

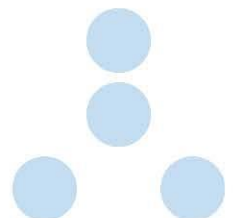
Het nieuwe leren in de Achterhoek

Van ad hoc afstandsleren naar beredeneerd
blended leren

Colofon

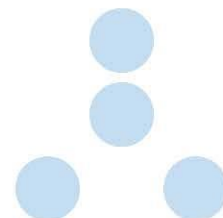
Auteurs: Rosanne Hebing, Silke Degen en Coby Smeenk
© November 2020 Iselinge Hogeschool & Syndetos

Deze rapportage is tot stand gekomen met ondersteuning van de Thematafel Onderwijs en Arbeidsmarkt (8RHK Ambassadeurs).



Inhoud

1. Inleiding	4
1.1. Aanleiding en context	4
1.2. Doel	4
1.3. Opbouw van het rapport	4
2. Methode	5
2.1. Onderzoeksgroep	5
2.2. Onderzoeksinstrument	6
2.3. Data-analyse	6
3. Afstandsleren op scholen tijdens de lockdown	7
3.1. Vorm en inhoud van afstandsonderwijs	7
3.1.1. Vakken en didactiek	7
3.1.2. Affiniteit met digitaal onderwijs onder onderwijzers	8
3.1.3. Motivatie voor digitaal onderwijs onder lerenden	9
3.2. Impact van afstandsonderwijs op leren en ontwikkeling	10
3.2.1. Door lerenden ervaren impact	10
3.2.2. Door ouders ervaren impact	11
3.2.3. Door onderwijzers ervaren impact	13
3.3. Contact tussen lerenden, ouders en onderwijzers	14
4. Leven lang ontwikkelen tijdens de lockdown	17
4.1. Leren en leiderschap tijdens de lockdown	17
4.2. Een regionale blik op leven lang ontwikkelen en een pleidooi voor leercultuur	18
4.3. Impact van de coronacrisis op werken en leren	18
5. Aanbevelingen	20
5.1. Zorgen voor variatie, maatwerk en ontwikkelingsgerichte toetsing	20
5.2. Faciliteren van zelfregulatie en motivatie	20
5.3. Aandacht schenken aan de thuisleerplek	21
5.4. Ruimte creëren voor sociale ontmoeting	21
6. Beredeneerd blended leren	22
6.1. Beredeneerd inrichten van blended leren	22
6.2. Samenwerking en professionalisering	23
6.3. Leestips	23
6.4. Vragen voor vervolgonderzoek	25
Bronnen	26



1. Inleiding

1.1. Aanleiding en context

In deze rapportage wordt op basis van een regionaal onderzoek een beeld geschetst van afstandsleren in de Achterhoek tijdens de intelligente lockdown die als gevolg van de coronacrisis werd ingesteld in het voorjaar van 2020. Zowel het afstandsleren in onderwijsinstellingen als het afstandsleren op de werkvloer wordt onder de loep genomen. Afstandsleren en digitaal onderwijs zijn in een stroomversnelling gekomen door de ad hoc keuzes die in het onderwijs en in het praktijkleren op de werkvloer gemaakt moesten worden door de coronacrisis. Echter, inzet van digitale middelen en mogelijkheden van leren buiten de onderwijsinstelling waren ook vóór de coronacrisis beslist geen nieuwkomers, ook niet in de Achterhoek. Wellicht wordt in de Achterhoek zelfs bij uitstek de urgentie gevoeld om leren efficiënt, slim en beredeneerd vorm te geven. Immers, de Achterhoek Visie 2030 geeft onderwijsinstellingen en het bedrijfsleven in de regio een duidelijke opdracht als het gaat om het benutten van de mogelijkheden die digitalisering biedt voor het inspelen op het tekort aan gekwalificeerd personeel en de behoefte aan passend onderwijs - zowel initieel als postinitieel (Achterhoek Board, 2019). Gezien de krimp en de 'ontgroening' van de bevolking in de regio is het van belang in beeld te krijgen welke behoeften omtrent leven lang ontwikkelen bestaan én ontstaan onder werkgevers en (aanstaande) werknemers in de Achterhoek. Daarbij is het zaak te verkennen hoe hybride onderwijs - onderwijs waarin online en fysieke activiteiten een plek krijgen en beredeneerde keuzes worden gemaakt met betrekking tot tijd- en plaatsafhankelijk leren - hierop kan inspelen.

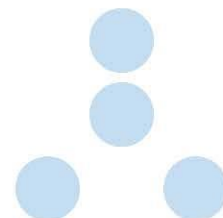
1.2. Doel

Het doel van dit rapport is tweeledig: allereerst wordt een evaluatie gepresenteerd van het afstandsleren in de Achterhoek. Deze evaluatie wordt vervolgens vertaald naar aanknopingspunten voor het nieuwe leren: onderwijs waarbij nagedacht is over hoe inhouden en vormen van leren passen bij online en fysieke plaatsen van leren, geschikt voor de doelgroep in kwestie. De volgende onderzoeksvragen worden in dit rapport beantwoord:

1. Hoe hebben onderwijzers en lerenden in de regio Achterhoek het afstandsleren ingevuld en ervaren tijdens de intelligente lockdown?
2. Tot welke duurzame veranderingen in onderwijs en leven lang ontwikkelen in de regio Achterhoek leiden *best practices* uit afstandsleren?

1.3. Opbouw van het rapport

De onderzoeksmethode wordt beschreven in hoofdstuk 2. Gezien het geringe aantal respondenten uit het bedrijfsleven richt hoofdstuk 3 - de beschrijving van de bevindingen uit het praktijkonderzoek - zich volledig op het leren in onderwijsinstellingen. Hiervoor zijn leerlingen, hun ouders, studenten, leerkrachten, docenten en managers gevraagd naar hun invulling van en ervaringen met afstandsleren, zodat een evaluatie van afstandsleren vanuit beide perspectieven tot stand komt. De gehele onderwijskolom - van primair onderwijs tot hoger onderwijs - is vertegenwoordigd in het onderzoek. Regionale bevindingen worden hierbij steeds geplaatst in de context van landelijke bevindingen. In hoofdstuk 4 wordt met behulp van recente (inter)nationale bronnen inzicht geboden in de impact van afstandsleren op leven lang ontwikkelen. In hoofdstuk 5 worden aanbevelingen gedaan met betrekking tot de vorm en inhoud van blended onderwijs. Deze aanbevelingen worden in hoofdstuk 6 vertaald naar een concrete toolbox die onderwijs én bedrijfsleven kunnen aanwenden om de weg in te slaan naar het 'nieuwe leren'.



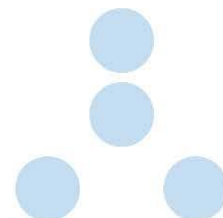
2. Methode

2.1. Onderzoeksgroep

In mei 2020 zijn vragenlijsten ontwikkeld voor verschillende doelgroepen van lerenden en onderwijzers binnen de onderwijskolom en het bedrijfsleven. Deze vragenlijsten zijn eind juni uitgezet. De timing bleek lastig: scholen waren na een periode van grote omschakeling in lessen bezig met afronding, toetsing en voorbereiden op de vakantie. De vragenlijsten voor de doelgroepen in het basis- en voortgezet onderwijs zijn daarom nogmaals uitgezet in september. In tabel 1 is te zien hoeveel vertegenwoordigers van iedere doelgroep de vragenlijst hebben ingevuld. Hierbij moet worden opgemerkt dat niet iedere doelgroep geheel representatief is. Voor de doelgroepen vanuit het mbo is alleen respons gekomen van lerenden en onderwijzers verbonden aan het Graafschap College. Er is relatief veel respons gekomen van ouders van middelbare scholieren. Echter, de kinderen van deze ouders zijn nagenoeg allemaal leerling aan het Metzo College. Bedrijven benaderen bleek tevens problematisch. In juni zijn het VNO/NCW, SIKa en de Rabobank (afdeling bedrijven) benaderd met het verzoek de leden op te roepen om de vragenlijst in te vullen. Ook is op de site van de 8RHK ambassadeurs een oproep gedaan. Hierop is echter niet gereageerd. Na een hernieuwde oproep in september bleef de respons nihil. Daardoor kunnen voor het bedrijfsleven geen gegevens worden meegenomen in de kwantitatieve analyse die te vinden is in hoofdstuk 3. Alle respondenten hebben middels een toestemmingsverklaring aangegeven dat zij akkoord zijn met de verwerking van hun gegevens in het kader van dit onderzoek.

Tabel 1. Respons vragenlijst per doelgroep

Doelgroep	Aantal respondenten
Basisschoolleerlingen	28
Middelbare scholieren	6
Studenten mbo	12
Studenten hbo	123
Ouders van basisschoolleerlingen	113
Ouders van middelbare scholieren	204
Basisschoolleerkrachten	37
Docenten voortgezet onderwijs	22
Docenten mbo	27
Docenten hbo	18
Directie basisonderwijs	14



Directie voortgezet onderwijs	7
Directie mbo	3
Directie hbo	2

2.2. Onderzoeksinstrument

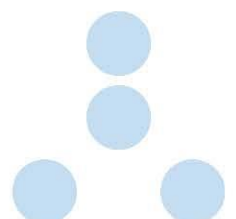
Met de vragenlijsten zijn de volgende constructen gemeten:

- Vorm van afstandsleren
- Inhoud van afstandsleren
- Interactie en samenwerking tussen lerenden, onderwijzers en ouders tijdens afstandsleren
- Impact van afstandsleren
- Professionalisering op het gebied van afstandsleren

Per construct is een aantal items geformuleerd die tezamen de lading van het construct dekken. De meeste items waren stellingen waarop men op een vijfpuntsschaal of middels een meerkeuzemenu kon reageren. Ook werd een klein aantal open vragen gesteld. Per doelgroep is de betreffende vragenlijst te raadplegen via de link in tabel 1.

2.3. Data-analyse

De data uit de vragenlijsten is geanalyseerd met behulp van SPSS. Zowel beschrijvende als toetsende statistieken zijn toegepast waar dat mogelijk en zinvol was. Om een helder beeld te geven van de situatie en om vergelijkingen mogelijk te maken, worden steeds zowel gemiddelden (*M*) als standaarddeviaties (*SD*) weergegeven. Deze gemiddelden hebben betrekking op de vijfpuntsschaal waarop de items gemeten worden. Groepen worden met elkaar vergeleken - in sommige gevallen met toepassing van dichotomisering - middels t-toetsen. Hoewel het meetniveau van de items in de vragenlijst vragen om non-parametrische toetsing is gekozen voor parametrische toetsing gezien de relatief kleine omvang van de dataset.



3. Afstandsleren op scholen tijdens de lockdown

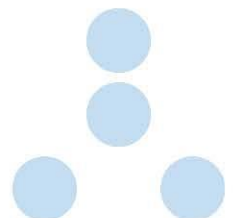
Hieronder worden de resultaten van de vragenlijsten besproken. Eerst worden de vorm en inhoud van het afstandsonderwijs zoals dat verzorgd werd in de regio toegelicht: welke vakinhouden en werkvormen kwamen aan bod? Hoe hebben lerenden de structuur van het afstandsonderwijs - de frequentie van lessen, de tijd die ze kwijt waren aan leren - ervaren? En hoe gemotiveerd waren lerenden en hun onderwijzers eigenlijk voor afstandsonderwijs en het digitaal aan de slag gaan? Vervolgens wordt licht geworpen op de impact die afstandsonderwijs heeft gehad op lerenden, op ouders van leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs en op onderwijzers. Tot slot wordt besproken hoe het contact tussen en onder lerenden, ouders en onderwijzers verliep.

