vervolg.
3. Observaties van bijeenkomsten waarbij de onderzoekers letten op wie met wie communiceert en hoe erop elkaar wordt gereageerd, in het licht van (collectieve) betekenisgeving, besluitvorming en handelen.
4. Vragenlijst gericht op ervaringen in het veranderproces, adaptief vermogen en systeem van het team.
5. Tussentijdse interviews met betrokkenen en met schoolleiding gericht op ervaringen in het veranderproces, adaptief vermogen en systeem van het team (casus Amazone).
6. Terugblikgesprek middels een interviewleidraad. Bedoeld als reflectiemoment voor de betrokkenen op het veranderproces, met input vanuit de onderzoekers over wat zij gezien en ervaren hebben. In casus Amazone vond het terugblikgesprek plaats met de interne procesbegeleider en de twee commissieleden; in casus Donau met de projectleider van de hogeschool en los daarvan twee terugblikgesprekken met de instituutopleider en schoolopleider van beide leernetwerken.

De instrumenten zijn in de bijlagen te vinden.

6 Analyse

De data zijn verzameld, vervolgens verwerkt in word-documenten en opgeslagen in beveiligde mappen. In een uitvoerige, gedetailleerde analyse hebben we ons gericht op het in kaart brengen van het adaptief vermogen in beide casussen. De analyse vond plaats in drie stappen.

6.1 Analysestap 1

Alle fragmenten uit de observatie-aantekeningen, interviews en logboeken hebben we een code gegeven. Alle fragmenten en hun codes hebben we geordend in een spreadsheet geplaatst, op basis van hun datum en codering. Naast een fragment gaven we een korte samenvatting waarover dat betreffende fragment ging, zoals 'rol van teamleider' of 'werksessie tevreden over'.

De inhoud van de codes baseerden we op de inzichten en begrippen die we meenamen uit andere deelstudies van de Expeditie (veldstudie, literatuurstudie, brievenproject, Teacher TAPP en kleurplaatsessies).

Een eerste deel van de codes bestond uit codes over de verandering zelf en de kenmerken van personen in sleutelposities (functies), kenmerken van teamsamenstelling (functies, grootte), kenmerken van organisaties (context, locatie, grootte) en van de verandering zelf (visie en doelen van de verandering). De fragmenten die deze codes kregen zijn in een apart tabblad in de spreadsheet bij elkaar geplaatst. Dit gaf daardoor een goede indruk van de kenmerken van de verandering en de betrokkenen.

Een tweede deel van de codes ging over ons centrale concept adaptief vermogen, namelijk:

- de (collectieve) betekenisgeving van de betrokkenen: welke betekenis geven betrokkenen aan wat er plaatsvond.
- besluitvorming: wie nam waarover een besluit.
- (voorgenomen) handelen: welk handelen kwam voort uit het besluit.

Voor ieder deelproces van adaptief vermogen werden de fragmenten in een eigen tabblad in de spreadsheet geplaatst. Ze zijn op datum gezet, bijvoorbeeld tekstfragmenten uit een observatie van een bijeenkomst werden gevolgd door alinea's uit het logboek van dezelfde bijeenkomst. Zo kon worden herleid of een bijeenkomst leidde tot bepaalde besluitvorming en tot keuzes om te gaan handelen voor een vervolgbijeenkomst.

Aanvullend betrokken we in deze fase van de analyse de drie mechanismen van collectieve betekenisgeving. Deze mechanismen maken inzichtelijk dat er verschillende manieren van interactie zijn tussen leidinggevenden en leraren als zij te maken hebben met een verandering. Deze mechanismen van betekenisgeving sloten naadloos aan op de eerste analyses en hebben we opgenomen in de spreadsheet waarop de fragmenten zijn geordend. We schaarden de fragmenten die in het tabblad betekenisgeving stonden onder 'waardebepaling', 'poortwachten' en 'eigen maken'.

6.2 Analysestep 2

Een apart tabblad in de spreadsheet hebben we gericht op de factoren die van invloed kunnen zijn op adaptief vermogen (Lockhorst, e.a. 2021). Dit zijn:

