

Rotterdams Basisonderwijs in Coronatijd

Een rondgang langs schoolleiders
over hun aanpak en de toekomst



Katja van der Schans

met medewerking van

Menno Verbeek & Tomislav Tudjman



KWP

Rotterdams Talent

Rotterdams Basisonderwijs in Coronatijd

Een rondgang langs schoolleiders
over hun aanpak en de toekomst

november 2020

De Kenniswerkplaats Rotterdams Talent (kwp) bestaat uit een netwerk van de gemeente Rotterdam en Rotterdamse onderwijsinstellingen van primair tot wetenschappelijk onderwijs. De kwp heeft een tweeledige doelstelling. Enerzijds beoogt de werkplaats een bijdrage te leveren aan kennisontwikkeling op het gebied van Rotterdams talent.

Anderzijds beoogt de werkplaats bij te dragen aan de uitwisseling en de toepassing van die kennis en daarmee aan het verbeteren van het onderwijsbeleid en de praktijk van het onderwijs in Rotterdam.

www.kenniswerkplaats-rotterdamstalent.nl

Rotterdams Basisonderwijs in Coronatijd
Een rondgang langs schoolleiders over hun aanpak en de toekomst

Katja van der Schans, m.m.v Menno Verbeek & Tomislav Tudjman
Uitgave van Kenniswerkplaats Rotterdams Talent i.s.m. Risbo
Rotterdam, November 2020

Grafisch ontwerp: René de Haan, Den Haag / rene-dehaan.net
Fotografie: Hester Blankestijn, imagebank Make it Happen Rotterdam

ISBN 9789075289473

© Kenniswerkplaats Rotterdams Talent | Risbo; van der Schans

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door print-outs, kopieën, of op welke manier dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever



pag

Inhoud

4 1. Inleiding

5 2. Theoretische achtergrond

9 3. Methode

10 4. Resultaten

19 5. Heropening

26 6. Conclusie

29 Referenties

1. Inleiding

Naar aanleiding van de corona-uitbarsting in het voorjaar van 2020 (15 maart) zijn basisscholen in Nederland massaal gesloten, in het kader van de 'intelligente lockdown'. Scholen mochten vanaf 11 mei gedeeltelijk en vanaf 8 juni weer volledig opengaan. De wekenlange sluiting had intussen al grote effecten gehad op het onderwijs en op de ontwikkeling van de kinderen. Dit onderzoek werpt een blik op de ervaringen van tien Rotterdamse schoolleiders met betrekking tot de inrichting van en uitdagingen voor het onderwijs tijdens de sluiting en de gedeeltelijke en volledige opening van scholen. Hiervoor zijn schoolleiders uit verschillende wijken van Rotterdam gesproken, waarvan iets meer wijken aan de zuidkant van de stad. Hoe hebben de scholen ingespeeld op hun doelgroep, welke lessen zijn geleerd en wat nemen zij in de toekomst mee?

2. Theoretische achtergrond

Online onderwijs

Online onderwijs wordt al enkele tijd in meer of mindere mate toegepast binnen het voortgezet en hoger onderwijs. Hoewel basisscholen soms gebruikmaken van digitale middelen, werd onderwijs op afstand (via digitale platformen) voor basisschoolleerlingen in Nederland en buitenland nog weinig ingezet. Wel spreekt Amerikaans onderzoek van een groei in online leren in het basis- en onderbouw voortgezet onderwijs in de Verenigde Staten (K-12 schools; Staker & Horn, 2012).

Staker en Horn (2012) definiëren blended learning aan de hand van de volgende componenten: het online leveren van inhoud en instructie, waarbij de student tot op zekere hoogte controle heeft over tijd, plaats, richting en/of tempo; en het gedeeltelijk leren onder supervisie op een locatie buitenshuis. Supervisie wordt hier specifiek uitgevoerd door iemand die betrokken is bij het onderwijs, in plaats van bijvoorbeeld een ouder. De auteurs onderscheiden vier modellen van blended learning (het combineren van online en face-to-face onderwijs):

- Het roterend model (*rotation model*) laat leerlingen volgens een vaststaande planning of naar beoordelen van de docent roteren tussen leervormen.
- Het flexmodel (*flex model*) houdt in dat inhoud en instructie vooral via internet worden geleverd, terwijl face-to-face onder steuning flexibel wordt aangeboden wanneer nodig.
- Het *self-blend* model representeert een situatie waarbij leerlingen een of meer keuzevakken online volgen.
- Het verrijkte virtuele model (*enriched-virtual model*) is een schoolwijde ervaring waarbij leerlingen binnen iedere cursus hun tijd verdelen tussen online en op locatie leren. (Staker & Horn, 2012)

Kansengelijkheid inrichten

Nederland probeert al ruime tijd onderwijsachterstanden te bestrijden, o.a. door middel van de gewichtenregeling, die inhoudt dat scholen meer budget ontvangen voor kinderen uit ‘achterstandssituaties’ (Driessen, 2012). De achterstandssituatie werd voorheen beoordeeld op basis van opleidingsniveau en geboorteland van de ouders, inmiddels alleen nog op (laag) opleidingsniveau. Het belangrijkste doel van het onderwijsachterstandenbeleid is het reduceren van achterstanden op het gebied van de Nederlandse taalvaardigheid, die over het algemeen correleert met het opleidingsniveau van ouders (Driessen, 2012). Tevens scoren allochtone kinderen lager dan hun autochtone jaargenoten, ook wanneer het ouderlijk opleidingsniveau gelijk is (Driessen, 2012). De ongelijke kansen die al vóór de coronacrisis bestonden, dreigen nu te worden uitvergroot (Onderwijsraad, 2020). Kinderen uit kwetsbare gezinnen worden extra geraakt door de coronacrisis, bijvoorbeeld doordat ouders niet in staat zijn goed te helpen bij het schoolwerk. Bovendien geeft de Onderwijsraad aan dat leesvaardigheid juist nu nog meer van belang is, namelijk voor het begrijpen van kennisvakken, digitale vaardigheden en burgerschap.