3.1. Vorm en inhoud van afstandsonderwijs

3.1.1. Vakken en didactiek

Basisschoolleerkrachten zijn gemiddeld behoorlijk tevreden over de kwaliteit van hun afstandsonderwijs en hebben het idee dat die kwaliteit in de loop van de maanden is vooruitgegaan. In dit opzicht zijn geen verschillen zichtbaar tussen jongere en oudere leerkrachten of tussen leerkrachten met veel en weinig affiniteit met technologie. Opvallend is wel dat jongere basisschoolleerkrachten vaker dan hun oudere beroepsgenoten aangeven dat hun afstandsonderwijs uit herhalingsstof, kennisoverdracht en automatisering bestond. Dit verschil tussen jongere en oudere leerkrachten is significant ($M = 2,87$, $SD = 1,28$ vs. $M = 2,23$, $SD = 1,09$: $t(67) = 2,22$, $p = 0,03$). Het is dan ook verrassend dat jonge leerkrachten zichzelf tevens hoger scoren op de vraag of hun afstandsonderwijs samenwerking tussen leerlingen en onderzoekende, creatieve leersituaties mogelijk maakte. Jonge, relatief onervaren leerkrachten zijn over het algemeen onzekerder over hun vakinhoudelijke kennis dan meer ervaren leerkrachten, maar ze zijn tevens vindingrijker als het gaat om het gebruik van technologie, bijvoorbeeld om samenwerking of andere vormen van leren mogelijk te maken (Knoop, 2017); dit zou deze schijnbare tegenstelling kunnen verklaren. Wat betreft leerinhouden valt op dat leerlingen, naast instructie op maat in rekenen en taal, met name de gymlessen en knutsellessen missen. Leerkrachten geven dan ook aan dat de aandacht vooral ging naar herhalingsstof van taal en rekenen in hun afstandsonderwijs. Slechts een op de zes leerlingen gaf aan met name zelfstandig - dus grotendeels zonder hulp van een volwassene - thuis te hebben geleerd. Al deze leerlingen zitten in de bovenbouw. De meeste leerlingen in het basisonderwijs waren een tot drie uur per dag bezig met school, wat overeenkomt met het landelijke beeld dat geschetst wordt in de Monitor hybride onderwijs (Smeets, 2020). Dit schoolwerk was over het algemeen een combinatie van digitale taken, veelal vanuit de systemen en methodes die al gebruikt werden, en 'papierene' materialen die iedere week op vaste momenten werden langsgebracht bij de leerlingen of door hen konden worden opgehaald op school. Het digitale platform dat veruit het meest werd gebruikt voor afstandsonderwijs is Microsoft Teams. Daarnaast maakten bijna alle basisscholen gebruik van hun bestaande digitale infrastructuur, zoals intranet, Gynzy, Parro en Ouderportaal.

Hoewel in het voortgezet onderwijs verschillen zichtbaar waren in de vorm en inhoud van afstandsonderwijs en de waardering ervan, vindt de meerderheid van ouders en leerlingen dat het schoolwerk tijdens de lockdown zinvol was en aansloot bij de leerbehoeften van de leerlingen. Net als in het basisonderwijs misten de leerlingen extra uitleg én de 'creatieve vakken' en hadden ze het idee vooral bezig te zijn met herhalingsstof. Echter, hun docenten zien dit anders. De vraag of hun afstandsonderwijs vooral gericht was op herhaling levert bij de docenten in het voortgezet onderwijs namelijk een opvallend laag gemiddelde op: 1,5 op een schaal van 5, terwijl het gemiddelde onder basisschoolleerkrachten 2,6 op een schaal van 5 is. Over het algemeen zijn docenten in het voortgezet onderwijs tevreden over de kwaliteit van hun afstandsonderwijs. Leerlingen misten zo nu en dan duidelijkheid over wanneer digitale lessen precies zouden plaatsvinden en hadden graag gezien dat er meer digitale (een-op-een-)begeleiding was geweest. Wat opviel is dat er veel verschillen waren tussen leerlingen in het aantal lessen dat zij hadden. Net als in het basisonderwijs werd in het voortgezet onderwijs vooral Microsoft Teams gebruikt, aangevuld met intranet en Magister. Vaker dan in het basisonderwijs gebruikten docenten ook WhatsApp in communicatie met leerlingen.



Onderwijzers, met name in het basis- en voortgezet onderwijs, gaven aan dat ze de verwachting hadden dat afstandsonderwijs meer ruimte zou scheppen voor maatwerk en individuele begeleiding

"Leerlingen konden niet zien of ze langzamer waren dan anderen, omdat ze geen klasgenoten om zich heen hadden. Dat maakte sommigen minder onzeker. Ze werkten echt in hun eigen tempo en op hun eigen niveau. Voor anderen waren er minder storende prikkels van medeleerlingen"

van lerenden, maar dat dit niet het geval bleek. Hoewel enkele leerkrachten en ouders aangaven dat het thuis leren sommige leerlingen meer dan het leren in de klas de gelegenheid bood om in hun eigen tempo te werken, gold in de meeste gevallen dat bestaande verschillen vergroot werden door de periode van afstandsleren: leerlingen die relatief gemakkelijk

en zelfstandig leerden, deden dit ook tijdens de scholensluiting. Zowel leerkrachten als ouders waren kritisch over de mate waarin tijdens de periode van afstandsleren voldaan werd aan de behoefte van leerlingen die meer begeleiding nodig hadden. Dit beeld strookt met de bevindingen van de Onderwijsinspectie (2020) die tevens haar zorg uitspreekt over de bijvoorbeeld vanuit sociaal-economisch perspectief kwetsbare lerenden die thuis ook de begeleiding hebben gemist die ze nodig hadden. Veel respondenten spraken de behoefte uit aan een controlemechanisme of volgsysteem waarmee leerlingen, hun ouders en hun onderwijzers kunnen bijhouden welke taken en opdrachten op welk moment gedaan moeten worden, zodat zelfsturing inderdaad kan leiden tot maatwerk en niet tot het gevoel dat de leerling aan zijn lot wordt overgelaten.

Studenten in het mbo en hbo zijn over het algemeen te spreken over het afstandsonderwijs zoals dat door het Graafschap College en Iselinge Hogeschool is vormgegeven. Sommige mbo-studenten geven aan dat ze graag vaker les hadden gehad en dat tijdens klassikale bijeenkomsten veel tijd ging naar 'wel en wee', maar ze waren tevreden over de snelheid waarmee PowerPoints online beschikbaar werden gesteld en over het contact dat zij met hun docenten hadden. De hbo-studenten zijn ook tevreden over het contact dat zij hebben gehad met hun docenten (gemiddeld 3,5 op een schaal van 5). Dit Achterhoekse beeld wijkt af van de bevindingen van de Landelijke Studentenvakbond (2020) die in haar Rapport Afstandsonderwijs aangeeft dat hbo-studenten niet onverdeeld positief zijn over afstandsonderwijs: landelijk heeft ruim veertig procent van deze studenten het onderwijs als ronduit slecht ervaren en verwacht bijna de helft van de studenten studievertraging op te lopen. Obstakels die studenten noemen zijn gebrekkige communicatie vanuit docenten, gemis van structuur en sociale contacten en onvoldoende aandacht voor welke onderwijsinhouden op welke manier aangeboden kunnen worden. Hier tegenover staat dat studenten het voordeel zien van regelmatig online aanwezige docenten die ze relatief gemakkelijk kunnen raadplegen, zoals ook bij de Achterhoekse studenten het geval is. Opvallend is dat ouderejaars hbo-studenten in de Achterhoek meer tevreden zijn over het afstandsonderwijs dan jongerejaars. Zij vinden de online lessen waardevoller. De docenten geven aan dat ze met name met ouderejaars meer digitale begeleidingsgesprekken hebben gehad. Die aandacht voor individuele begeleiding in combinatie met de persoonlijke leerroutes die Iselinge Hogeschool als uitgangspunt hanteert voor het curriculum van de derde- en vierdejaarsstudenten zou een oorzaak kunnen zijn van hun significant grotere waardering voor het onderwijs. Interessant is dat docenten aangeven dat hun onderwijs samenwerking en open leersituaties mogelijk maakte en niet gericht was op kennisoverdracht, terwijl studenten juist aangeven dat het onderwijs wat hen betreft in te grote mate gericht was op kennisoverdracht en oproepen om (ook in een situatie van blended onderwijs) goed te kijken naar welke inhouden efficiënter, digitaal of facultatief aan bod kunnen komen.

"Het lijkt of de drempel bij studenten lager lag om een gesprek aan te vragen. Ik had meer gesprekjes via Google Meet dan wanneer ik studenten gewoon in de les zie"

3.1.2. Affiniteit met digitaal onderwijs onder onderwijzers

Zoals te zien is in figuur 1 hebben alle onderwijzers, zowel in het basis- en voortgezet onderwijs als in het mbo en hbo, behoorlijk veel affiniteit met digitale technologie. Hierbij moet worden opgemerkt dat dit sterker geldt voor jongere leerkrachten en docenten dan voor hun oudere collega's. Dit verschil is daadwerkelijk significant voor jongere basisschoolleerkrachten in vergelijking met hun

oudere vakgenoten ($M = 4,08$, $SD = 0,82$ vs. $M = 3,23$, $SD = 0,85$; $t(67) = 4,25$, $p = 0,000$). Gezien deze affiniteit met digitaal onderwijs die gemiddeld genomen vrij hoog is onder Achterhoekse onderwijzers in de hele onderwijskolom is het niet verwonderlijk dat men voornemens is de technologische middelen die veelal tijdens de lockdown 'ontdekt' en uitgetoetst zijn te blijven gebruiken na de periode van afstandsleren.

Een duidelijke, wellicht voor de hand liggende bevinding is dat er een relatie bestaat tussen affiniteit met technologie en enthousiasme voor afstandsonderwijs. Basisschoolleerkrachten die in sterkere mate aangeven dat ze het leuk vinden om na te denken over afstandsonderwijs hebben significant meer affiniteit met technologie dan hun collega's die minder plezier beleven aan het nadenken over afstandsonderwijs ($M = 3,98$, $SD = 0,80$ vs. $M = 3,29$, $SD = 0,98$; $t(66) = -3,19$, $p = 0,002$). Tevens zijn ze naar hun eigen idee beter in staat op een goede manier afstandsonderwijs te verzorgen ($M = 4,18$, $SD = 0,64$ vs. $M = 3,50$, $SD = 0,64$). Ook dit verschil is significant ($t(66) = -4,30$, $p = 0,000$). Als het gaat om het vertrouwen in afstandsonderwijs als manier om goed te kunnen inspelen op de leerbehoeften van individuele leerlingen - met andere woorden: om maatwerk te kunnen leveren - zijn dezelfde verschillen zichtbaar tussen leerkrachten die graag en minder graag nadenken over afstandsleren ($M = 3,85$, $SD = 0,89$ vs. $M = 3,11$, $SD = 0,88$). Wederom is het verschil significant ($t(66) = -3,40$, $p = 0,001$). Hetzelfde geldt voor het idee dat afstandsonderwijs kan bijdragen aan het bevorderen van kansengelijkheid ($M = 3,20$, $SD = 1,18$ vs. $M = 2,54$, $SD = 1$; $t(66) = -2,43$, $p = 0,018$).

Dezelfde relatie tussen affiniteit met technologie en enthousiasme voor afstandsonderwijs is zichtbaar voor Achterhoekse docenten in het voortgezet onderwijs. Docenten die in sterke mate aangeven dat ze het leuk vinden om na te denken over afstandsonderwijs hebben significant meer affiniteit met technologie dan docenten die dit minder leuk vinden ($M = 4,13$, $SD = 0,83$ vs. $M = 3,41$, $SD = 0,87$; $t(30) = -2,39$, $p = 0,02$). Ze geven ook significant vaker aan dat ze deze middelen ook na de lockdown blijven gebruiken ($M = 4,33$, $SD = 0,82$ vs. $M = 3,18$, $SD = 0,88$; $t(30) = -3,83$, $p = 0,001$). Net als hun collega's in het basisonderwijs achten de docenten die graag nadenken over afstandsleren zichzelf in significant grotere mate in staat om goed afstandsonderwijs te verzorgen ($M = 3,93$, $SD = 1,03$ vs. $M = 2,88$, $SD = 1,17$; $t(30) = -2,68$, $p = 0,01$). Deze docenten hebben meer vertrouwen in afstandsonderwijs: ze hebben significant sterker het idee dat ze met afstandsleren kunnen inspelen op verschillen in leerbehoeften tussen leerlingen ($M = 4,13$, $SD = 0,83$ vs. $M = 3,06$, $SD = 0,97$; $t(30) = -3,35$, $p = 0,002$) en dat afstandsleren kansengelijkheid kan bevorderen ($M = 3,20$, $SD = 1,08$ vs. $M = 1,94$, $SD = 0,83$; $t(30) = -3,72$, $p = 0,001$). Vooroordelen die wellicht bestonden worden overigens niet altijd uitgedragen door de cijfers: leeftijd van docenten in het voortgezet onderwijs en het aantal jaren werkervaring hangen niet samen met de mate waarin zij het leuk vinden om na te denken over afstandsonderwijs.