- Tijd: met name de timing van een verandering en de gelijktijdigheid met ontwikkelingen die ook gaande zijn in de organisatie. In casus Amazone zijn er daarnaast sleutelmomenten, die zich voordeden in hun veranderproces. De keuze om in deze casus sleutelmomenten aan te wijzen, in samenspraak met betrokkenen, komt doordat zij meerdere fasen hebben doorlopen in hun veranderproces. Dit betekende dat er momenten waren die als sleutels gezien kunnen worden in het licht van adaptief vermogen;
- Positieve en negatieve emoties bij actoren tijdens de verandering;
- Beroepsbeeld/-identiteit: het beeld dat iemand heeft van de eigen rol in de organisatie, gevormd door opleiding en ervaringen. Het beroepsbeeld heeft invloed op de rol die iemand heeft in het veranderproces (zoals procesbegeleider, instituutsopleider, eerdere ervaringen);
- Historie, bijv. wat gebeurde er eerder op dit thema en de mate van exploreren en exploiteren in het licht van (voorgenomen) handelen;
- Systeembewustzijn: hoe actoren praten over 'de ander' en of zij in gesprek zijn met elkaar, of langs elkaar heen praten; staan zij gezamenlijk dan wel alleen in de verandering;
- Toekomst verkennen: welke woorden actoren gebruiken als zij praten over de toekomst in de komende weken of maanden, die te maken heeft met de verandering.

In de spreadsheet hebben we bij iedere factor voorbeelden en beschrijvingen geplaatst, die afgeleid zijn uit de fragmenten die gaan over de drie deelprocessen van adaptief vermogen.

6.3 Analysestep 3

De data die we hebben verzameld beslaan een langere periode en lenen zich daarom goed om te kijken naar hoe de mechanismen en factoren op elkaar inspelen en hoe de wisselwerking tussen de mechanismen en factoren zich tijdens de processen van adaptief vermogen manifesteert. We hebben gekeken naar volgordelijkheid en samenhang waarin de codes voorkomen. Vanwege deze focus hebben we in samenspraak patronen geïdentificeerd en geduid. Met patronen bedoelen we interacties tussen de mechanismen die we vaker of in verschillende variaties terug zien komen in de data. We presenteren steeds de gevonden patronen en illustreren met voorbeelden uit de casus hoe we deze patronen in de praktijk terugzien.

Voor het nagaan van mogelijke combinaties van factoren hebben we de beschrijvingen en duidingen van de factoren in onderling verband gebracht. Een voorbeeld hiervan is de beroepsidentiteit (zoals wat een actor belangrijk vindt), emoties (positief of negatief ten aanzien van de verandering) in relatie met het systeembewustzijn van de actoren (hoe spreken zij over de ander in het systeem; nemen zij doelen van een ander over). Dit leidde tot indrukken van hoe er door de actoren om is gegaan met de verandering (adaptief vermogen) en welke factoren er invloed op hadden.

We zijn vervolgens volgordes gaan beschrijven in poortwachten, waarde bepalen, eigen maken. Bijvoorbeeld uit het logboek was op te maken dat een instituutsopleider eerst bezig was met framing van een doel (het mechanisme van poortwachten), vervolgens hoorden we in het interview dat diegene aan waardebepaling deed (enthousiasme of niet bij studenten gemerkt heeft) en op basis daarvan besluiten nam voor volgende bijeenkomsten om te zorgen dat studenten zich het netwerk

meer eigen maken. Op deze manier leverde de analyse een beeld op hoe mechanismen van eigen maken, poortwachters en waardebeoordeling op elkaar inwerken en/of elkaar opvolgen wanneer leden van een netwerk met elkaar interacteren wanneer zij aan veranderprocessen werken.

6.4 Check op de analyse

De analysestappen zijn voor casus Amazone en voor casus Donau ieder door een van de Expeditie-onderzoekers uitgevoerd, waarna een check plaatsvond door een tweede onderzoeker, die vragen stelde over de codering en duiding. Daarna zijn de casusbeschrijvingen geschreven door drie onderzoekers in onderling overleg.

Deze casusbeschrijvingen zijn voorgelegd aan drie andere Expeditie-onderzoekers, die gelet hebben op de navolgbaarheid en helderheid van de teksten, waarna besloten is om aanpassingen in de teksten door te voeren en de conclusies in beide casusbeschrijvingen uit te breiden. De casusbeschrijvingen zijn tevens voorgelegd aan de betrokkenen van de casussen om herkenbaarheid ervan na te gaan; dat bleek het geval.

7 Resultaten

In de casusbeschrijvingen van Amazone en Donau zijn de resultaten van de formatieve interventiestudie te lezen. Deze casusbeschrijvingen zijn als aparte rapportages te downloaden. De inzichten uit de casussen zijn daarnaast meegenomen in het eindrapport van de Expeditie (Lockhorst et al., 2024) in samenhang met de inzichten en resultaten uit de andere deelstudies.

8 Terugblik op manier van werken als onderzoekers

Achteraf kunnen we stellen dat de deelstudie een prettige manier van samen optrekken (co-creatie) geweest is: het werd zowel door onderzoekers als praktijkpartners gewaardeerd, met name door de openheid en betrokkenheid die er van beide kanten gevoeld werd. Zoals gezegd wilden we de praktijkpartners niet de oplossing aandragen van het dilemma/probleem/uitdaging waarmee ze te maken hadden; ook wilden we geen effecten meten van wat zij in de praktijk invoerden.