In het spoedadvies van de Onderwijsraad op 16 april 2020 werd geadviseerd “het ondervangen van eventuele leerachterstanden over te laten aan het initiatief van onderwijsprofessionals en hen de ruimte te geven om te organiseren wat nodig en passend is binnen de context en visie van hun school” (Onderwijsraad, 2020). Hiertoe behoort ook aandacht voor de sociale en emotionele ontwikkeling van kinderen. Coronagerelateerde achterstanden in het primair onderwijs zouden grotendeels tijdens reguliere schooltijd in te halen zijn, “waar nodig in combinatie met extra aandacht en (zomer) programma’s voor leerlingen in kwetsbare groepen” (Onderwijsraad, 2020). Hoewel in het rapport van de Onderwijsraad de nadruk ligt op het middelbaar en hoger onderwijs, gaan we ervan uit dat de benoemde problematiek zeker ook in het basisonderwijs een rol speelt.

Vanwege nieuwe vormen van schaarste moet er mogelijk tussen groepen leerlingen geprioriteerd worden: wie krijgt extra aandacht, of schaarse tijd en ruimte? (Onderwijsraad, 2020).

“Scholen en universiteiten zullen ook keuzes moeten maken in de verdeling van aandacht en gedifferentieerde aanpakken voor bijvoorbeeld jongeren in onveilige of educatief minder gunstige thuissituaties, jongeren met speciale begeleidings- en ondersteuningsbehoeften, plusleerlingen en excellente studenten, leerlingen en studenten met behoefte aan extra structuur en instructie of die juist profijt hebben bij meer vrijheid en zelfstandigheid.”

(Onderwijsraad, 2020, p. 15)

Rotterdam

Uit een inventarisering door stichting De Verre Bergen (2020) blijkt dat veel Rotterdamse basisscholen digitaal thuisonderwijs verzorgen, met een focus op de basisvakken taal en rekenen. Ouders ondersteunen waar mogelijk in de begeleiding via thuisonderwijs. Het merendeel van de onderzochte scholen heeft ouders gevraagd bijvoorbeeld te ondersteunen bij het inrichten van een dagritme, bij instructie van het schoolwerk, kinderen te motiveren en feedback op het thuisonderwijs te leveren. Een groot deel van de ouders geeft aan ook behoefte te hebben aan ondersteuning vanuit school. Leerkrachten controleren op verschillende manieren hoe het werk thuis gaat, bijvoorbeeld doordat kinderen het huiswerk opsturen in de vorm van foto's of het uitvoeren ervan binnen een online huiswerkstelsel. Hoewel de schoolgemeenschap duidelijk haar best doet het onderwijs voort te zetten, zijn er barrières. Zo zijn niet alle ouders in staat hun kind te begeleiden om verschillende redenen en heeft niet ieder gezin toegang tot voldoende faciliteiten (*devices*, internetverbinding).

Huidige maatregelen

Vanaf 11 mei 2020 mochten basisscholen weer beginnen hun onderwijs in aangepaste vorm fysiek uit te voeren, allereerst in kleine groepen en vanaf 8 juni weer volledig. De KWP Rotterdams Talent vindt het relevant terug te kijken op de afgelopen periode: hoe hebben schooldirecteuren de lockdown ervaren en welke lessen nemen zij mee in de toekomst?

3. Methode

Om inzicht te krijgen in de inrichting van het onderwijs op basisscholen in Rotterdam, zijn semigestructureerde, digitale en telefonische interviews met schoolleiders gehouden van ongeveer 30 minuten. Scholen vanuit drie verschillende schoolbesturen zijn telefonisch benaderd voor deelname. In verband met drukte bij de scholen lopen de interviewdata uiteen, de interviews zijn gehouden tussen 19 mei en 15 juli 2020. Dit betekent dat de interviews werden gehouden in verschillende stadia van het versoepelingsproces van de coronamaatregelen. In totaal zijn 9 scholen geïnterviewd, uit verschillende delen van Rotterdam (Feijenoord, IJsselmonde, Barendrecht, Pernis, Nesseland, Ommoord, Zuidwijk, Schiebroek en Oud-Crooswijk).

Op basis van de bevindingen uit de eerste interviews, is de focus van de interviews verder ontwikkeld. De specifieke doelgroep van de school bleek een belangrijke rol te spelen in haar keuzes wat betreft bijvoorbeeld lestijden en online onderwijsaanbod. In latere interviews is daarom de nadruk gelegd op de doelgroep van de school en hoe deze de inrichting van het onderwijs en de coronamaatregelen beïnvloedt.

4. Resultaten

Laptops en pakketten

De gesprekken met schoolleiders in dit onderzoek bevestigen de bevindingen van stichting De Verre Bergen dat scholen de focus leggen op de basisvakken taal en rekenen. Op veel scholen werd al voor de Corona-uitbraak veel gebruikgemaakt van digitale media in de klas, zoals digiboards en Chromebooks, wat de overstap naar digitaal onderwijs relatief gemakkelijk maakte. Meestal werd het digitale materiaal gecombineerd met een papieren pakket. Leerkrachten werkten gezamenlijk aan het creëren, kopiëren en verspreiden van de pakketten. Door sommige leerkrachten werden de pakketten zelfs thuis afgeleverd.