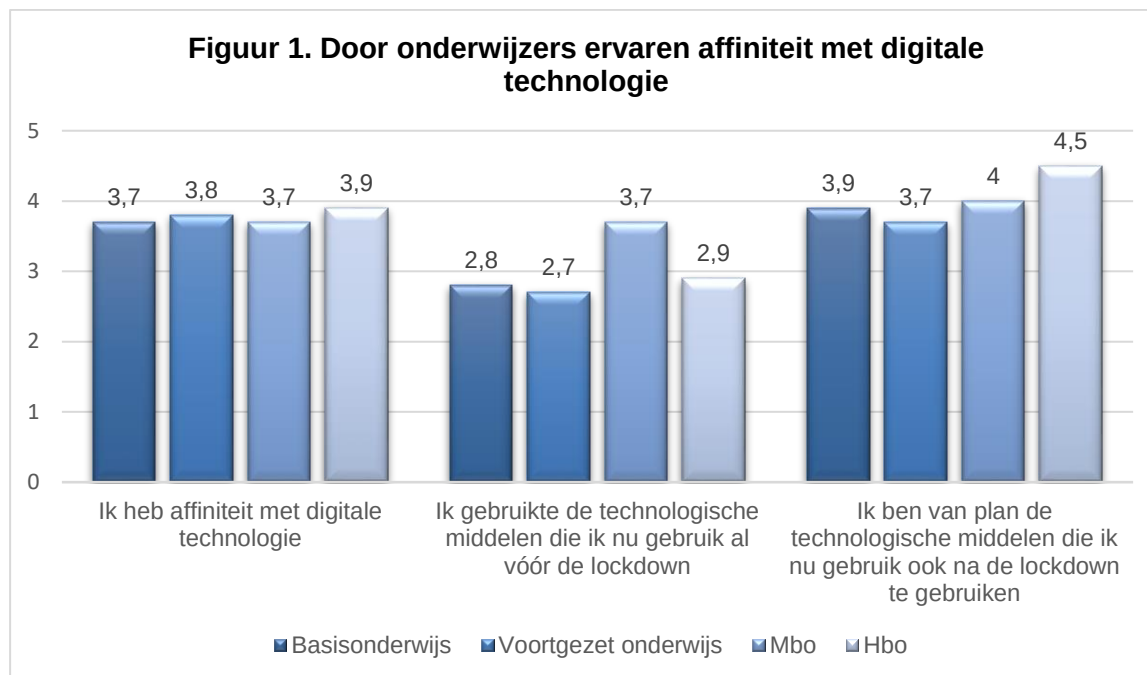
3.1.3. Motivatie voor digitaal onderwijs onder lerenden

Ouders noemden een gebrek aan motivatie van hun kinderen als een belangrijk obstakel voor succesvol afstandsleren. Zij waren in 90% van de gevallen verantwoordelijk voor het thuisonderwijs; slechts een derde van alle basisschoolleerlingen is naar de noodopvang gegaan. Landelijk ligt dit percentage wat lager, blijkt uit de Monitor hybride onderwijs die onlangs in opdracht van de PO-Raad en Kennisnet verscheen voor het basisonderwijs (Smeets, 2020). Meer dan de helft van de ouders van leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs gaf aan moeite te hebben met het motiveren van hun kind voor schoolwerk en met het vinden van de balans tussen hun eigen werk, het verzorgen van thuisonderwijs en aandacht voor het gezin. Ze hadden hierin graag meer ondersteuning vanuit de school gehad. Daarnaast leed de motivatie in sommige gevallen ook onder de beperkte beschikbaarheid van devices voor het thuis leren, zoals laptops die ook een voldoende snelle internetverbinding moesten hebben om samenwerken in bijvoorbeeld Microsoft Teams mogelijk te maken. Leerkrachten en managers geven aan hier een verantwoordelijkheid te zien voor scholen; veel scholen - vooral middelbare scholen - in de regio hebben dan ook materialen uitgeleend aan leerlingen die hieraan behoefte hadden.

Motivatie bleek ook afhankelijk van de mate van contact tussen school en thuis: ouders van leerlingen die aangeven dat er veel contact was tussen leerkracht en leerling vinden de aangeboden leerstof significant meer inspirerend dan ouders die aangeven dat er weinig contact was ($M = 3,97$, $SD = 0,72$ vs. $M = 3,10$, $SD = 1,06$; $t(105) = -4,38$, $p = 0,000$). Ook vinden zij de aangeboden leerstof significant vaker goed passen bij de leerbehoefte van hun kind ($M = 4,29$, $SD = 0,68$ vs. $M = 3,59$, $SD = 0,93$; $t(105) = -3,97$, $p = 0,000$). Zij hebben daarnaast in significant grotere mate de indruk dat hun kind gemotiveerd was voor afstandsonderwijs ($M = 3,44$, $SD = 1,16$ vs. $M = 2,40$, $SD = 1,16$; $t(105) = -4,33$,

$p = 0,000$). Deze ouders zijn logischerwijs ook meer tevreden over het contact tussen de leerkracht en hun kind ($M = 4,71$, $SD = 0,52$ vs. $M = 3,22$, $SD = 1,23$; $t(105) = -6,77$, $p = 0,000$) en over het contact tussen de leerkracht en henzelf ($M = 4,41$, $SD = 0,74$ vs. $M = 3,30$, $SD = 1,23$; $t(105) = -4,85$, $p = 0,000$). Ouders geven aan dat zij graag meer ondersteuning hadden gekregen vanuit de school bij het motiveren van hun kinderen.

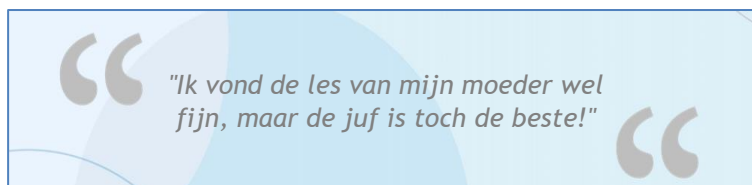
Over de gehele linie gaven (ouders en onderwijzers van) lerenden aan dat afstandsonderwijs een aantal gevaren voor motivatie in zich draagt: gebrek aan structuur en afleiding door bijvoorbeeld social media. Deze factoren worden ook erkend door de Landelijke Studentenvakbond (2020).



3.2. Impact van afstandsonderwijs op leren en ontwikkeling

3.2.1. Door lerenden ervaren impact

In figuur 2 is weergegeven hoe Achterhoekse leerlingen en studenten in de hele onderwijskolom de impact van afstandsonderwijs op hun eigen leren en ontwikkeling hebben ervaren. Vanuit de lerenden in het basisonderwijs, voortgezet onderwijs en mbo was de respons te laag om controlevariabelen mee te laten wegen en subgroepen te vergelijken. Over de gehele linie is te zien dat lerenden bepaalde elementen van het leren misten toen het onderwijs geheel op afstand plaatsvond. Basisschoolleerlingen geven veelal aan dat zij thuis of digitaal minder (goed) leren dan op school.



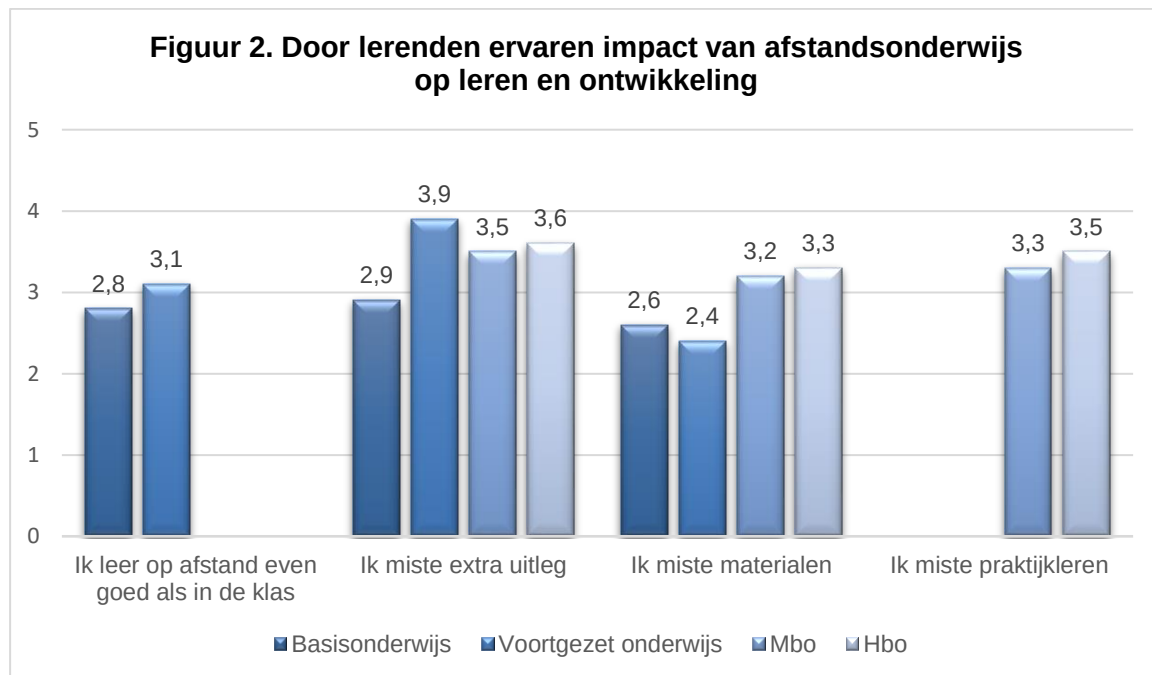
Hetzelfde geldt - zij het in iets mindere mate - voor middelbare scholieren. Die laatste groep miste wél in grote mate de extra uitleg van hun docenten die naar hun mening minder tot zijn recht kwam in afstandsonderwijs. In het AD van 17 november (Van Gaalen, 2020)

wordt duidelijk dat de zorg die landelijk gevoeld wordt en die bevestigd wordt door de antwoorden van Achterhoekse lerenden terecht is: leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs leerden minder goed toen ze helemaal niet op school konden komen en scoorden lager op de citotoetsen.

Veel mbo- en hbo-studenten geven aan dat ze hun stage of werkplekleren niet of niet op de gebruikelijke manier konden voortzetten tijdens de lockdown in het voorjaar van 2020. Dit is een trend die landelijk veel zorgen baart (Kret, 2020). Te zien is dan ook dat mbo- en hbo-studenten beide in relatief sterke mate het praktijkleren misten. Deze studenten misten ook - meer dan leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs - materialen om mee te werken; wellicht heeft dit te maken met

het feit dat studenten meer gebruik maken van studiematerialen en materialen die zij nodig hebben voor praktijkleren en die thuis niet beschikbaar zijn.

De hogeschoolstudenten misten, net als de middelbare scholieren en in iets mindere mate de mbo-studenten, de extra uitleg van hun docenten. Hogeschoolstudenten die de Associate Degree-opleiding tot pedagogisch educatief professional (Ad-PEP) volgen misten de extra uitleg in sterkere mate dan de pabostudenten ($M = 3,90$, $SD = 1,17$ vs. $M = 3,47$, $SD = 1,27$), wat te maken zou kunnen hebben met verschillen in zelfvertrouwen of zelfstandigheid van beide groepen studenten. Het verschil tussen de twee groepen is overigens niet significant. Dit is waarschijnlijk deels te wijten aan de kleine omvang van de groep Ad-studenten ($N = 31$) in vergelijking met de omvang van de groep pabostudenten ($N = 92$).



3.2.2. Door ouders ervaren impact

In figuur 3 is te zien hoe ouders van leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs de impact van afstandsonderwijs op leren en ontwikkeling van hun kinderen hebben ervaren. Uit de reacties van ouders in de regio blijkt dat ze zich over het algemeen niet veel zorgen maken over de impact van afstandsonderwijs op het leren van hun kind. Ouders van basisschoolleerlingen maken zich over het algemeen minder zorgen over de impact van afstandsonderwijs op het leren en de schoolloopbaan van hun kinderen dan ouders van middelbare scholieren.