Tijdens het jaar hebben we de feedback- en dialoogfunctie vormgegeven via terugkoppelmomenten, passend bij de drie metaforen van spiegel, touw en golf, zie tabel 2. De terugkoppeling had betrekking op het veranderproces. Te denken valt aan het betrekken van meer personen, anders communiceren, of een verschuiving in de planning of omvang van de aanpassingen in programma. De uitkomst stond niet van tevoren vast en er was voor ons en de betrokkenen sprake van continue evaluatie.

Als resultaat van deze manier van werken hebben we gezien dat een terugkoppelmoment van ons als Expeditieleden een keuze beïnvloedde van de partners voor het vervolg, zoals in de samenwerking tussen betrokkenen of in het betrekken van meningen van andere collega's.

Tabel 2. Metaforen en hoe die benut werden

Metafoor (werkvorm)	Typerende vragen	Invulling die het gekregen heeft	Opbrengst voor betrokkenen	Inzichten m.b.t. adaptief vermogen en systeemperspectief
Spiegel	Voelen de betrokkenen in het team/netwerk zich onderdeel van hetzelfde systeem, hebben ze weet van elkaar? Gebruiken ze dezelfde woorden? Wie is waar verantwoordelijk voor? Wie is beslisbevoegd?	Gesprekken over de reflectie die in het logboek staat beschreven (casus Amazone en casus Donau)	De spiegel zorgde voor reflectie op hun keuzes en handelen.	Adaptief vermogen: Betekenisgeving, besluitvorming, voorgenomen handelen; mechanismen; factoren. Systeem: beter in beeld wie zich waar bevindt.
Touw	Wie wil een rol als broker/overbruger? Mensen en organisaties meer in contact met elkaar brengen en hen verleiden om zelf verbindingen te leggen met anderen binnen het systeem, die ze nog niet kennen.	Sessie waarin betrokkenen een kleurplaat van het systeem/netwerk tekenen en daarna met elkaar uitwisselen met oog voor verbinders (welke personen heeft iedereen gekend/centrale rol toegedicht) (casus Donau)	Het touw zorgde voor bewust zijn van kansen voor verbinding tussen collega's.	Adaptief vermogen: Betekenisgeving, besluitvorming, voorgenomen handelen; mechanismen; factoren. Systeem: beter in beeld hoe relaties lopen.

Golf	Via verbindingen in het team/netwerk worden via een olievlekwerking meer en meer mensen bereikt, die een verandering doorvoeren in hun praktijk. Ze inspireren elkaar, kennis wordt meer gedeeld dan voorheen.	Sessie met terugkoppeling van resultaten uit vragenlijst (casus Amazone)	De golf zorgde voor een beweging naar meer congruentie tussen collega's.	Adaptief vermogen: Betekenisgeving, besluitvorming, voorgenomen handelen. Systeem: beter in beeld hoe relaties benut kunnen worden om verder te komen.
-------------	--	--	--	---

Bij de start was niet altijd direct duidelijk hoe de rol van de onderzoeker in dit proces eruit zou zien, waardoor er ook tijdelijk verwarring opgetreden is bij de praktijkpartners. Een kanttekening van deze manier van werken is dus dat er sprake kan zijn van rolverving tussen onderzoekers en betrokkenen. Dit was met name tijdens bijeenkomsten het geval: in hoeverre ga je als onderzoeker een advies meegeven of zelfs interrumpen of blijf je op de observatiestoel zitten. Veelal hebben we gekozen voor het observeren en vervolgens na afloop op basis van wat we gezien en ervaren hebben, een terugkoppeling geven aan de betrokkenen. We hebben op deze manier invloed gehad op de bewustwording van het adaptief vermogen van de betrokkenen, onder meer van het systeem waar de actoren onderdeel van zijn. Uit de reflectie-interviews maken we op dat de betrokkenen bijvoorbeeld meer zicht kregen op de rolverdeling van collega's in het veranderproces.