“Gelukkig hadden we onze infrastructuur. Kinderen hadden allemaal hun eigen e-mailadres van Microsoft. Daarom konden ze gebruikmaken van Office. Dat was er allemaal al. Het was eigenlijk heel makkelijk om snel Teams in te zetten, dat voordeel hadden we. We hoefden niet meer ze zorgen voor inlogaccounts van kinderen of zo. Dat hadden ze al.”

(Barendrecht)

Veel scholen hebben gebruikgemaakt van de mogelijkheid *devices* uit te lenen aan kinderen, en zijn hier zeer dankbaar voor.

Samen thuiswerken

Om het werk te controleren werd soms van ouders gevraagd het werk na te kijken aan de hand van antwoordbladen die werden meegegeven bij het volgende huiswerkpakket. Andere keren moesten leerlingen foto's opsturen van het gemaakte werk. Bij sommige scholen, waar veel digitaal werd gewerkt, kon het werk digitaal worden gecontroleerd of deed het systeem dit automatisch.

Door middel van deze huiswerkcontrole en communicatie met ouders werd geprobeerd zo veel mogelijk kinderen het werk te laten doen, om grote achterstanden te voorkomen.

“Ze zijn behoorlijk gestructureerd aan het werk geweest. Bij de 7 en 8-groepen zijn ze iedere dag met elkaar online geweest, sommige zelfs twee keer als groep bij elkaar. De musical is geoefend via Google Classroom. Voor de lagere groepen is er veel contact met ouders geweest, hebben juffen met kinderen gebeld. Wij hebben als school, elk kind heeft hier vanaf groep drie een Chromebook. Iedereen heeft dus zijn eigen ontwikkeling qua programma’s. Dat was dus redelijk goed in te richten.”

(Schiebroek)

Hoewel scholen aangeven dat er voor ouders een grote rol is weggelegd bij het thuisonderwijs en dat de meeste ouders hun best doen, wordt opgemerkt dat veel ouders hier niet goed toe in staat zijn. Niet alle ouders zijn de Nederlandse taal bijvoorbeeld voldoende machtig om instructies te geven. Daarom wordt, buiten het structureren van de dag en het nakijken van schoolwerk, weinig ondersteuning van ouders gevraagd. Wanneer ouders ‘met de handen in het haar zaten’, is door een van de scholen aangeboden de kinderen een paar keer op school te ontvangen, waarvan gebruikgemaakt is. De kinderen hebben dan ‘hier en daar een uurtje les gekregen op school’ (IJsselmonde).

“Het controleren van het werk, daarvan hebben we gevraagd of ze ermee wilden helpen. Incidenteel een (oefen)spellingdictee afnemen, er toezicht houden op dat het gemaakt wordt, maar meer ook niet. Bij het thuiswerkpakket kregen ze een rooster met wanneer ze wat konden maken. We hebben het niet uitgeschreven per uur, maar wel wat er op een dag gemaakt moest worden.”

(Zuidwijk)

“95% van de ouders heeft hun uiterste best gedaan om de kinderen te ondersteunen waar het nodig was. Dat is over het algemeen wel gelukt. We hebben niet het idee dat de kinderen heel ver achterlopen op waar we waren.”

(Oud-Crooswijk)

“Wij zochten telkens hoe we het beste konden aansluiten bij de kinderen. Maar wij wisten ook dat heel veel ouders moeite hebben om de kinderen goede instructies te geven. Omdat ze niet snappen wat wij in het NL vertelden.”

(Feijenoord)

Bovendien kan het een effect hebben op de ouder-kindrelatie wanneer ouders thuis onderwijs geven, merkt een respondent op. Het is dan ook belangrijk dat er voldoende ruimte overblijft om ‘kind te zijn’.

“Voor sommige kinderen is het handiger om een juf te hebben dan een ouder inderdaad. En voor een ouder soms ook. Je bent ouder, je bent niet de juf. Je hebt niet altijd de vaardigheden of het snelle denken in bepaalde oplossingen. Het kind ontsnapt. Het kind zit te dwalen. De band met je kind gaat eraan. Sommige ouders vinden dat gewoon heel lastig.”

(IJsselmonde)

Scholen verwachtten niet van ouders dat er even lange dagen als op school gemaakt werden, “je doet al heel veel als je twee uur met een kind bezig bent thuis” (IJsselmonde). De meeste scholen zorgden voor online uitleg of instructievideo’s en organiseerde een of meerdere keren per week een online sessie met leerlingen waarin de stof werd behandeld. Voor kinderen was het relatief gemakkelijk schakelen naar afstandsonderwijs, vertelt een respondent (Barendrecht). Voor (met name oudere) leerkrachten was dit op de meeste scholen lastiger, hoewel op een van de scholen oudere leerkrachten juist enthousiast aan de slag gingen met het creëren van instructiefilmpjes.