Er blijken verschillen te bestaan tussen thuiswerkende en niet thuiswerkende ouders. Ouders van basisschoolleerlingen die thuis werkten ten tijde van de

"Ik weet niet goed wat een middelbare scholier in dit leerjaar precies moet doen en kunnen. Ik had zelf de (te gemakkelijke?) houding van 'Als het niet goed gaat, trekt de school wel aan de bel'. Als ik in Magister kijk en mijn zoon zegt 'Dat heb ik voldoende gedaan', geloof ik dat. Maar of het altijd klopte weet ik niet"

scholensluiting vrezden in significant mindere mate een leerachterstand dan ouders die niet thuis werkten ($M = 2,48$, $SD = 1,30$ vs. $M = 1,89$, $SD = 1,11$; $t(105) = 2,54$, $p = 0,01$). Dit geldt ook voor thuiswerkende ouders van middelbare scholieren. Zij vrezden in mindere mate een leerachterstand dan ouders die niet thuis werkten ($M = 2,77$, $SD = 1,34$ vs. $M = 3,22$, $SD = 1,16$; $t(145) = 2,45$, $p = 0,02$). Ouders van basisschoolleerlingen die thuis werkten maken zich ook minder zorgen over de impact van afstandsonderwijs op de schoolcarrière van hun kind dan ouders die niet thuis werkten ($M = 2,08$, $SD = 1,21$ vs. $M = 1,51$, $SD = 0,87$; $t(105) = 2,84$, $p = .005$). Dit geldt niet voor thuiswerkende ouders van middelbare scholieren. Wellicht hebben thuiswerkende ouders in hun eigen beleving een beter beeld van het leren van hun kind of hebben zij hun kind vaker kunnen begeleiden bij het leren

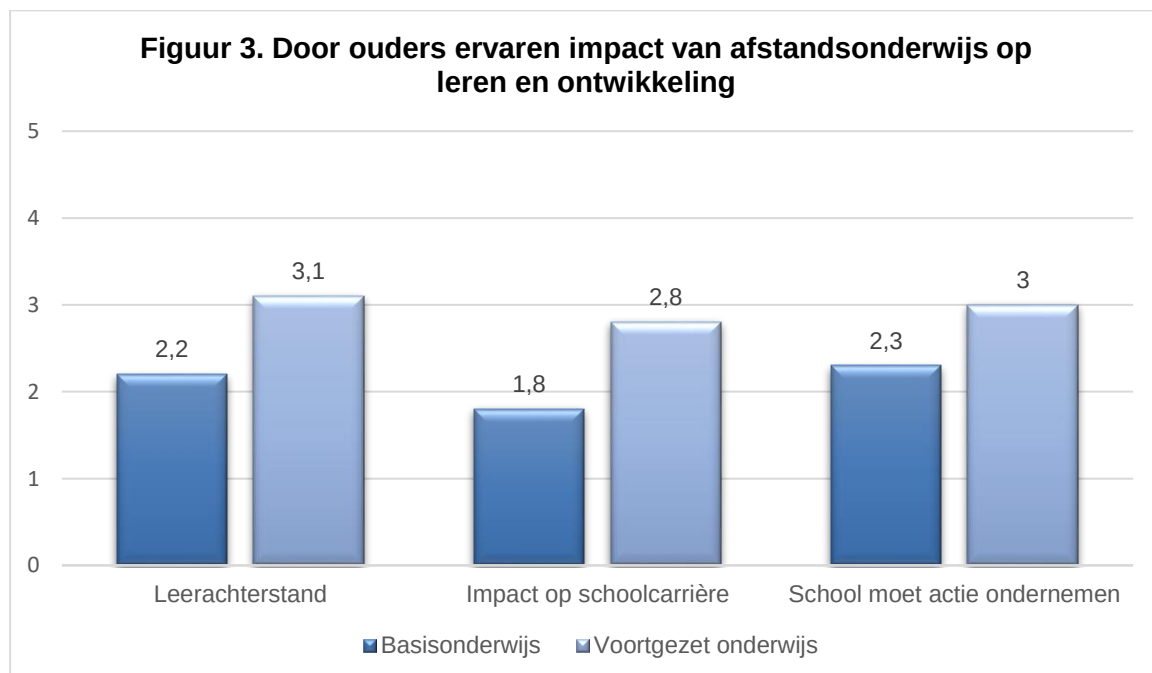
dan ouders die niet thuis werkten. Dit zou kunnen verklaren waarom de groep thuiswerkende ouders zich minder zorgen maakt over leerachterstanden of - meer algemeen - de gevolgen van afstandsleren op de schoolloopbaan van hun kind.

Naast het al dan niet thuiswerken zou de opleiding van de ouders wellicht een factor kunnen zijn in de zorgen die zij ervaren als het gaat om de impact van afstandsleren op hun kind. Dit blijkt echter nauwelijks het geval. Er zijn geen verschillen tussen hoogopgeleide en laagopgeleide ouders van basisschoolleerlingen. Er is daarentegen wel een verschil tussen hoogopgeleide en laagopgeleide ouders van middelbare scholieren. Hoogopgeleide ouders vinden het significant meer nodig dat de school van hun kind actie onderneemt om eventuele leerachterstanden weg te werken dan laagopgeleide ouders ($M = 3,30$, $SD = 1,32$ vs. $M = 2,89$, $SD = 1,28$; $t(205) = -2,14$, $p = 0,03$). Het is mogelijk dat hoogopgeleide ouders over het geheel genomen kritischer zijn op de school van hun kind of meer van de school verwachten dan laagopgeleide ouders. Ouders van middelbare scholieren geven ook relatief vaak aan dat zij hun kind zelf niet of niet voldoende konden begeleiden: bijna een kwart van de ouders bleek moeite te hebben met het begrijpen van de lesstof van hun kind.

De leeftijd van kinderen speelt ook een rol als het gaat om de mate waarin ouders zich zorgen maken. Ouders van leerlingen in de bovenbouw van het basisonderwijs maken zich iets meer zorgen om de impact van het afstandsonderwijs op de schoolcarrière van hun kind dan ouders van leerlingen in de onderbouw van het basisonderwijs ($M = 1,95$, $SD = 1,46$ vs. $M = 1,65$, $SD = 0,89$). Zij maken zich ook meer zorgen over een eventuele leerachterstand dan ouders van onderbouwleerlingen ($M = 2,36$, $SD = 1,62$ vs. $M = 1,92$, $SD = 0,98$). Ouders van bovenbouwleerlingen vinden het dan ook significant meer nodig dat de school actie onderneemt om eventuele leerachterstanden weg te werken dan ouders van onderbouwleerlingen ($M = 2,59$, $SD = 1,65$ vs. $M = 1,73$, $SD = 0,96$; $t(46) = -2,25$, $p = 0,03$). Het ligt voor de hand dat dit te maken heeft met het feit dat bovenbouwleerlingen zich richting een schooladvies bewegen en dat leerachterstanden in de

"De impact van thuis les krijgen is groot. Pubers laten zich niet sturen door ouders"

beleving van ouders juist in die fase van het onderwijs een langdurig negatief effect zouden kunnen hebben op de toekomst van hun kind.



3.2.3. Door onderwijzers ervaren impact

Toegenomen werkdruk wordt door het overgrote merendeel van de respondenten genoemd als een van de gevolgen van de abrupte omschakeling naar afstandsonderwijs. Zoals de NOS waarschuwt op 24 november (Kret, 2020), blijven onderwijzers naar verwachting nog een tijd te maken houden met de naweeën van de lockdown. Achterhoekse onderwijzers geven aan wél waardering te ervaren voor de vele extra uren die ze hebben gestoken in het mogelijk maken van afstandsleren. Echter, om in de toekomst meer beredeneerd aan de slag te kunnen met de combinatie van fysiek en online onderwijs hebben ze behoefte aan tijd. Tevens geven ze aan dat het leren én werken op afstand ervoor heeft gezorgd dat door collega's en het management kritischer gekeken wordt naar vergadertijd.

"Veel onnodige uren van wekelijkse vergaderingen en verplichtingen vallen nu weg waardoor er meer gericht gepland wordt wanneer het wel echt nodig is om bij elkaar te komen"

Afstandsonderwijs heeft niet alleen impact op hoe onderwijzers hun eigen werk ervaren, maar ook op de mate waarin zij hun werk goed kunnen uitvoeren. In figuur 4 is te zien hoe onderwijzers in de hele onderwijskolom in de regio Achterhoek de impact van het afstandsonderwijs op leren en ontwikkeling van de lerenden hebben ervaren. Vanuit de docenten in het mbo en hbo was de respons te laag om controlevariabelen mee te laten wegen en subgroepen te vergelijken.

In het basis- en voortgezet onderwijs maken onderwijzers zich het meest zorgen over het welbevinden en de ontwikkeling van hun leerlingen. In het voortgezet onderwijs scoren docenten zelfs gemiddeld 2,2 op een schaal van 5 op de vraag of ze er vertrouwen in hebben dat hun leerlingen zich dit schooljaar op dezelfde manier sociaal ontwikkelen als normaal. De leeftijd van de onderwijzer lijkt hier een rol te spelen. Jongere leerkrachten in het basisonderwijs maakten zich tijdens de sluiting van de school significant meer zorgen om het welbevinden van leerlingen dan oudere leerkrachten ($M = 3,71$, $SD = 1,06$ vs. $M = 3,10$, $SD = 0,87$; $t(67) = 2,64$, $p = 0,01$). Jongere docenten in het voortgezet onderwijs maakten zich tijdens de sluiting van de school ook meer zorgen om het welbevinden van leerlingen dan oudere docenten ($M = 3,80$, $SD = 0,94$ vs. $M = 3,06$, $SD = 1,14$). Dit verschil is echter niet significant.

Ook het vertrouwen dat leerlingen en studenten hun leerdoelen behalen is bij een deel van de onderwijzers niet aanwezig. In het basisonderwijs scoren leerkrachten gemiddeld 3,4 op een schaal

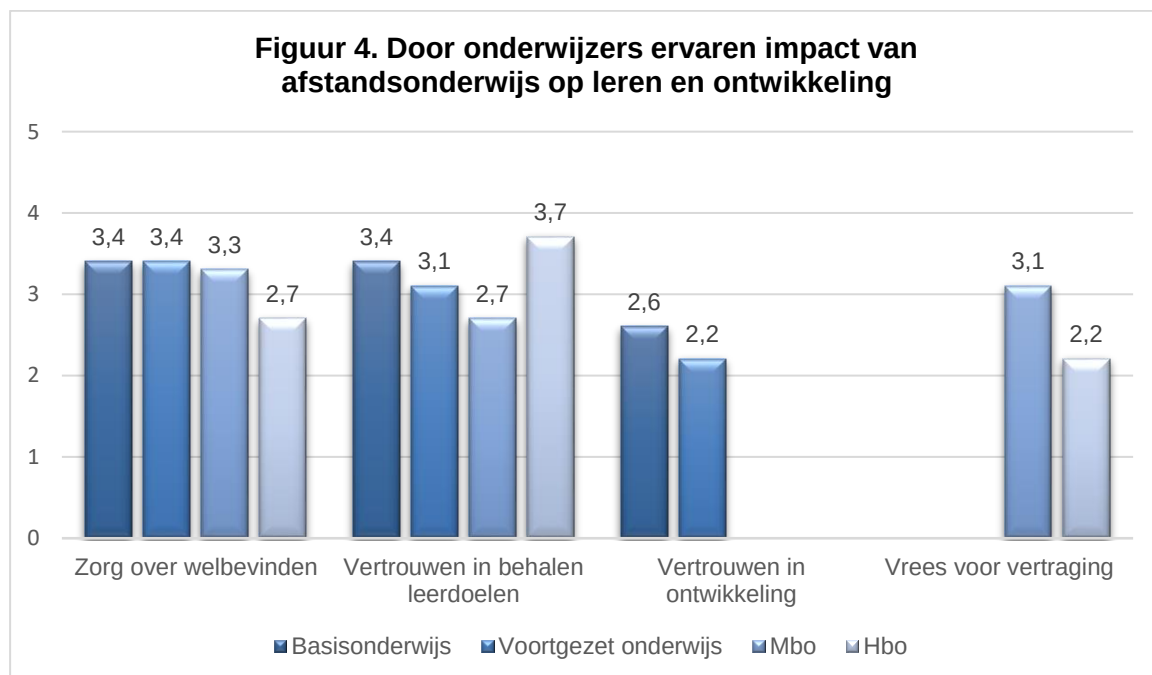
"Kansengelijkheid heeft onder de schoolsluiting geleden. De leerlingen die makkelijk door de lesstof vliegen, zijn op niveau gebleven. Kinderen die het lastig vinden, hebben er veelal onder geleden. Dit is niet door slechte intenties van ouders, wel door onervarenheid, anderstaligheid of persoonlijke omstandigheden"

van 5 op de vraag of zij denken dat hun leerlingen de doelen aan het einde van het schooljaar behaald hebben. In het voortgezet onderwijs lijkt leeftijd van de docenten wederom een rol te spelen. Jongere docenten hebben precies evenveel vertrouwen als hun collega's in het basisonderwijs in de vooruitgang van hun leerlingen: zij scoren gemiddeld 3,4 op een schaal 5 op

dezelfde vraag. Oudere docenten in het voortgezet onderwijs maken zich echter beduidend meer zorgen: zij scoren gemiddeld 2,9. Hoewel het verschil niet significant is, is het wel opvallend. Docenten in het mbo maken zich relatief veel zorgen over het behalen van de leerdoelen en vrezen voor studievertraging bij studenten; wellicht heeft dit te maken met de grote rol van praktijkleren. In figuur 2 is te zien dat mbo-studenten dit praktijkleren ook missen - zij het wat minder dan de hbo-studenten. Docenten in het mbo geven aan dat ze zich vooral zorgen maken om studenten die 'uit beeld verdwijnen'.