9 Referenties

- Barrett-Tatum, J., & Ashworth, K. (2021). Moving educational policy to educators' lived reality: One state's trickle-down, bottom-up pathway to literacy intervention reform. *Journal of Educational Change*, 22, 355-378.
- Bronkhorst, L. H., Meijer, P. C., Koster, B., Akkerman, S. F., & Vermunt, J. D. (2013). Consequential research designs in research on teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 33, 90-99.
- Coburn, C. E. (2001). Collective sensemaking about reading: How teachers mediate reading policy in their professional communities. *Educational evaluation and policy analysis*, 23(2), 145-170.
- Coburn, C. E. (2005). Shaping teacher sensemaking: School leaders and the enactment of reading policy. *Educational policy*, 19(3), 476-509.
- Engeström, Y., & Sannino, A. (2017). Studies of expansive learning: Foundations, findings and future challenges. *Introduction to Vygotsky*, 100-146.
- Ganon-Shilon, S., & Schechter, C. (2017). Making Sense While Steering through the Fog: Principals' Metaphors within a National Reform Implementation. *Education Policy Analysis Archives*, 25(105), 1-30.
- Ganon-Shilon, S., & Schechter, C. (2019). School principals' sense-making of their leadership role during reform implementation. *International Journal of Leadership in Education*, 22(3), 279-300.
- LeChasseur, K., Donaldson, M., Fernandez, E., & Fenc-Bagwell, M. (2018). Brokering, buffering, and the rationalities of principal work. *Journal of Educational Administration*, 56(3), 262-276.
- Lockhorst, D., Brouwer, P., Louws, M., Middelbeek, L., Van der Pers, M., Schenke, W., Van Stigt, A., De Vries, B., & Walraven, A., m.m.v. Van Rijswijk, M. en Veerman, E. (2021). *Vertrek vanuit het basiskamp. Verkenning van adaptief vermogen voor toekomstbestendig leraarschap. Eerste tussenrapport van de Expeditie Lerarenagenda*. Oberon.
- Lockhorst, D., De Vries, B., Brouwer, P., Louws, M., Middelbeek, L., Schenke, W., Walraven, A., Struyf, A. & Bulder, E. (2024). *Aankomst op uitzichtpunt. Expeditie onderzoek naar adaptief vermogen in navigeren naar toekomstbestendig leraarschap*. Oberon.
- März, V., & Kelchtermans, G. (2013). Sense-making and structure in teachers' reception of educational reform. A case study on statistics in the mathematics curriculum. *Teaching and Teacher Education*, 31(1), 67-67.
- Pietarinen, J., Pyhältö, K., & Soini, T. (2019). Shared sense-making in curriculum reform: Orchestrating the local curriculum work. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(4), 491-505.
- Redding, C., & Viano, S. L. (2018). Co-creating school innovations: Should self-determination be a component of school improvement?. *Teachers College Record*, 120(11), 1-32.
- Spillane, J. P., Reiser, B. J., & Reimer, T. (2002). Policy implementation and cognition: Reframing and refocusing implementation research. *Review of educational research*, 72(3), 387-431.

Vekeman, E., Devos, G., & Tuytens, M. (2015). The influence of teachers' expectations on principals' implementation of a new teacher evaluation policy in Flemish secondary education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability, 27*, 129-151.

Weick, K., (1995). *Sensemaking in organizations*. Sage Publications.

Bijlagen

Hierna zijn de instrumenten geplaatst die benut zijn in deze deelstudie.

- Startgesprek formatieve interventiestudie
- Tussentijdse interviews
- Terugblikgesprek
- Observatieschema
- Format logboek
- Vragenlijst casus Amazone
- Vragenlijst casus Donau

Startgesprek formatieve interventiestudie

Het doel van het startgesprek met de commissie (casus Amazone) en projectleider (casus Donau) en instituutopleiders en schoolopleiders (casus Donau) is inventariseren (a) waar de betrokkenen mee bezig zijn/gaan, (b) met wie men bezig is/gaat, (c) vooruitblik.

1. Inleiding
 - Kennismaking
 - Aanleiding en doelen gesprek
 - Opnemen van gesprek

2. Waar is/gaat men mee bezig
 - Wat is/wordt er gedaan?
 - Waarom wordt dit gedaan? Wat is aanleiding en doel?
 - Is het nog gaande?

3. Met wie is/gaat men bezig
 - Waar vindt het plaats? Welke organisaties?
 - Wie is/wordt betrokken? Waarom?

4. Rol Expeditieteam
 - Wat zou samenwerking met Expeditie opleveren
 - Welke acties zouden van meerwaarde zijn? (Spiegel, touw, golf)

5. Reflectie en vervolgspraken
 - Hoe kijk je terug op het gesprek?
 - Vervolgspraken
 - Dank en afsluiten

Tussentijdse interviews

Het doel van het houden van de tussentijdse interviews met de commissie (casus Amazone), schoolleiders (casus Amazone) en instituutsopleiders en schoolopleiders (casus Donau) is:

- a. de voortgang bijhouden van waar men mee bezig is/gaat w.b. het onderwerp in deze casus,
- b. met wie men bezig is/gaat,
- c. reflectie op de meerwaarde van het Expeditieteam.

1. Inleiding

- Opnemen van gesprek
- Doelen van dit gesprek benoemen

2. Voortgang

Waar is/ga je mee bezig w.b. het onderwerp in deze casus?