Achterstanden

Als gevolg van verschillen in mate van ondersteuning thuis, zijn er tijdens de periode van de sluiting verschillen in ontwikkeling ontstaan en versterkt, geven de schoolleiders in de interviews aan. De meeste scholen hebben vermeden de leerlingen direct na terugkomst aan toetsing te onderwerpen, maar baseren verwachtingen op het leergedrag van kinderen thuis. Aan de ene kant zijn er kinderen die relatief veel gedaan hebben en wellicht zelfs harder voortgegaan zijn door de voordelen van individueel onderwijs; aan de andere kant zijn er kinderen die vrijwel niets gedaan hebben of weinig hulp hebben gehad. Vooral bij kinderen waarbij al voor corona sprake was van een achterstand, is deze vergroot. Volgens de scholen zijn dit de leerlingen die tijdens en na de sluiting vooral extra aandacht en begeleiding kregen, bijvoorbeeld door vaker individueel te bellen. Ook tussen scholen zijn verschillen in vooruitgang. Waar de meeste scholen zich vooral hebben gericht op herhaling, met name van de kernvakken, zag een school waar leerlingen thuis voldoende middelen hadden (*devices*, hulp van ouders) juist kans om wel met nieuwe stof aan de slag te gaan. Er werden ook op deze school wel verschillen tussen gezinnen opgemerkt, sommige gaven aan behoefte te hebben aan meer uitdaging en werk terwijl andere de hoeveelheid niet goed konden bijhouden.

“Achterstanden zijn wel verschillend. De kinderen die echt een hele erge achterstand hebben opgebouwd, dat zijn vaak de kinderen die ook al een achterstand vóór deze periode hadden. Die krijgen wel extra aandacht, worden extra begeleid. Doordat je een kleine groep hebt in de klas, kan tijdens de momenten dat ze op school zijn ook de leerkracht meer aandacht geven.”

(Zuidwijk)

“We hebben ook wel gezien dat kinderen bijna niets hebben gedaan. Ook wel met diverse belletjes en mailtjes erop zitten. Dan zie je de tweedeling nog extremer worden in de maatschappij.

De kinderen die niets gedaan hebben, lopen een gigantische achterstand op. Andere kinderen lopen die achterstand niet op. Dat zit hem vooral op basisvaardigheden. Taal, begrijpend lezen... Kernvakken. Andere vakken hebben we niet gedaan.”
(Feijenoord)

“We zijn op zich een school in een vrij welvarende wijk, waardoor het niveau ook vrij hoog is. (...) Daardoor zijn er ook thuis veel middelen (laptops, tablets). We hebben ook ouders die in de Coronatijd tijd in hun kinderen willen steken. (...) Dus die voorwaarden waren heel goed en om die reden hebben we ervoor gekozen om gewoon verder te gaan met de stof. We hebben dus niet herhaald en zijn gewoon verder gegaan. We wisten: het kan lang gaan duren en als je dan inzet op herhalen, dan gaan kinderen lesstof missen.”
(Nesselande)

Hoewel er dus grote verschillen ontstaan, maken de respondenten zich over het algemeen weinig zorgen over het inhalen van ‘achterstanden’¹⁾, vooral onder jongere leerlingen. Bovendien wordt gesuggereerd dat het wellicht belangrijker is tijdens deze periode te focussen op het ‘kind zijn’ en het creëren of onderhouden van een prettige thuissituatie dan om slechts te proberen de cognitieve vaardigheden te verbeteren.

“We hebben veel ingezet op instructie, om te kijken waar ze staan. De ene collega geeft aan dat er geen achterstand is, de ander geeft aan van wel. Bij de leesprocessen in groepen 3 en 4 zie je een achterstand, maar die kinderen hebben 4 of 5 jaar om het in te halen. Daar maak ik me geen zorgen om.”
(I]sselmonde)

¹⁾ Meerdere respondenten spreken niet graag over ‘achterstanden’, wat de ontwikkeling van bepaalde kinderen op een negatieve manier karakteriseert. Bovendien verlopen (verschillende vormen van) ontwikkeling op natuurlijke wijze bij kinderen op verschillende tempo’s, er kan dus geen sprake zijn van ‘achterstanden’. Om deze reden wordt het woord in dit verslag tussen aanhalingstekens geplaatst.

“Wij hebben allemaal weleens een klas gehad die het jaar ervoor 7 of 8 juffen of meesters heeft gehad. Wat doe je dan het jaar erna? Dan ga je heel hard gas geven. Dat moeten we nu collectief gaan doen.”

(Pernis)

“We zijn nu toetsen aan het afnemen om de achterstanden in kaart te brengen. De eerste resultaten zijn niet (...) schokkend. Ik heb ook steeds tegen ouders gezegd: ‘Ja we bieden een heel programma aan, maar we maken wel met elkaar geschiedenis. Jouw kinderen moeten dan herinneren dat het leuk en gezellig was thuis. Als dat werk dan niet lukt, dan doe je het even niet.’”

(Pernis)

Voor de hogere klassen heeft het inhalen van achterstanden iets meer haast, en moeten er mogelijk gerichtere aanpassingen gemaakt worden in het lesprogramma.

“Ze hebben twee maanden onderwijs gemist en krijgen nu ook nog niet optimaal onderwijs, dus het wordt een uitdaging om de kinderen weer echt op niveau te krijgen. We staan er positief in, met het motto: ‘kinderen hebben geen achterstand, maar een nieuwe beginsituatie’. Maar uiteindelijk, zeker voor de hogere groepen, heb je toch nog maar kort de tijd om de kinderen op niveau te krijgen voor het voortgezet onderwijs.”

(Zuidwijk)

Contact met ouders en kinderen

Scholen onderhielden veel contact met ouders. Leerkrachten hadden naast online instructiesessies minimaal eens per week persoonlijk contact met leerlingen. Dit intensieve contact was belangrijk om het welzijn van kinderen in de gaten te houden, maar kostte scholen extra tijd en energie. Bovendien was gebrek aan taalbeheersing onder ouders in sommige gevallen een belemmering.