Docenten in het hbo ervaren de impact van afstandsonderwijs op hun studenten anders dan hun collega's in het mbo. Ondanks de landelijke zorg onder studenten over hun studievoortgang - ruim de helft van de hbo-studenten verwacht studievertraging op te lopen (Landelijke Studentenvakbond, 2020) - maken Achterhoekse hbo-docenten zich relatief weinig zorgen over het behalen van de leerdoelen en over vertraging onder hun studenten; wellicht heeft dit te maken met de grote mate van zelfstandigheid die van hbo-studenten verwacht wordt en de kleinschaligheid van Iselinge

Hogeschool die meer individuele begeleiding en maatwerk mogelijk maakt. Wat opvalt is dat docenten in het hbo zich ten opzichte van hun collega's in het basisonderwijs, voortgezet onderwijs en mbo ook weinig zorgen maken over het welbevinden van hun studenten. Welbevinden kan worden geïnterpreteerd als deels studiegerelateerd en deels gerelateerd aan de sociale context van de student. Het is denkbaar dat hbo-docenten zich minder zorgen maken om het welbevinden van hun studenten op studiegebied, aangezien hbo-studenten - in tegenstelling tot leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs - in kleine mate afhankelijk zijn van hun ouders. Bovendien zijn zij - gezien hun opleidingsniveau - relatief goed in staat om zelfstandig met hun studie aan de slag te gaan. Dit idee wordt bevestigd door De Jong, Lans en Beking (2020), die de impact van de lockdown op de doelgroepen in het mbo hebben onderzocht. Zij vermoeden dat mbo-studenten meer dan hun leeftijdsgenoten in het hbo onzekerheid en een gebrek aan autonomie hebben ervaren tijdens de lockdown. Als het gaat om hun sociale welbevinden is het mogelijk dat hbo-studenten in de beleving van hun docenten minder afhankelijk zijn van de fysieke ontmoeting met leeftijdsgenoten op school.



3.3. Contact tussen lerenden, ouders en onderwijzers

Naast de impact die de coronacrisis en de social distancing die ermee gepaard gaat heeft gehad op de leerrendementen, werd al vroeg na het ingaan van de lockdown duidelijk dat de sociale gevolgen van afstandsonderwijs minstens even verstrekkend zijn. Gerwin van der Werf, docent aan een middelbare school, schreef in juli 2020 in Trouw dat volledig digitaal onderwijs pijnlijk duidelijk heeft gemaakt dat leren valt of staat met menselijk contact, de “essentie van onderwijs”. Hij vreest dat het wegvallen van de structuur die onderwijs biedt aan lerenden - vooral ook sociaal - nog lang zal doorwerken op het welzijn van leerlingen en hun onderwijzers. Ook in het hoger onderwijs ontstond al snel de zorg om sociaal isolement van studenten (AOB, 2020). Uit de vragenlijsten is gebleken dat ook Achterhoekse lerenden en hun onderwijzers de sociale impact van afstandsonderwijs ervaren.

De mate waarin er contact was tussen school en thuis is verschillend voor leerlingen in het basisonderwijs en leerlingen in het voortgezet onderwijs. Ouders van leerlingen in het basisonderwijs geven in grotere mate aan dat er contact was tussen de leerkracht en hun kind ($M = 3,13$, $SD = 1,32$) dan ouders van leerlingen in het voortgezet onderwijs ($M = 2,50$, $SD = 1,19$). Er zijn echter grote verschillen zichtbaar: meer dan een vijfde van de leerlingen sprak de

“Ik denk dat de leerachterstanden voor mijn kinderen erg meevallen. Maar het effect van geen vriendjes kunnen zien en het wegvallen van structuur waren groot”

leerkracht minder dan eens per week en een kwart van de leerlingen sprak de leerkracht iedere dag. Opvallend is dat ouders van oudere kinderen in het basisonderwijs significant vaker aangeven dat er veel contact was tussen de leerkracht en hun kind ($M = 3,50$, $SD = 1,30$) dan ouders van jongere kinderen ($M = 2,50$, $SD = 1,07$): $t(46) = -2,93$, $p = 0,005$. Ouders van kinderen in de onder- en bovenbouw van het basisonderwijs geven in dezelfde mate aan dat er contact was tussen de leerkracht en hun kind. Net als voor leerlingen geldt voor ouders dat er veel verschillen waren in de mate waarin zij contact hadden met de leerkrachten van hun kinderen: een derde van de ouders sprak de leerkracht minder dan eens per week of helemaal niet. Een kwart sprak de leerkracht iedere dag. Ouders van leerlingen die aangeven dat er veel contact was tussen de leerkracht en hun leerling zijn, zoals in paragraaf 3.1.3. al is aangegeven, meer tevreden over het contact tussen de leerkracht en hun kind en over het contact tussen de leerkracht en henzelf. Andersom hebben de leerkrachten grote verschillen tussen ouders ervaren in de mate waarin zij betrokken waren

In het voortgezet onderwijs, mbo en hbo zijn tevens verschillen zichtbaar in de mate waarin lerenden aangeven contact met hun onderwijzers te hebben gehad. In het voortgezet onderwijs en het hbo was

“Je moet studenten eigenlijk al kennen voordat je hen digitaal ontmoet. Dan pas kun je hen prettig begeleiden. Het echt inspelen op de behoeften van studenten gaat moeilijk als je elkaar alleen online ziet”

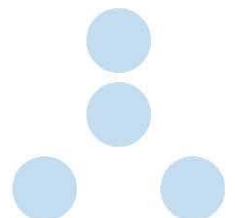
er meer contact met docenten dan met de mentor of studietoestel. In het voortgezet onderwijs sprak meer dan de helft van de leerlingen de mentor niet of minder dan eens per week. Alle leerlingen geven daarentegen aan dat ze de docenten wekelijks spraken. In het

hbo sprak bijna driekwart van de studenten hun studietoestel een of twee keer per maand, terwijl tweederde van de studenten hun docenten wekelijks sprak. In het mbo ligt dit precies andersom: mbo-studenten spraken hun studietoestel vaker dan hun docenten. Tweederde van de mbo-studenten sprak de studietoestel wekelijks, terwijl een zelfde percentage van de mbo-studenten hun docenten slechts een of twee keer per maand sprak. Ondanks deze verschillen geven de lerenden aan tevreden te zijn over de hoeveelheid contact die zij hebben gehad met hun onderwijzers. Docenten in het voortgezet onderwijs zijn er overigens niet van overtuigd dat de begeleiding van leerlingen door hun ouders soepel verliep ($M = 2,75$, $SD = 0,67$). Docenten hebben ouders echter maar mondjesmaat geadviseerd over hoe zij hun kinderen kunnen begeleiden bij het schoolwerk van hun kind ($M = 2,16$, $SD = 1,30$). Op de vraag tegen welke problemen ouders in het verzorgen van afstandsonderwijs aanlopen, geeft een vijfde van de ouders aan moeite te hebben met de lesstof van hun kind. Docenten geven echter aan dat ouders weinig contact hebben gezocht over de begeleiding van hun kind bij schoolwerk ($M = 2,09$, $SD = 1,30$).

Leerkrachten in het basisonderwijs ervaren - evenals ouders en leerlingen - dat het beperkte contact tussen leerlingen impact heeft gehad op de sociale ontwikkeling van leerlingen en hun plezier in het leren. Leerlingen in het basisonderwijs geven aan met name behoefte te hebben aan persoonlijk contact met de leerkracht en met hun klasgenoten. Leerlingen in het voortgezet onderwijs en studenten in het mbo geven aan met name het op school zijn en de klasgenoten te missen. In het hbo geven alle studenten - ook de deeltijdstudenten en ouderejaars - aan dat ze het fysiek aanwezig zijn op de hogeschool missen. De verwachting was dat deeltijdstudenten en ouderejaars wellicht minder afhankelijk zouden zijn van aanwezigheid op de hogeschool voor hun welbevinden op het gebied van studie, maar ook sociaal. Dit blijkt niet het geval: ook deeltijders en ouderejaars misten het 'naar de hogeschool kunnen gaan'. Hoewel lerenden in het voortgezet onderwijs het mbo aangeven hun klasgenoten te missen, geeft driekwart van de leerkrachten van het voortgezet onderwijs en driekwart van de docenten in het mbo aan dat lerenden hun camera uit hadden staan tijdens klassikaal contact. In het hbo is dit minder van toepassing: een vijfde van de docenten in het hbo geeft aan dat studenten hun camera uit hadden staan tijdens klassikaal contact.

Onderwijzers geven in grote mate aan samen te hebben gewerkt met collega's aan het ontwerpen van hun afstandsonderwijs. Leerkrachten in het basisonderwijs deden dit het meest ($M = 4,39$, $SD = 0,73$). Zij zijn dan ook tevreden over de samenwerking met hun collega's. Hetzelfde geldt overigens - zij het in iets mindere mate - voor docenten in het voortgezet onderwijs en hbo. Docenten in het mbo zijn minder tevreden over de samenwerking met collega's ($M = 2,85$, $SD = 0,89$). Leerkrachten in het basisonderwijs werkten weinig samen met stagiaires in het ontwikkelen en verzorgen van afstandsonderwijs. Onderwijzers in de hele onderwijskolom maakten daarnaast weinig gebruik van de deskundigheid van mensen buiten de school. Het is dan ook niet verwonderlijk dat managers graag

zouden zien dat in de toekomst meer samenwerking tussen scholen of samenwerking met deskundigen buiten de school plaatsvindt als het gaat om nadenken over en vormgeven van blended leren. In het mbo geven docenten daarbij specifiek aan behoefte te hebben om samen na te denken over hoe praktijkleren op afstand mogelijk gemaakt kan worden. Onderwijzers in het voortgezet onderwijs en het mbo vonden niet onverdeeld dat de school duidelijke richtlijnen bood voor afstandsonderwijs. Onderwijzers in het basisonderwijs en het hbo vonden wel dat de school duidelijke richtlijnen bood voor afstandsonderwijs.



4. Leven lang ontwikkelen tijdens de lockdown

De lockdown is van grote invloed geweest voor activiteiten op gebied van opleiden, trainen en leren in bedrijven. Formele leeractiviteiten - georganiseerde trainingen in groepen en/of met persoonlijke begeleiding - vielen stil en werden 'on hold' gezet, informele leeractiviteiten - leren van elkaar en op de werkvloer - werden moeilijk vanwege de noodzaak tot afstand houden en thuiswerken.

In dit onderzoek hadden we graag de impact van de lockdown op leren in Achterhoekse bedrijven willen ophalen, maar dat is helaas niet gelukt. Ondanks verschillende pogingen hebben we bedrijven (lerenden, HR-adviseurs en directie/managers) niet kunnen bereiken of verleiden om de ontwikkelde vragenlijsten in te vullen. Ook ons streven om in elk geval enkele een-op-een-gesprekken te voeren kwam niet van de grond. Dit is spijtig voor de inhoud. Tegelijkertijd is het wellicht ook tekenend voor keuzes die bedrijven nu maken als het gaat om waaraan zij aandacht en tijd geven. Opleiden en leren is een investering in vandaag en morgen maar vooral ook in de wat minder nabije toekomst. Even minder tijd en aandacht voor opleiden leidt doorgaans niet direct tot problemen; die worden pas na enige tijd zichtbaar. In tijden van crisis is de aandacht van directie en management logischerwijze gericht op primaire bedrijfsactiviteiten. Leren en opleiden vallen daar doorgaans niet onder. Dit is een begrijpelijk gegeven en het is belangrijk voor bedrijven om zich hiervan bewust te zijn: de noodzaak tot 'leven lang leren' is immers nog nooit zo groot geweest.