- Wat is/wordt er gedaan? (handelen)
- Waarom wordt dit gedaan? Wat is aanleiding en doel? (let op afwegingen, keuzes)
- Is het nog gaande?
- Welke veranderingen zijn er ten opzichte van het vorige gesprek?
- Wat zijn belemmeringen en wat zijn bevorderende factoren hierin?
- Hoe ervaar je zelf dat het gaat? Wat is er lastig en wat gaat goed? Welke emoties zijn er, beleving.

3. Betrokkenen

- Hoe zie je je eigen rol?
- Met wie ben/ga je bezig w.b. deze ontwikkelingen?
- Waar vindt het plaats? Welke organisatie(s) zijn betrokken?
- Wie/welke anderen worden betrokken binnen de organisatie?
- Waarom worden die mensen betrokken?
- Hoe ervaren deze mensen hun betrokkenheid en hun rolopvatting m.b.t. deze ontwikkelingen? Zie je veranderingen bij hen daarin?

4. Reflectie op de meerwaarde van het Expeditieteam

- Wat levert samenwerking met de Expeditie tot dusverre op?
- Wat gaat goed en waar liggen kansen?
- Afspraken in de komende periode

5. Reflectie op dit gesprek

- Hoe kijk je terug op het gesprek? Wat neem je ervan mee?
- Dank en afsluiten

Terugblikgesprek

Het doel van het houden van het terugblikgesprek met de commissie (casus Amazone), projectleider (casus Donau) en instituutsopleiders en schoolopleiders (casus Donau) is een reflectiemoment creëren voor de betrokkenen op de verandering en daaraan de concepten van de Expeditie koppelen. We richten ons met name op adaptief vermogen in het licht van de verandering en interacties met anderen in het kader van systeembewustzijn.

1. Inleiding: opnemen van gesprek en bedanken voor samenwerking
2. Adaptief vermogen: In Expeditie Lerarenagenda zijn we bezig met een model adaptief vermogen vorm te geven, met aandacht voor toekomstig leraarschap.
 - a. In hoeverre herkennen jullie het exploreren (nieuwe dingen doen) en exploiteren (doorgaan met wat je al deed) terug bij het leernetwerk?
 - b. Op welke manier is het leernetwerk beïnvloed door andere processen binnen de school of opleiding, of door andere partijen (systeemperspectief)? Of heeft het leernetwerk andere processen beïnvloed?
 - c. Casus Amazone: Welke rol hebben de schoolleiders hierin gehad?
 - d. Casus Donau: Is er behoefte aan het betrekken van andere collega's?
3. In hoeverre zijn de oorspronkelijke doelen van de verandering doorgevoerd of aangepast naar de situatie in de praktijk? Zijn de doelen behaald? Hoe kijken jullie erop terug?
4. Casus Donau: Tijdens observaties en uit het logboek kwam naar voren dat voor geplande activiteiten soms te weinig tijd is. Hoe is dat gedurende het schooljaar geweest?
5. Tijdens de bijeenkomsten kwamen verschillen tussen betrokkenen naar voren: sommigen nog meer verkennend, wat afwachtend, anderen in verschillende rollen en actiever. Hoe kijken jullie daartegen aan?
6. Casus Amazone: Wat zijn sleutelmomenten voor jullie geweest in het veranderproces?
7. Reflectie op de meerwaarde van het Expeditieteam: wat heeft samenwerking met de Expeditie opgeleverd? Wat ging goed en waar liggen kansen?

Observatieschema

Gebruikt tijdens bijeenkomsten in beide casussen, ingevuld door Expeditie-onderzoekers als observant.

- Algemeen

Observant	
Datum	
Tijd (begint het op tijd? Loopt het uit? Zijn aanwezig op tijd?)	
Aanwezigen (wie, welke rollen zitten er aan tafel, aantal aanwezigen)	
Setting (hoe ziet de ruimte eruit? Waar bevinden aanwezigen zich in de ruimte? Van welke faciliteiten wordt gebruik gemaakt?)	

- Procesverslag formele momenten (verbale en non-verbale gedragingen)
- Procesverslag informele momenten (bijvoorbeeld voordat de bijeenkomst begint bij koffieautomaat)
- Reflectie (wat valt op? En eventueel: wat was mijn rol?)

Format logboek

In casus Amazone heeft de interne procesbegeleider het logboek ingevuld en besproken met de twee commissieleden; in casus Donau hebben de instituutsopleider en schoolopleider van beide leernetwerken het logboek ingevuld.

Bijeenkomst op [datum]: ...