“Doordat wij zo strikt waren, iedereen wilde spreken, men het [materiaal] op moest komen halen, hebben wij iedere week contact gehad met de ouders of de kinderen zelf. Dat kostte wel heel veel tijd en energie van de leerkrachten.”

(Feijenoord)

“Er is elke week in ieder geval een keer contact geweest met kinderen. Met een aantal kinderen zeker ook veel meer. Niet per se om het didactische verhaal, maar ook om te checken hoe het gaat. Heb je vragen? WhatsApp even of stel ze via Teams. Het persoonlijke contact is misschien wel intensiever dan op school, bij sommige kinderen.”

(Barendrecht)

Volgens een respondent was het intensievere contact voor sommige kinderen erg positief. Sommige scholen hebben geprofiteerd van hulp door welzijnswerk in de wijk, volgens andere scholen lieten instellingen als jeugdhulp juist behoorlijk wat te wensen over. Hulp van en samenwerking met dergelijke organisaties uit de buurt kon een groot verschil maken voor scholen.

“Kinderen die sowieso [al voor corona] extra aandacht kregen hadden vaak in de week een extra belafpraak met de leerkracht om extra individuele instructie te krijgen. En kinderen die van buitenaf begeleiding kregen, hebben ook diezelfde begeleiding gekregen alleen dan via inbellen.”

(Zuidwijk)

Leerkrachten

Om het afstandsonderwijs in te richten, hebben leerkrachten intensief samengewerkt. Vrijwel alle scholen melden dat de jonge en/of meer digitaal vaardige werknemers de collega's begeleidde in het digitaliseren van hun onderwijs. Een uitdaging bij het afstandsonderwijs was het bewaken van grenzen.

Door veel scholen of leerkrachten werden afspraken gemaakt over contacttijdstippen en -kanalen (bijvoorbeeld: geen gebruik van privételefoonnummers). Respondenten benadrukken dat het welzijn van het personeel cruciaal is voor de kwaliteit van het onderwijs.

“Op een gegeven moment heb ik ouders wel een mail gestuurd dat mijn leerkrachten tussen half negen en vijf bereikbaar waren, daarna mochten ze van mij geen vragen meer beantwoorden. Ik merkte wel dat ouders en kinderen 's avonds om negen uur vragen gingen stellen. En als er dan geen antwoord kwam de juf of meester nog gingen benaderen. Of de juf of meester bellen op zaterdagavond. Ik heb gezegd dat we dat niet meer gingen doen.”

(Pernis)

“We hebben wel aangegeven dat ze hun tijd in de gaten moeten houden. Zet er een eindtijd op, anders verlies je jezelf helemaal. Een collega gaf aan dat hij om half drie de computer uitzet. Dan heeft hij geen contact met de kinderen. Die hield echt de schooltijden aan om instructie te geven, om kinderen te helpen. Die bakende dat goed af. Dat gaven we ook aan collega's terug: 'probeer je tijd af te bakenen en neem daarin ook je eigen tijd.’”

(Barendrecht)

Binnen het schoolbestuur is een intranet waarin collega-directeuren ervaringen en vragen kunnen delen, hoewel iedereen het volgens een respondent toch op zijn eigen manier doet. Er was dus een mogelijkheid tot samenwerking met andere scholen (binnen het schoolbestuur), maar de indruk was dat hiervan weinig gebruikgemaakt werd.

“Wij hebben een redelijk actief intranet, waarin collega-directeuren wel ervaringen en vragen met elkaar delen om daar waar ze tegenaanlopen eventueel op te kunnen lossen of aan te kunnen bieden aan anderen.

Maar ik heb gemerkt dat ieder het toch een beetje op zijn eigen manier doet, ook die roosters. Eigenlijk merk ik dat wij het ook op onze eigen manier gedaan hebben.”

(Schiebroek)

Gezondheid

Behalve op vakinhoudelijke en sociaalemotionele vorming, hebben scholen tijdens de sluiting minder invloed gehad op de fysieke gezondheid van kinderen. Met name voor families in achterstandswijken is een gezonde leefstijl niet altijd vanzelfsprekend. Andere respondenten was het opgevallen dat leerlingen op school erg moe waren doordat ze later naar bed gingen en hun ritme kwijt waren.

5. Heropening

Organisatie en capaciteit

Bij de gedeeltelijke opening van de scholen werden verschillende roosters overwogen, waarbij rekening gehouden werd met de doelgroep. Sommige scholen kozen ervoor de kinderen om de dag te laten komen, andere zorgden dat de kinderen dagelijks op school konden zijn.

“Wij laten de kinderen halve dagen naar school komen. Een dagdeel van tweeënhalf uur. De kinderen komen dus iedere dag, vijf dagen in de week. (...) Wij hebben ervoor gekozen omdat wij liever de kinderen iedere dag zien, gezien wij toch wel in een redelijke achterstandswijk zitten en zo toch iedere dag instructie kunnen geven. En de verwerking maken ze dan thuis.”

(Zuidwijk)

De beperkte capaciteit bood volgens respondenten meer rust en ruimte voor individuele aandacht. Tijdens de ‘schooltijd’ werden afspraken gemaakt over wat er tijdens de ‘thuiswerktijd’ gedaan moest worden.

“[De capaciteit was] max 50 procent. Je hebt wel veel meer individuele aandacht. Het was veel rustiger in de klas. De strijd wie de leider is in de groep is weggevallen. In een andere groep is die verdeling weer anders geworden.”