In dit rapport wordt dus geen ervaringsinput van Achterhoekse bedrijven gegeven over welke *best practices* zij hebben toegepast om leren op afstand in hun bedrijf vorm te geven. We hebben wel input opgenomen uit andere onderzoeken waarbij gekeken is naar de invloed van coronamaatregelen op leren in bedrijven: een onderzoek van McKinsey onder internationale bedrijven, doorlopend onderzoek van de lector leven lang leren van Hogeschool Windesheim in Zwolle en een whitepaper 'leven lang ontwikkelen na de crisis'. De centrale boodschap hierin is: zorg dat je als bedrijf voortdurend inzet op leren en ontwikkelen, goed opgeleide mensen zijn het fundament onder het voortbestaan van het bedrijf. Wat 'goed opgeleid' is, verandert razendsnel en daarmee de noodzaak tot leven lang leren.

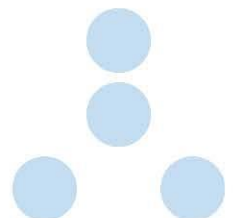
Ook voor bedrijven geldt: de blended leren aanpak is de smaak die recht doet aan de mogelijkheden en kansen van deze tijd. Dat plaveit de weg voor online leeractiviteiten in een goede mix met fysieke activiteiten. Het enkel digitaliseren van het fysieke trainingsaanbod is daarin volstrekt onvoldoende. Input vanuit onderzoeken biedt hierin de inspiratie voor bedrijven om aan de slag te gaan binnen hun eigen branche of sector én in samenwerking met andere branches en sectoren. Mogelijk kan de 8RHK-samenwerking hierin een platform bieden.

4.1. Leren en leiderschap tijdens de lockdown

McKinsey doet jaarlijks onderzoek naar leren in bedrijven en organisaties. In 2020 hebben zij hun onderzoek gericht op 'learning and leadership development during times of Covid-19' (Van Dam, 2020). In dit onderzoek van mei 2020 zijn 60 HR/learning & development officers wereldwijd bevestigd op de impact van de coronacrisis. Vanuit het perspectief van de lerenden blijkt dat er sinds de crisis een flinke verschuiving is geweest in leeractiviteiten in bedrijven. De grote lijn is dat de focus is verschoven naar twee prioriteiten: ondersteuning bieden in werken op afstand enerzijds en het welzijn van medewerkers anderzijds. Fysieke leerprogramma's zijn volledig gestopt en veel L&D'ers zijn bezig om leiderschapsprogramma om te bouwen naar digitale of blended vormen. De ontwikkeling van leiderschap skills in deze turbulente tijd wordt gezien als cruciaal.

Al voor de crisis waren veel bedrijven zich bewust van de noodzaak van upskilling en reskilling (blijvend ontwikkelen en omscholen) voor het voortbestaan van het bedrijf. In recent onderzoek (McKinsey Global Survey) zegt 87% van de bedrijven dat er een gat is tussen de kennis en vaardigheden van hun werknemers en wat nu of over een paar jaar nodig is. De gevolgen van de coronapandemie versnelt de noodzaak tot herscholen en bijscholen alleen maar verder.

Voorbeelden van actuele leervraagstukken voor HR-afdelingen/learning & development:



- Ontwikkelen van online inwerkprogramma's (onboarding)
- Leidinggeven aan teams die op afstand werken
- Online verkopen
- Hoe werk je effectief op afstand?
- Omgaan met stress
- Besluiten nemen in tijden van crisis

De grote uitdaging voor HR-afdelingen is om fysieke leerprogramma's om te zetten naar een goed digitaal aanbod. Dit vraagt om meer dan het digitaliseren van een bestaande training. Een digitale training is een ander product. Dit vraagt om eigen (andere) leertechnieken, strategieën en methoden. Ook de optie om fysieke trainingen te organiseren waarbij wordt voldaan aan de anderhalvemeter-afstandseis vraagt om een fundamentele herziening van de oude programma's. Bedrijven en HR/L&D-afdelingen hebben de kennis die hiervoor nodig is vaak nog niet in huis. Een nauwe samenwerking met leerbedrijven en specialisten die deze kennis wel hebben is dus belangrijk.

Met de bril op van Learning en Development laat het onderzoek de volgende trends voor de komende zes tot twaalf maanden zien:

- Een groot aandeel van leeractiviteiten wordt (blijvend) digitaal aangeboden
- Het 'blended' aanbod groeit
- Er wordt meer agile gewerkt (flexibel, wendbaar, voortdurend in verandering)
- L&D moet meer doen met minder middelen
- Leveranciers hebben/krijgen een groot aandeel in het ontwikkelen van leeractiviteiten

4.2. Een regionale blik op leven lang ontwikkelen en een pleidooi voor leercultuur

Lector aan Hogeschool Windesheim Menno Vos doet onderzoek naar leven lang leren. Met zijn onderzoeksteam werkt hij samen met bedrijven in de regio aan het praktisch maken van dit concept. Een belangrijke gedeelde conclusie uit een digitale gesprekstafel met experts uit de regio Zwolle is de volgende: leren en ontwikkelen zijn een voorwaarde geworden voor een wendbare organisatie in tijden van crisis. Zoals Lars van Egmond (2020) het verwoordt: "De wereld is constant in beweging en mensen moeten meebewegen. Een leercultuur is dus van levensbelang". Vos benadrukt daarbij dat leren belangrijk is op alle niveaus en dat een goede leercultuur daarbij de verbinder is.

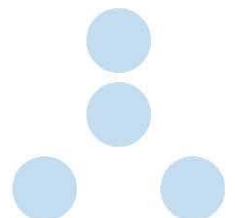
In zijn lectorale rede pleit Vos (2020) voor een integraal perspectief op leven lang ontwikkelen, waarin perspectieven vanuit individueel niveau (micro), organisatieniveau (meso) en op het niveau van regionale publiek-private samenwerkingsverbanden en leergemeenschappen (macro) met elkaar verbonden worden. Zijn visie op en concrete uitwerking van het creëren van een leercultuur in een regio is inspirerend voor de langere termijn, waarbij de kansen en beperkingen van het afstandsleren het nieuwe vertrekpunt vormen.

4.3. Impact van de coronacrisis op werken en leren

Door de coronacrisis is de prioriteit van een aanzienlijk aantal bedrijven verschoven van ontwikkeling en uitbouwen naar overleven. Steun van de overheid voorkomt tot nu toe een hausse aan faillissementen, maar kostenbesparing blijft de komende tijd noodzakelijk binnen het bedrijfsleven. Deze context biedt bedreigingen én kansen voor leven lang ontwikkelen (LLO). Enerzijds zijn uitgaven voor opleiding en scholing relatief gemakkelijke bespaarposten - althans, als ze niet nodig zijn om het primaire proces binnen een bedrijf draaiende te houden. Anderzijds kan een situatie van relatief lage productiviteit juist ruimte bieden om werkgevers en werknemers te laten deelnemen aan scholing. Zeker nu steeds meer aandacht ontstaat voor leren en scholing op afstand, groeit het scala aan mogelijkheden om bedrijven - ook relatief laagdrempelig - te innoveren.

LLO blijft dan ook hoog op de agenda staan van overheid, sociale partners en de SER. (CINOP, 2020). Deze aandacht voor LLO heeft zich vertaald en zal zich in de toekomst vertalen naar concrete regelingen - zoals de PAS en de SLIM - die bedrijven en samenwerkingsverbanden kunnen aanwenden

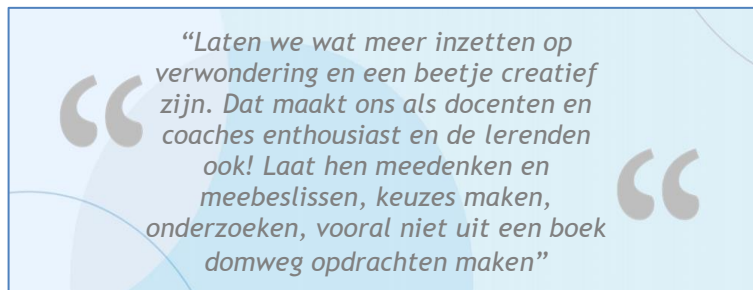
om hun leer- en ontwikkelingsactiviteiten uit te voeren. Volgens CINOP gaat het er daarbij om dat werknemers zich middels maatwerk kunnen ontwikkelen om hun employability te stimuleren en om een impuls te geven aan de leercultuur in organisaties. Echter, het is de vraag of dergelijke regelingen voldoende stimulans zijn voor het bedrijfsleven om te investeren in LLO. De gevoelde urgentie voor scholing en opleiding op de werkvloer - gevoed door een tekort aan (gekwaliceerde) werknemers, technologische ontwikkelingen en noodzaak voor re- en upskilling - wordt nu beïnvloed door verschuivingen in werkgelegenheid, beperkingen als het gaat om sociaal en zakelijk contact en hernieuwde aandacht voor bijvoorbeeld duurzaamheid. Bovendien ligt het voor de hand dat 'vitale beroepen' ook na de coronacrisis meer in beeld zijn als het gaat om omscholing. Dit alles vraagt om een kritische blik op zowel de inhoud van leven lang ontwikkelen als de vorm waarin het verzorgd wordt. Hierbij horen vragen met betrekking tot de toegankelijkheid en effectiviteit van scholing en opleiding voor verschillende doelgroepen en de bereidheid van werknemers en werkgevers om tijd, energie en geld te investeren in LLO.



5. Aanbevelingen

5.1. Zorgen voor variatie, maatwerk en ontwikkelingsgerichte toetsing

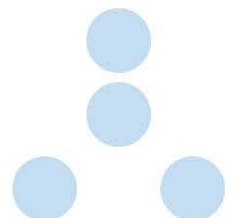
Hoewel er landelijk zorgen zijn over de kwaliteit van onderwijs als gevolg van de lockdown (Onderwijsinspectie, 2020; Landelijke Studentenvakbond, 2020), blijkt uit de vragenlijsten dat in de Achterhoek zowel onderwijzers als ouders van leerlingen merkten dat digitaal onderwijs steeds soepeler verliep en beter werd naarmate men eraan gewend raakte. De mogelijkheden die blended onderwijs biedt worden door veel respondenten gezien: meer ruimte voor maatwerk, meer betrokkenheid van ouders bij het onderwijs en in sommige gevallen minder groepsdruk voor leerlingen, vooral in het basisonderwijs. Het effectief aanwenden van die mogelijkheden vergt wél verdere doordenking van de variëteit in afstandsonderwijs en de ondersteuning van thuisonderwijs. Leerkrachten geven aan tijdens de lockdown vooral noodzaak te hebben gezien voor het verzorgen van instructie op het gebied van taal en rekenen, maar leerlingen roepen op om in de toekomst te zoeken naar manieren om creatief denken en samenwerkend leren in verschillende vakinhouden onderdeel te maken van blended onderwijs, bijvoorbeeld door gerichte opdrachten te geven die plaats- en tijdonafhankelijk gedaan kunnen worden. Bovendien zou, zoals lerenden van alle leeftijden aangeven, goed nagedacht moeten worden over het inzetten van digitaal onderwijs: niet alleen herhalingsstof zou digitaal aangeboden moeten worden. Ook het bieden van maatwerk kan blended: basisschoolleerlingen geven in de vragenlijsten aan dat ze behoefte hebben aan regelmatig individueel contact met de leerkracht om hun eigen leervragen vóór en na een taak te bespreken. Ook middelbare scholieren waardeerden de een-op-een-begeleiding die ze in sommige gevallen online kregen. Gevarieerd onderwijs dat geen ‘one size fits all’-karakter heeft, vraagt ook om manieren van toetsing die de hogere orde denkvaardigheden van lerenden aanspreken. Pieter Lossie, voorzitter van het LAKS, verduidelijkt dit in een interview met het AD van 11 juli (Rodenburg, 2020) met de opmerking dat leerlingen het waardeerden dat toetsing doorging ten tijde van de lockdown, maar dat ze het vooral ook prettig vonden dat toetsing minder gericht was op het reproduceren van kennis en meer op inzicht en toepassing. Bij een pluriforme leeromgeving - fysiek en online - hoort gevarieerd onderwijs en ontwikkelingsgerichte toetsing die samen recht doen aan de leerbehoeften van lerenden.