1. Agenda en doelen (voor wie?) van de bijeenkomst
2. Wat vond er plaats? (= aantekeningen van de bijeenkomst)
3. Wat zijn je gedachten daarover?
 - a) Wat zijn je reflecties op de bijeenkomst, de voortgang?
 - b) Hoe voelde je je erbij?
 - c) Wat vond je dat jij/anderen goed deden?
 - d) Waar merk je dat er ontwikkelpunten voor jou/anderen liggen?
4. Wat betekent dit voor het vervolg?

Vragenlijst casus Amazone

Introductie

Vanuit het Expeditieteam Lerarenagenda bekijken we hoe veranderprocessen in het onderwijs eruitzien. We leggen de focus daarbij op adaptief vermogen: Hoe verhoud je je tot een verandering? Welke keuzes maken we? En wat betekent dit voor ons handelen? Meer info is te vinden op www.expeditielerarenagenda.nl.

Jullie hebben de afgelopen maanden aan de herinrichting van Keuzewerktijd (KWT) gewerkt. Via bijeenkomsten, waar wij een deel van hebben bijgewoond, hebben jullie de drie kernwoorden 'motivatie, verantwoordelijkheid en differentiatie' verder invulling gegeven. Andere scholen en teams kunnen leren van jullie veranderproces en wat jullie er zelf van geleerd hebben.

Deze vragenlijst gaat over de afgelopen maanden, over waar jullie nu staan en over je verwachtingen van de komende periode.

De gegevens die je invult worden anoniem verwerkt. We koppelen geen individuele antwoorden terug naar de school.

Het invullen van de vragenlijst duurt circa 10-15 minuten.

Veel dank voor je medewerking.

A. Algemene vragen

Voorafgaand aan de vragen die over de herinrichting van Keuzewerktijd (KWT) gaan, willen we graag een aantal algemene vragen stellen.

1. Wat is je functie?
 - Leraar
 - Teamleider
 - Anders, namelijk...

2. Bij welk team ben je aangesloten?
 - Vmbo BL/KL
 - Vmbo TL

3. Hoeveel jaar zit je in dit team?
 - <5 jaar
 - 5- 10 jaar
 - 11- 15 jaar
 - 16- 20 jaar
 - 21-25 jaar
 - 26- 30 jaar
 - >30 jaar

4. Hoeveel jaar werk je al in het onderwijs/in een aan het onderwijs gerelateerde functie?

- <5 jaar
- 5- 10 jaar
- 11- 15 jaar
- 16- 20 jaar
- 21-25 jaar
- 26- 30 jaar
- >30 jaar

B. Adaptief vermogen

Vraag-nummer	Vraag	Antwoordopties
1	<p><i>Jullie team wilde graag dat KWT beter wordt ingericht, duidelijker vormgegeven dan voorheen het geval was. Het doel van KWT is dat er voor leerlingen maatwerk per vak ontstaat, waarbij de leerling de tijd en aandacht krijgt die hij/zij nodig heeft om de leerdoelen eigen te maken.</i></p> <p>Ik vind het belangrijk dat dit doel wordt bereikt.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Helemaal mee eens -Mee eens -Neutraal -Mee oneens -Helemaal mee oneens -Dat weet ik niet
2	Denken de andere betrokkenen hier ook zo over?	<ul style="list-style-type: none"> - Een groot deel - Ongeveer de helft - Een minderheid - (Bijna) geen van hen - Daar heb ik geen zicht op
3	Wie beschouw je als de andere betrokkenen?	Open antwoord
3	Om KWT beter in te richten, was het belangrijk dat we met elkaar KWT hebben doorgesproken en aangepast. Eerst onvrede, visievorming, invulling van de drie pijlers, invulling huis, concretisering.	<ul style="list-style-type: none"> -Helemaal mee eens -Mee eens -Neutraal -Mee oneens -Helemaal mee oneens -Dat weet ik niet
4	Denken de andere betrokkenen hier ook zo over?	<ul style="list-style-type: none"> - Een groot deel - Ongeveer de helft - Een minderheid - (Bijna) geen van hen - Daar heb ik geen zicht op