(Feijenoord)

“Op niet schooldagen wordt het onderwijs niet digitaal voortgezet. Op woensdagen is de school niet open voor onderwijs, maar hebben leerkrachten tijd en gelegenheid om het overleg te hebben met de kinderen of met de groepen in één.”

(Schiebroek)

Continuurooster

Verschillende scholen kiezen voorlopig voor een continuurooster in plaats van kinderen te laten overblijven, zodat er geen extra mensen aanwezig hoeven zijn voor de overblijf. De leerkracht blijft zo de gehele dag verantwoordelijk blijft voor de groep leerlingen en kinderen van verschillende groepen hoeven niet gemixt te worden.

“Die overblijf laat ik nog even zitten. Ik vind de stap van half-open, naar heel open al groot genoeg. (...) Ik heb liever dat de leerkracht verantwoordelijk is voor de leerlingen gedurende de periode dat de leerling hier is. We proberen de groepen zo goed mogelijk te scheiden. Dus we gaan groepen niet mixen. Met de overblijf moet ik kinderen wel mixen. Dan wordt het onrustig in de school. Ik wil het zo rustig mogelijk houden.”

(Ijsselmonde)

Ook werden maatregelen benoemd met betrekking tot het betreden en het verlaten van de school en het schoolplein, voor zowel ouders als leerlingen. Zo worden er shifts gehanteerd voor de pauzes en voor het halen en brengen van kinderen en moeten kinderen hun handen desinfecteren bij binnenkomst.

Aanwezigheid en leerplicht

Voor sommige scholen was het lastig alle ouders en kinderen te bereiken, zowel tijdens de sluiting als bij heropening. Ouders zouden bang zijn hun kinderen naar school te sturen, waardoor afwezigheid hoog is, hoewel dit sterk per school verschilt en niet op alle scholen aan de orde is. Respondenten proberen ouders vooral gerust te stellen over de veiligheid op school, maar zeggen zonder ‘stok achter de deur’ van de leerplicht niet veel te kunnen doen. Bovendien spelen praktische overwegingen volgens een respondent ook mee: alleenstaande ouders willen niet het risico lopen in het ziekenhuis te belanden en geen opvang voor hun kind te hebben.

“Ik merkte bij veel van onze ouders dat er een behoorlijk grote angst was met betrekking tot het coronavirus. Dat ze per se niet wilden dat hun kinderen buiten kwamen of naar school gingen. We hebben zelfs een aantal ouders gehad die niet eens het werk zijn komen ophalen, omdat ze gewoon niet naar buiten durfden. Bij het opstarten zijn die kinderen niet gekomen. Uiteindelijk, 8 juni, hebben we de ouders wel zover kunnen krijgen dat de kinderen op school kwamen. Toen wij 11 mei opengingen, misten wij 45 kinderen, dat is zo’n 33%. Ze zijn goed te bereiken, maar ze kwamen gewoon niet, want ze waren bang.”

(Oud-Crooswijk)

“Bij eenoudergezinnen zeiden ouders soms: ‘ik ben niet zo bang voor dat virus, maar als ik ziek word en ik moet naar het ziekenhuis, dan kan mijn kind nergens naartoe, dus ik ga dat risico niet lopen.”

(Oud-Crooswijk)

Een respondent merkt op dat kinderen, hoewel aanwezig, vaak een verlaagde concentratie hebben ten opzichte van voor de sluiting.

“Alle kinderen die we moeten hebben, die zijn er. Het gaat op zich redelijk, tot twee uur. En dan merk je dat van groot tot klein de kinderen echt helemaal op zijn. We hebben geprobeerd om het laatste deel van de dag dan wat vakken te geven waarbij de concentratie niet heel belangrijk is, maar zelfs dan zijn de kinderen op. We hadden vorige week een paar kinderen in de bovenbouw die zelfs op de bank in slaap waren gevallen, dus het hele ritme is eruit.”

(Oud-Crooswijk)

Inhoud

Tijdens de sluiting was er voor scholen minder ruimte om aandacht te besteden aan sociaalemotionele vorming, omdat de nadruk werd gelegd op de kernvakken taal en rekenen en omdat het ingewikkeld voor scholen was dit online te doen. Tegelijkertijd stond sociaal-emotioneel welzijn juist nu bij sommige kinderen onder druk. Met de gedeeltelijke en volledige heropening van de scholen wordt het weer gemakkelijker om hier aandacht aan te besteden.

“[...] Rekenen, taal, spelling... Dat is de hoofdmoot geweest. De andere vakken hebben we als bijzaak gezien. Dat wordt nu weer opgepakt. Dan gaan we ook gewoon de toetsen afnemen om te kijken waar ze staan. Om daarna een plan te maken. Wat hebben de kinderen nodig? Dat komt ook wel weer goed.”
(IJsselmonde)

Verder wordt de inhoud van het programma ingericht op basis van wat ingehaald moet worden. Een schoolleider (Ommoord) geeft aan dat de kleine klassen tijdens de gedeeltelijke opening en de focus op enkel de kernvakken ervoor zorgen dat toch grote stappen gemaakt kunnen worden.

“De eerste week hebben we veel aandacht aan het sociaal-emotionele besteed. Om toch te kijken bij gezinnen wat er heeft gespeeld, of er iemand is overleden. We besteden nu in de tweeënhalf uur dat ze op school zijn veel aandacht aan de kernvakken, dus taal, spelling, rekenen, lezen. Daarbij doen we iedere keer een soort starttoets om te kijken wat ze in de afgelopen periode met het thuiswerk hebben opgepikt en waar de hiaten zitten, zodat we daarop verder kunnen. We hebben niet gewoon het rooster opgepikt, we kijken wel echt waar ze op uitvallen en daar zetten we extra op in.”
(Zuidwijk)

Toekomst

De meeste scholen geven de voorkeur aan fysiek onderwijs, met name vanwege het sociale aspect ervan. Toch ging het volgens schoolleiders bij de meeste kinderen prima thuis, en was het voor sommige zelfs prettiger. Vooral scholen waarbij zelfstandigheid al gestimuleerd werd, bijvoorbeeld door een weektaak, zagen dat kinderen dit ook thuis goed aankonden.