“Laten we wat meer inzetten op verwondering en een beetje creatief zijn. Dat maakt ons als docenten en coaches enthousiast en de lerenden ook! Laat hen meedenken en meebeslissen, keuzes maken, onderzoeken, vooral niet uit een boek domweg opdrachten maken”

5.2. Faciliteren van zelfregulatie en motivatie

Kwalitatief goed blended onderwijs vereist aandacht voor zelfregulatie van leerlingen. Zoals ook naar voren komt uit dit onderzoek raken leerlingen en studenten snel afgeleid als ze zelfstandig aan de slag moeten, zeker als ze daarbij hun computer, laptop of mobiele telefoon gebruiken. Dit maakte het voor ouders van leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs lastig om hun kind aan te zetten tot werken voor school. Ook onderwijzers gaven aan dat de periode van afstandsonderwijs veel vroeg van de zelfsturing van lerenden. Zonder duidelijke deadlines en opdrachten die lerenden uitnodigen actief bezig te zijn bleek het lastig voor lerenden om aan de slag te gaan (en blijven). Leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs evenals studenten in het mbo en hbo gaven dan ook dat ze minder tijd kwijt waren aan hun schoolwerk dan normaal. Daarnaast misten onderwijzers, maar ook ouders van leerlingen, een systeem om voortgang van leerlingen te volgen. Zonder duidelijke opdrachten, deadlines en een volgsysteem komen leerrendementen in gevaar (Dubbeld & Van Amerongen, 2020). Bovendien zorgt het voor een dip in de leermotivatie van leerlingen en - zij het in mindere mate - studenten. Een van de grootste struikelblokken voor ouders was het motiveren van hun kind voor schoolwerk. Blended onderwijs kan een effectief middel zijn om motivatie van lerenden te



“Benader leerlingen persoonlijk, maak afspraken, stel vragen en wees duidelijk. Voor mij werkte het goed om afspraken van online lessen in Magister te zetten en hieraan het huiswerk te koppelen”

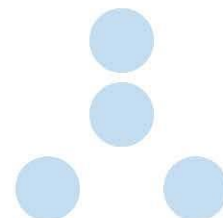
stimuleren. Randvoorwaarden hierbij zijn dat de onderwijzers duidelijkheid en structuur bieden, gevarieerde en authentieke leersituaties ontwerpen en persoonlijke aandacht en maatwerk nastreven (Heemskerk, 2020).

5.3. Aandacht schenken aan de thuisleerplek

Het ligt voor de hand dat de thuissituatie van de lerende een factor is in het succes van blended leren: meer dan in het ‘oude leren’ is de thuisomgeving immers een plaats waar actief geleerd wordt. Voor studenten in het mbo en hbo en voor professionals die scholing volgen is dit niet nieuw, maar voor leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs is de thuisleerplek in de situatie van het ‘oude leren’ veelal beperkt tot de plek waar huiswerk wordt gemaakt. In de situatie van blended leren verdient de thuissituatie met name voor deze groep lerenden daarom aandacht. Toegankelijkheid van digitale middelen is een van de uitdagingen hierin. Ouders, met name van middelbare scholieren, hebben niet altijd voldoende middelen in huis om thuisonderwijs mogelijk te maken. De docenten in het voortgezet onderwijs gaven dan ook aan dat laptops en andere materialen al snel werden uitgeleend. Het is een interessante vraag in hoeverre hier een verantwoordelijkheid ligt voor onderwijsinstellingen, aangezien de thuisleerplek in blended onderwijs een deel uitmaakt van de leeromgeving. Daarnaast rijst de vraag of online leren (ook) mogelijk gemaakt zou moeten worden op de school, bijvoorbeeld in de vorm van zelfleerplekken, waar leerlingen zelfstandig kunnen leren als dat thuis niet of minder goed kan.

5.4. Ruimte creëren voor sociale ontmoeting

Sociaal contact vormt de ruggengraat van het onderwijs. Het is dan ook niet verrassend dat Achterhoekse lerenden en hun onderwijzers, maar ook de ouders van leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs het belang van het creëren van ruimte voor sociale ontmoeting benadrukken. Dit is lastig in een situatie van volledig digitaal onderwijs. Lerenden en onderwijzers in de gehele onderwijskolom plukten hiervan de wrange vruchten (Van der Werf, 2020): ze gaven aan weinig energie te krijgen van “lesgeven aan een muur van zwarte beelden” in Teams of Meet en verloren sommige leerlingen en studenten zelfs geheel uit het oog. Ook lerenden benadrukken het gemis van de sociale ontmoeting in de periode van volledig afstandsonderwijs: uit de vragenlijsten blijkt dat de leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs de sociale omgeving van de school misten. Achterhoekse studenten in het mbo en hbo misten vooral hun studiegenoten, maar ook het gemakkelijke, snelle contact met docenten. Dit gemis is wederzijds en gaat landelijk gepaard met gevoelens van onzekerheid en somberheid die nog lange tijd kunnen aanhouden (Bolwijn, 2020). De vraag is dan welke vorm sociale ontmoeting zou moeten hebben in blended onderwijs. De grote meerderheid van Achterhoekse leerlingen in het basisonderwijs geeft aan graag dagelijks op een vast moment contact te willen met de leerkracht. Dit contact hebben ze nodig om zichzelf te kunnen aansturen in het werken aan hun taken en om te controleren of ze op de goede weg zijn. Echter, sociale cohesie in de klas verdient ook de ruimte. Meer dan de helft van de leerlingen geeft aan de leerkracht en de medeleerlingen in zeer sterke mate te hebben gemist in de periode van afstandsleren. Voor de wat oudere leerlingen in het voortgezet onderwijs en studenten in het mbo en hbo is het zaak dat ze contact hebben met leeftijdsgenoten om dezelfde twee redenen: het kunnen sparren over de studievoortgang enerzijds en het gevoel hebben erbij te horen en ertoe te doen anderzijds. Bij blended leren is het dus zaak dat de aandacht niet alleen uitgaat naar mogelijkheden om blended bezig te zijn met onderwijsinhouden, maar ook met het groepsgevoel. Voor dit laatste leent de fysieke ontmoeting zich uiteindelijk beter.



6. Beredeneerd blended leren

Afstandsonderwijs bleek niet ‘hetzelfde onderwijs, maar dan op afstand’. Zoals de coronapandemie maatschappelijk verstrekende gevolgen heeft, hebben digitaal leren en thuisonderwijs ervoor gezorgd dat de manier waarop wij naar leren kijken veranderd is. Na de periode van volledig digitaal afstandsleren is het de kunst een gulden middenweg te vinden: blended onderwijs waarin zowel fysiek als online leren een passende plek heeft. Hiervoor is het nodig dat de best practices die zijn opgedaan tijdens de lockdown bestendig en doorontwikkeld worden. In dit hoofdstuk worden de best practices en struikelblokken die uit de vragenlijsten en interviews naar voren zijn gekomen vertaald naar een toolbox die helpt om de beweging van het ‘oude leren’ naar het ‘nieuwe leren’ - blended, hybride, passend bij de behoeften van lerenden en onderwijzers en bij de ontwikkelingen in de regio - in te zetten. Ook zijn wat handige links en leestips te vinden. Tot slot wordt een aantal vragen voor vervolgonderzoek geformuleerd met betrekking tot blended leven lang leren en ontwikkelen ten behoeve van een toekomstbestendige regio.

6.1. Beredeneerd inrichten van blended leren

De situatie van afstandsleren roept de vraag op hoe verschillende fysieke en digitale leeromgevingen ingericht kunnen worden om verschillende leerinhouden te ondersteunen in verschillende leervormen - klassikaal, in kleine groepen, zelfstandig en synchroon of asynchroon (dat wil zeggen: tijdafhankelijk of tijdonafhankelijk). Leerlingen in het basisonderwijs en - in iets mindere mate - het voortgezet onderwijs hebben in het plaats- en tijdonafhankelijk leren logischerwijs enige vorm van begeleiding nodig of op zijn minst de aanwezigheid van een volwassene. Managers, leerkrachten en docenten in het basis- en voortgezet onderwijs zouden desalniettemin graag zien dat leren ook vaker op andere plekken plaatsvindt, bijvoorbeeld asynchroon buiten het klaslokaal maar wel binnen de school (zoals al vaker gebeurt), maar ook op andere locaties buiten de school - bijvoorbeeld in de werkplaats voor de toekomst op de hogeschool, bij een bedrijf of culturele instelling in de buurt of op betekenisvolle plekken in de natuur rondom de school.

Voor het mbo en het hbo is de combinatie van leren op de onderwijsinstelling en leren in de praktijk vanzelfsprekend. Echter, een nieuwe uitdaging is om het leren op de onderwijsinstelling, het digitaal (thuis) leren en het praktijkleren op een goede manier met elkaar te verbinden, zodat écht hybride leren ontstaat. Studenten willen daarbij graag weten wat zij kunnen verwachten in welke context. Hybride onderwijs wordt waardevol als de juiste inhoud in de juiste context wordt onderwezen met behulp van de juiste werkvormen. Wat alle studenten gemeen hebben is dat zij in de maanden dat hun onderwijs volledig online was de zaken misten die gewaarborgd worden door fysiek onderwijs: het contact met docenten en - nog belangrijker - met andere studenten. In tabel 2 wordt een toolbox gepresenteerd op basis waarvan beredeneerde keuzes gemaakt kunnen worden met betrekking tot de invulling van hybride (3L-)leren. In deze toolbox worden de aanbevelingen uit hoofdstuk 5 en de bevindingen van Spanjer et al. (2014) meegenomen. Er wordt onderscheid gemaakt tussen drie leercontexten: fysiek en synchroon leren (plaats- en tijdafhankelijk), asynchroon leren (plaats- en tijdonafhankelijk, digitaal) en plaatsonafhankelijk en synchroon leren (thuis of elders, digitaal).

Tabel 2. Toolbox blended onderwijs

Vorm	Fysiek en synchroon	Asynchroon	Plaatsonafhankelijk en synchroon
Inhoud	Samenwerkend leren aan leerstof die op dat moment voor een individuele lerende of een groep lerenden passend is	Overdragen van leerstof die structureel raadpleegbaar moet zijn voor een grotere groep lerenden, bijvoorbeeld middels kennisclips	Aanreiken van leerstof of begeleiding die op dat moment voor een individuele lerende of een kleine groep lerenden passend is
	Praktijkleren	Oefenen van praktijkvaardigheden met bijvoorbeeld gamification	
	Werken met fysieke materialen		
	Sociale ontmoeting		

Kritische succesfactoren	Onderwijsaanbod moet van toegevoegde waarde zijn naast het plaats(- en tijd)onafhankelijke aanbod	Beschikbaarheid en bereikbaarheid van de onderwijzer en zijn bereidheid om de leerstof te verhelderen voor individuele lerenden	Voor de lerende of groep lerenden moet helder zijn aan welke taak gewerkt wordt. Als het gaat om een groep lerenden is het zaak dat zij allen aan dezelfde taak werken
	Heldere structurering van de vorm en inhoud van het onderwijs en keuze van de juiste leermiddelen, zodat de lerende weet wat hij op welk moment kan verwachten		

6.2. Samenwerking en professionalisering

Een van de randvoorwaarden voor succesvol blended onderwijs is voldoende vaardigheid onder onderwijzers. Het gaat hierbij niet alleen om digitale vaardigheid - het kennen en kunnen gebruiken van hardware en software die nodig is om digitaal onderwijs mogelijk te maken - maar ook om vaardigheid in het maken van didactische keuzes in het gebruik van die middelen. Leerkrachten en docenten in de hele onderwijskolom geven aan dat ze veelal middelen zijn gaan gebruiken die ze voor de lockdown niet gebruikten en zijn van plan deze middelen te blijven gebruiken, ook nu de scholen weer open zijn. Ook hebben ze veel samengewerkt, zij het bijna uitsluitend met collega's binnen de school, aan de ontwikkeling van hun afstandsonderwijs. Toch raden ouders aan meer eenduidigheid te brengen in de manieren waarop leerkrachten afstandsonderwijs verzorgen en aandacht te schenken aan het professionaliseren van leerkrachten op dit gebied. Directeuren en bestuurders voelen deze noodzaak ook en zouden daarnaast graag meer samenwerking zien tussen scholen in de ontwikkeling van afstandsonderwijs.