8	<p><i>[Beschrijving doel]</i></p> <p>Ik voel me verantwoordelijk om een bijdrage te leveren aan het bereiken van het doel.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - In grote mate - In beperkte mate - Niet of nauwelijks - Dat weet ik niet
9	<p>Voelen de andere betrokkenen zich in dezelfde mate als jij verantwoordelijk om een bijdrage te leveren aan het doel?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Een groot deel - Ongeveer de helft - Een minderheid - (Bijna) geen van hen - Daar heb ik geen zicht op
10	<p>Hoe KWT er nu uitziet qua invulling en uren in het rooster, sluit aan bij mijn ideeën over hoe mijn rol als leraar eruit zou moeten zien.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Helemaal mee eens - Mee eens - Neutraal - Mee oneens - Helemaal mee oneens - Dat weet ik niet
11	<p>Staan de andere betrokkenen hier hetzelfde in als jij?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Een groot deel - Ongeveer de helft - Een minderheid - (Bijna) geen van hen - Daar heb ik geen zicht op
14	<p><i>[Beschrijving verandering]</i></p> <p>Het was het goede moment om met elkaar KWT opnieuw in te richten.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Helemaal mee eens - Mee eens - Neutraal - Mee oneens - Helemaal mee oneens - Dat weet ik niet
15	<p>Geef een toelichting</p>	-
16	<p>Wat was jouw eerste intuïtieve reactie bij aanvang van de eerste bijeenkomst (voor de zomer) voor de herinrichting van KWT?</p> <p>Geef op een schaal van 1 (wendbaar) tot 5 (behoudend) aan wat jouw reactie was.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -1 -2 -3 -4 -5 -6 niet van toepassing

	Hoe stond jij tegenover de herinrichting van KWT tijdens de bijeenkomsten in het najaar (oktober/ november)? Geef dit aan op een schaal van 1 (wendbaar) tot 5 (behoudend).	-1 -2 -3 -4 -5 -6 niet van toepassing
	Wat zie jij als sleutelmomenten bij de herinrichting van KWT?	Open antwoord
18	Welke 'rol' speelde jij tijdens de bijeenkomsten van de herinrichting van KWT? <i>Kies de antwoorden die het beste bij je passen (maximaal 3).</i>	-De observant -De verrekijker -De piekeraar -De verbinder -De einzelgänger -De clown/lolbroek -De samenwerker -Haantje de voorste -De leider -De 'achteroverhanger' -De allesweter -De betweter -De criticus -De innovator -De aanjager -De ontvanger -De encyclopedie -Anders, namelijk...
20	Beslissingen over de bijeenkomsten en de stappen om tot de herinrichting van KWT te komen, werden (over het algemeen) genomen door...	-één persoon -enkele personen -een vaste groep -het hele team -daar heb ik geen zicht op -anders, namelijk...
21	Hoe voel jij je bij de manier waarop deze beslissingen werden genomen?	-Geheel tevreden -Enigszins tevreden -Neutraal -Enigszins ontevreden -Geheel ontevreden
22	<i>[Beschrijving verandering]</i> Bij de besluitvorming over de herinrichting van KWT is rekening	-Schoolbestuur -Directie -(Andere) scholen -Ouders

	gehouden met de belangen of praktijken van de volgende andere partijen: <i>Meerdere antwoordopties mogelijk.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Leerlingen - Lerarenopleiding - Landelijke overheid - Onderwijsinspectie - Sectorraden - Vakbond - Beroepsgroep/vakvereniging - Samenwerkingsverband passend onderwijs - Jeugdzorg - Gemeente - Onderzoekers - Uitgevers - Media - Anders, namelijk [...] - Geen van bovenstaande partijen
23	Met de invoering van de nieuwe KWT zal mijn dagelijkse werk merkbaar veranderen.	<ul style="list-style-type: none"> - Helemaal mee eens - Mee eens - Neutraal - Mee oneens - Helemaal mee oneens - Dat weet ik niet
19	De herinrichting van KWT is afgerond. Hoe treed jij de komende periode tegemoet?	<ul style="list-style-type: none"> - Teleurgesteld - Sceptisch - Bezorgd - Verbaasd - Enthousiast - Nieuwsgierig - Uitgedaagd -- Anders, namelijk....
27	De vragenlijst is bijna afgerond. Wil je verder nog iets kwijt over hoe jij of andere betrokkenen de herinrichting van KWT ervaren hebben?	

C. Afsluitende tekst vragenlijst

Bedankt voor het invullen van de vragenlijst. Je ingevulde gegevens zullen niet herleidbaar zijn naar individuele personen en worden ook niet op individueel niveau teruggekoppeld.

We koppelen de algemene uitkomsten aan jullie team terug en we blijven de komende periode de ontwikkelingen rondom KWT volgen.

Vragenlijst casus Donau

Introductie

Beste startende leraar/leraar-in-opleiding,

Vanuit je school en/of je studie ben je aangesloten bij het leernetwerk op je school op de woensdagmiddagen. Je instituutsopleider (docent vanuit je studie) en schoolopleider (docent vanuit de school) leiden deze bijeenkomsten. Wat zijn je ervaringen met dit leernetwerk?

Hierover leggen we je 20 stellingen en vragen voor. Het invullen duurt ca. 10 minuten.

Deze vragenlijst is onderdeel van Expeditie Lerarenagenda, dat is een onderzoeksproject waarin we onderzoek doen naar veranderingen in scholen en lerarenopleidingen.