“Veel kinderen hebben aangegeven dat ze het fijn vonden dat ze naar school konden. Het thuisonderwijs was op zich prima. Maar het gemis van vriendjes en samen spelen. Samen dingen doen. Dat hebben ze heel erg gemist. Bij de meeste ging het prima thuis, maar ze waren blij dat ze weer naar school mogen.”
(Barendrecht)

“Kinderen die school minder leuk vinden, vonden dit een gouden tijd. Ze zaten thuis en konden hun dingetje doen. We konden nu heel goed zien hoe de kinderen, maar ook hun ouders en begeleiders de zelfstandigheid aankonden.”
(Ommoord)

Wel zien sommige respondenten het belang van digitale vaardigheden, ook bij leerlingen. Dit leek ook verbonden met de mate waarin digitale media al gebruikt of besproken werden op scholen.

“Voor een groot deel gaan we terug op de oude voet. Het gebruik van filmpjes en Teams blijft in stand, maar in veel mindere mate. We gaan toch wel weer terug naar een beetje de oude werkwijze. Het ict-gebruik staat wel heel erg in het middelpunt bij ons. Wij vinden het belangrijk dat kinderen ook op school gepersonaliseerd onderwijs krijgen en dat ook op een gepersonaliseerde manier verwerken. Daar is het gebruik van laptops en tablets dagelijkse kost in. Daarom hebben wij ook de makkelijke overstap gemaakt naar het thuisonderwijs. Dingen die ze op school deden, konden ze ook thuis doen. Alleen de instructies vonden plaats via teams of chat. Dat gebeurt nu weer via school. De uitleg is alleen live.”
(Barendrecht)

“Ik denk dat we dat [vergaderingen via Microsoft Teams] nog wel grotendeels zullen gaan gebruiken, omdat dat heel erg bevalt. Wij hebben twee locaties en normaal moet voor een vergadering de ene helft naar een andere locatie. (...) Voor de leerlingen waren wij voor deze aanpak ook al bezig om iedere keer een stapje uit te breiden om meer digitaal de verwerking te doen. Het scheelt een hoop qua nakijken, want zo’n systeem kijkt het natuurlijk zelf na.”

(Zuidwijk)

“De situatie leert dat je best een deel van het onderwijs ook digitaal kan doen. Dus het nodigt uit om na te denken of je creatief kunt zijn met de leertijd die je beschikbaar hebt. In hoeverre je die fysiek altijd moet doen of dat je dat ook voor een deel digitaal kan doen. Een grote groep van de leerkrachten die ziet wel voor zich dat je daar in de toekomst wat meer mee kan dan dat dat in het verleden gedaan is.”

(Schiebroek)

Een respondent merkt op dat de overstap naar digitaal onderwijs door de sluiting ‘een vlucht heeft genomen’ en veel sneller heeft kunnen plaatsvinden dan normaal had gekund. Andere respondenten vinden juist dat hun school nog niet klaar is voor het digitaliseren van het onderwijs.

“De les is dat we niet ingericht zijn voor online onderwijs. Dat staat echt nog in de kinderschoenen. En dat sommige leerkrachten niet volledig ICT-vaardig zijn om dit voor elkaar te boksen. Daar zit een enorme diversiteit in. Daar zit geen doorgaande lijn in. Om die wel te krijgen, hebben leerkrachten vaardigheden nodig. Maar de school heeft ook middelen en tools nodig. (...) Er zitten zeker nog haken en ogen aan.”

(IJsselmonde)

Scholen anticiperen in verschillende mate op een volgende coronagolf. De meeste zien digitale capaciteit en geletterdheid wel als potentiële investering, hoewel er nog weinig tijd is geweest na te denken over hoe dit er precies uit gaat zien.

Een schoolleider geeft aan dat het belangrijk iets te hebben, mocht er over een aantal maanden weer een vergelijkbare situatie ontstaan. Een andere respondent anticipeert nog niet op een tweede golf, maar ziet graag dat hoe dan ook tweedehandslaptops permanent bij kinderen thuis worden geplaatst.

Al met al hebben schoolleiders ervaren hoe flexibel hun schoolgemeenschap kan zijn. In sommige gevallen zijn alternatieve vormen van organisatie op lange termijn hiermee bespreekbaar gemaakt. Zo geeft een schoolleider in een interview aan dat een andere roosterindeling (zonder overblijf) nu bespreekbaar is geworden en dat is gebleken hoe flexibel de organisatie kan zijn.