Door het openen van de enquêtelink ga je akkoord met het privacybeleid van Oberon en met het opslaan en analyseren van je gegevens. Je antwoorden blijven anoniem. De individuele antwoorden worden niet aan de begeleiders teruggekoppeld.

Achtergrondvragen

1. Ik ben
 - a. Student voltijd, studiejaar 1
 - b. Student voltijd, studiejaar 2
 - c. Student voltijd, studiejaar 3
 - d. Student voltijd, studiejaar 4
 - e. Student deeltijd, studiejaar 1
 - f. Student deeltijd, studiejaar 2
 - g. Student deeltijd, studiejaar 3
 - h. Student deeltijd, studiejaar 4
 - i. Afgestudeerd als leraar
 - j. Anders, namelijk _____

2. Ik heb betaald werk als docent op mijn school
 - a. Ja, namelijk ... fte
 - b. Nee

Geef aan of je het eens of oneens bent met de volgende stellingen.

[Antwoordopties: geheel mee oneens, mee oneens, neutraal, mee eens, geheel mee eens, weet ik niet, niet van toepassing.]

Over het leernetwerk

3. Ik ben enthousiast over het leernetwerk.
4. Ik voel me onderdeel van het leernetwerk.
5. Het leernetwerk sluit aan bij mijn leervragen en behoeften.

Over de opleiding en de school

6. Dankzij activiteiten vanuit het leernetwerk weet ik beter hoe ik mijn opdrachten voor de opleiding kan uitvoeren op mijn school.
7. Het leernetwerk draagt eraan bij dat ik de opleiding blijf volgen.
8. Dankzij het leernetwerk voel ik verbinding met de school.
9. Andere collega's in school zijn op de hoogte van wat we doen in het leernetwerk.

Over de toekomst als docent

[Antwoordopties: geheel mee oneens, mee oneens, neutraal, mee eens, geheel mee eens, weet ik niet]

10. Dankzij het leernetwerk functioneer ik beter in mijn rol van docent als gastheer/vrouw (opbouwen van een goede relatie met leerlingen).
11. Dankzij het leernetwerk functioneer ik beter in mijn rol van docent als presentator (aandacht van de leerlingen weten te vangen en vast te houden).
12. Dankzij het leernetwerk functioneer ik beter in mijn rol van docent als didacticus (leerlingen activeren en motiveren).
13. Dankzij het leernetwerk functioneer ik beter in mijn rol van docent als pedagoog (zorgen voor een veilig klimaat).
14. Dankzij het leernetwerk functioneer ik beter in mijn rol van docent als afsluiter (checken of de leerdoelen gehaald zijn).
15. Het leernetwerk draagt eraan bij dat ik me voorbereid voel op mijn toekomst als docent.
16. Wie of wat in het leernetwerk heeft daaraan bijgedragen?

Over de begeleiding van de instituutsopleider en de schoolopleider

[Bij onderstaande vraag de volgende antwoordopties: geheel mee oneens, mee oneens, neutraal, mee eens, geheel mee eens, weet ik niet.]

17. De begeleiding van de instituutsopleider en schoolopleider sluit aan bij de wensen van de groep.

[Bij onderstaande vragen de volgende antwoordopties: geheel mee oneens, mee oneens, neutraal, mee eens, geheel mee eens, weet ik niet, niet van toepassing.]

18. De *instituutsopleider* weet wat er vanuit de opleiding van mij verwacht wordt.
19. De *schoolopleider* weet wat er vanuit de opleiding van mij verwacht wordt.
20. De *instituutsopleider* weet wat er op school van mij verwacht wordt (zoals welke afspraken/regels in school gelden).
21. De *schoolopleider* weet wat er op school van mij verwacht wordt (zoals welke afspraken/regels in school gelden).

Over het programma van het leernetwerk

[Bij onderstaande vraag de volgende antwoordopties: geheel mee oneens, mee oneens, neutraal, mee eens, geheel mee eens, weet ik niet]

22. Ik heb invloed op het programma van het leernetwerk op de woensdagmiddagen.
23. Kun je een voorbeeld geven van een moment waarop jij invloed had op het programma van het leernetwerk?
24. Kun je een voorbeeld geven van een moment waar jij invloed had willen hebben op het programma van het leernetwerk?
25. Noem een paar belangrijke momenten op de woensdagmiddagen in het leernetwerk, die jou een nieuw perspectief hebben gegeven in jouw rol als leraar in de school.
26. Wat zou je het meest missen als het leernetwerk er niet zou zijn?
27. Waar moet het leernetwerk sowieso mee doorgaan?

Afsluiting

Bedankt voor het invullen.



Januari 2024, Utrecht

**Dit onderzoek is (mede) gefinancierd door
het Nationaal Regieorgaan
Onderwijsonderzoek, dossiernummer
40.5.19810.024**