6. Conclusie

Vanwege de sluiting zijn scholen gedwongen geweest over te gaan op online onderwijs. In lijn met het advies van de Onderwijsraad hebben zij geprobeerd hun onderwijs af te stemmen op de visie en doelgroep van de school. Hierin werd het prioriteren van groepen leerlingen meegenomen, door aandacht passend te verdelen en ruimte wanneer noodzakelijk beschikbaar te stellen. In de praktijk werd instructie via internet gegeven en werden leerlingen in meer of mindere mate ondersteund door hun ouders. Dit lijkt het meest op het flexmodel van Staker en Horn (2012), behalve dat de onderwijsprofessional hier wordt vervangen door de ouder. Ook waren leerlingen voor het bepalen van tijd en plaats afhankelijk van ouders (bijv. voor dagritme en instructie) en van de beschikbaarheid van *devices*. Doordat elk kind thuisonderwijs moest krijgen, zijn er grote verschillen geconstateerd tussen ouders die meer tijd hadden hiervoor en zij die weinig tijd hadden en tussen bekwame en minder bekwame ouders. Ondersteuning vanuit huis waar nodig moest dus binnen de mogelijkheden van de ouders worden gericht.

Bij de gedeeltelijke opening werd instructie vooral weer face-to-face gegeven. Deze vorm van *blended learning* lijkt nog het meest op het roterend model, waarbij docenten bepalen wat via welke leervorm behandeld wordt. Vooral scholen die al gebruikmaakten van digitale media, maakten de overstap relatief gemakkelijk. Kinderen en jonge docenten konden het gemakkelijkst schakelen, oudere, minder digitaal vaardige docenten, werden vaak door collega's begeleid. Vooral op scholen waar digitaal materiaal nog niet in gebruik was, bood het online onderwijs geen gepersonaliseerde aanvulling op live instructie. Opvallend is dat hoewel collegadirecteuren via een intranet ervaringen en vragen konden delen, scholen de heropening toch vooral op hun eigen manier inrichtten. Hiervoor maakten zij geen gebruik van de mogelijkheid met andere scholen te overleggen.

De focus lag op de basisvakken rondom taal en rekenen. Kinderen besteedden thuis ook minder tijd aan het onderwijs dan op school. Voor de lagere groepen maken scholen zich weinig zorgen over achterstanden, gezien er voldoende tijd is om de achterstanden in te lopen. Kinderen die extra achterstanden hebben opgelopen krijgen extra begeleiding, maar kwamen hier veelal ook voor de sluiting al voor in aanmerking. Hierin heeft dus geen verandering plaatsgevonden. Voor de hogere groepen zien respondenten wel een uitdaging, omdat het zaak is deze leerlingen klaar te stomen voor het voortgezet onderwijs. Hierop moet het onderwijs dus wel worden aangepast, door vooral in te zetten op vakken die nodig zijn op het vo en waarbij kinderen nu achterlopen.

Tijdens de sluiting werd intensief contact onderhouden met ouders en kinderen. Sommige kinderen profiteerden zelfs van dit intensievere contact. Wel kostte het scholen extra tijd en energie. Ook moesten leerkrachten hun grenzen goed afbakenen t.o.v. ouders. Ook het deeltijdonderwijs bij de heropening bood meer rust en ruimte voor individuele aandacht. Scholen bevestigen dat er grote verschillen zijn in de hoeveelheid werk die kinderen thuis hebben verricht en de mate waarin ouders hen hebben weten te ondersteunen. Vooral op scholen in zogenaamde achterstandswijken werd veel gebruikgemaakt van de mogelijkheid *devices* te lenen en waren ouders vaak niet in staat instructie te geven. Scholen benadrukken dat hulp van andere instanties, zoals jeugdhulp en welzijnswerk, bepalend zijn geweest in de zorg voor kinderen. De samenwerking met andere scholen werd weinig opgezocht. Opvallend was dat respondenten vooral in achterstandswijken een grote corona-angst onder ouders opmerkten. Zij hadden dan ook liever dat hun kinderen thuisbleven (ook bij de heropening) en kwamen zelf geen pakketten ophalen. Daarnaast was het zonder schoolgang moeilijker een gezonde levensstijl in stand te houden vanwege bijvoorbeeld stress en geldproblemen. Minder beweging en een ander slaapritme kunnen ook meespelen.

Een gedeeltelijke overstap op digitaal onderwijs is, anticiperend op een nieuwe coronagolf, maar ook op het groeiende lerarentekort, wellicht onvermijdelijk.

Sommige scholen zijn hier al mee bezig of hebben digitalisering een vlucht zien nemen tijdens de sluiting. Hoewel fysiek onderwijs onmisbaar wordt geacht, kan een meer gepersonaliseerde vorm van onderwijs een individugerichte aanpak voor alle kinderen faciliteren. Dit zou kunnen leiden tot een betere studiemotivatie, zelfstandigheid en verantwoordelijkheidsgevoel, zoals door Block en Sperling (2012) wordt gerelateerd aan het gepersonaliseerde karakter van thuisonderwijs. Een meer specifiek ontwikkeld online onderwijssysteem met een betrokken maar beperkte rol van ouders, zou bovendien de ouder-kindrelatie kunnen beschermen. Bovendien is het relevant na te denken over het bevorderen van sociaal contact onder leeftijdsgenoten en een gezonde leefstijl via digitaal onderwijs.

Referenties

Driessen, G. (2012). *De doelgroepen van het onderwijsachterstandenbeleid: ontwikkelingen in prestaties en het advies voortgezet onderwijs*. ITS, Radboud Universiteit Nijmegen.

Onderwijsraad. (2020). *Advies Vooruitzien voor jonge generaties*. Geraadpleegd van:
<https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/adviezen/2020/06/09/advies-vooruitzien-voor-jonge-generaties>

Staker, H. & Horn, M. B. (2012). *Classifying K-12 blended learning*. Innosight Institute.
<https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf>

Stichting De Verre Bergen (2020). *Factsheet Thuisonderwijs Rotterdam*. Geraadpleegd van:
<https://www.deverrebergen.nl/publicaties/>