“Wat is er vlot gehandeld. Binnen korte tijd was de school overgestapt naar digitaal onderwijs, complimenten. Ik vroeg me wel af of de docenten onderling afstemden, omdat de berg huiswerk af en toe behoorlijk was”

Leerkrachten geven zelf aan dat ze graag hun digitale vaardigheden zouden verbeteren en meer zouden willen weten van effectief digitaal leren. Docenten in het mbo en hbo zouden vooral graag inspiratie opdoen als het gaat om interactie en coaching in blended onderwijs. De manier van professionaliseren die zou passen bij de behoeften van leerkrachten en docenten is peer-training door collega's van dezelfde school of hetzelfde bestuur. Instructievideo's worden ook vaak genoemd. Jonge onderwijzers voelen zich over het algemeen meer op hun gemak met digitale leermiddelen dan hun oudere collega's. Onderwijzers die het leuk vinden om na te denken over digitaal leren zien, ongeacht hun leeftijd, meer mogelijkheden voor het inzetten van digitaal onderwijs om meer maatwerk te kunnen leveren. Het verdient de aanbevelingen om deze bevindingen in ogenschouw te nemen bij het nadenken over peer-training. Toegankelijke hulp bij het inzetten van ICT is iets waaraan veel leerkrachten en ouders in het algemeen behoefte hebben. Dit zou kunnen betekenen dat iedere school of ieder bestuur een specialist afstandsleren aanstelt die collega's kan helpen bij het vormgeven en uitvoeren van hun afstandsonderwijs. Ook een ICT-helpdesk waar collega's, ouders en leerlingen telefonisch of per mail terecht kunnen wordt genoemd.

Al met al vraagt ontwikkeling van blended onderwijs investering van leerkrachten en docenten én van het management. Men moet (meer) oog hebben en waardering uitspreken voor de tijdsinvestering die het van leerkrachten vraagt en de schoolleiding zou geld beschikbaar moeten stellen om het afstandsonderwijs beter te faciliteren, bijvoorbeeld voor de aanschaf van materialen, middelen en opnameapparatuur én voor het uitlenen van devices aan leerlingen.

6.3. Leestips

[Het digitale werkvormenboek](#) waarin een handig overzicht te vinden van werkvormen die docenten in het mbo en hbo kunnen gebruiken om de uitdagingen van digitaal lesgeven het hoofd te bieden.

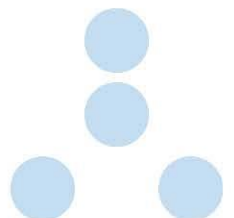
[De miniboekjes blended ontwerpen](#) die gericht zijn op docenten en studenten in het mbo en hbo en praktische handvatten bieden om met tools voor blended leren aan de slag te gaan.

[Een artikel van National Geographic](#) over het effect van videobellen op de hersenen.

[Een special van de Volkskrant](#) waarin negen lessen voor het onderwijs worden beschreven die voortkomen uit de crisistijd.

[Een pagina van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek](#) (NRO) over coronagerelateerd onderzoek, gericht op professionals in de gehele onderwijskolom.

[De website lesopafstand.nl](#) met protocollen en tips die hybride onderwijs in basis- en voortgezet onderwijs faciliteren.

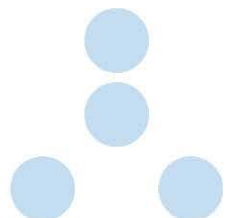


6.4. Vragen voor vervolgonderzoek

Hoe kunnen onderwijzers en trainers in de regio met behulp van de toolbox vormgeven aan blended leren in hun eigen praktijk?

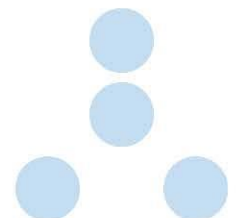
Hoe kunnen de drie O's in gezamenlijkheid een blended onderwijsaanbod realiseren dat inspringt op de behoeften van de arbeidsmarkt (in kwantiteit en kwaliteit van werknemers)?

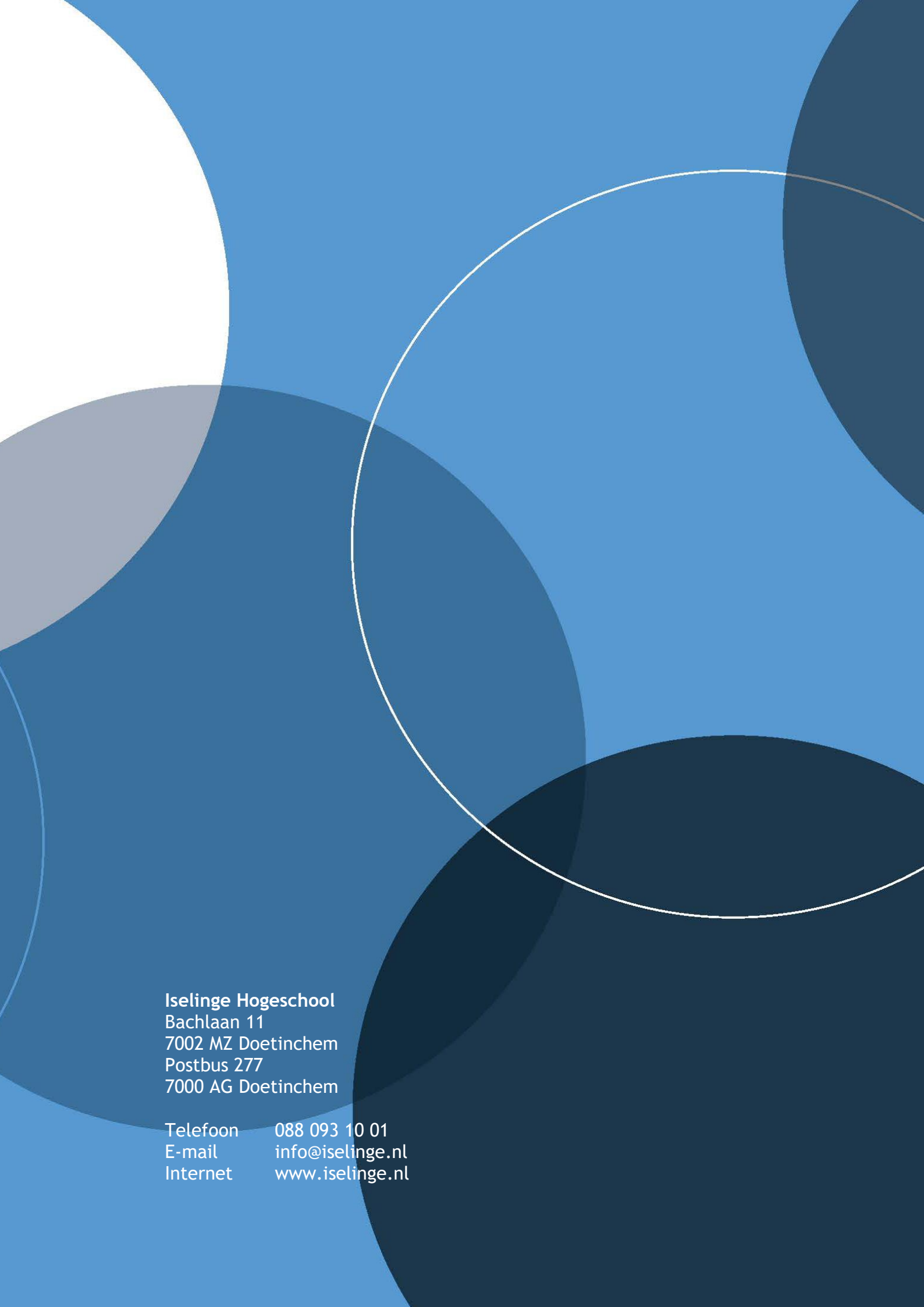
Hoe kan blended leren bijdragen aan het vergroten van kansengelijkheid in de regio?



Bronnen

- Achterhoek Board. (2019). Achterhoek Visie 2030: Ruimte voor innovatie, groeien in kwaliteit. Geraadpleegd van <https://8rhk.nl/wp-content/uploads/2019/04/achterhoek-visie-2030.pdf>
- AOb. (2020). Leraren tijdens corona: grote betrokkenheid, hoge werkdruk. Geraadpleegd van <https://www.aob.nl/nieuws/leraren-tijdens-corona-grote-betrokkenheid-hoge-werkdruk/>
- Bolwijn, M. (2020, 13 juli). 'Waarom protesteren studenten niet massaal voor soepelere regels en meer contacturen?' *De Volkskrant*. Geraadpleegd van <https://www.topics.nl/-waarom-protesteren-studenten-niet-massaal-voor-soepelere-regels-en-meer-contacturen-daar-snap-ik-niks-van-a14590767vk/b954482ddadf9143374f403969f45c7029e2eae08742929a916d4d8caa5c7c7c/>
- CINOP. (2020). Whitepaper: leven lang ontwikkelen na de crisis. Geraadpleegd van <https://cinop.nl/publicaties/whitepaper-leven-lang-ontwikkelen-na-de-crisis/>
- De Jong, F., Lans, T., & Beking, T. (2020). Wat is de impact van de COVID-19 lockdown en onderwijs op afstand op de mbo-student? *Onderwijs en gezondheidszorg*, 44(5), 23-28.
- Dubbeld, R., & Van Amerongen, M. (2020). *Onderwijs op school en thuis: wat zijn effectieve combinaties?* Utrecht: NRO.
- Heemskerk, I. (2020). *Afstandsonderwijs: leerlingen motiveren 'op afstand'*. Utrecht: NRO.
- Knoop, N. (2017). De Zelfgestuurde Leerdoelen en de Deelname aan Leeractiviteiten van startende, ervaren en zeer ervaren Leerkrachten in het Primair Onderwijs (Masterscriptie Open Universiteit). Geraadpleegd van <https://core.ac.uk/download/pdf/132290043.pdf>
- Kret, H. (2020, 24 november). Grote zorgen over werkdruk en studievertraging in het mbo en hoger onderwijs. *NOS*. Geraadpleegd van <https://nos.nl/artikel/2357857-grote-zorgen-over-werkdruk-en-studievertraging-in-het-mbo-en-hoger-onderwijs.html>
- Landelijke Studentenvakbond. (2020). Onderwijs op afstand: Een onderzoek naar de ervaringen van studenten met afstandsonderwijs naar aanleiding van de coronacrisis. Geraadpleegd van <https://lsvb.nl/wp-content/uploads/2020/05/Rapport-afstandsonderwijs-1-1.pdf>
- Onderwijsinspectie. (2020). Onderwijs op afstand tijdens COVID-19: grote inspanningen en de nodige aandachtspunten. Geraadpleegd van <https://www.onderwijsinspectie.nl/actueel/nieuws/2020/05/13/onderwijs-op-afstand-tijdens-covid-19-grote-inspanningen-en-de-nodige-aandachtspunten>
- Rodenburg, F. (2020, 11 juli). Wat is de invloed van corona op het onderwijs? 'Alle ict-investeringen overboord gooien zou zonde zijn'. *AD*. Geraadpleegd van <https://www.ad.nl/woerden/wat-is-de-invloed-van-corona-op-het-onderwijs-alle-ict-investeringen-overboord-gooien-zou-zonde-zijn-a3fb30f7/>
- Smeets, E. (2020). Monitor hybride onderwijs: Rapportage over het primair onderwijs. Geraadpleegd van https://www.poraad.nl/system/files/monitor_hybride_onderwijs_po.pdf
- Spanjers, I.A.E., Könings, K.D., Leppink, J., & Van Merriënboer, J.J.G. (2014). *Blended leren: Hype of verrijking van het onderwijs?* Kennisnet: Zoetermeer.
- Van Dam, N. (2020). Learning and Leadership Development During Times of Covid-19. Geraadpleegd van <https://develhub.nl/serverspecific/default/images/Image/IE-CLIC-Report-Learning-and-Leadership-Development-During-Times-of-Covid-19.pdf>
- Van der Werf, G. (2020, 18 juli). De coronaschade onder leerlingen is groter dan wij dachten. *Trouw*. Geraadpleegd van <https://www.trouw.nl/opinie/de-coronaschade-onder-leerlingen-is-groter-dan-wij-dachten-b8eea3b5/>
- Van Egmond, L. (2020). Leercultuur van levensbelang voor organisaties: "Het hele idee van vasthouden wat je hebt, moeten we leren loslaten in onze werkcultuur". Geraadpleegd van <https://www.linkedin.com/pulse/leercultuur-van-levensbelang-voor-organisaties-het-je-van-egmond-mcc/?trackingId=pxWSR0VSi6RhGKCL5ycJQ%3D%3D>
- Van Gaalen, E. (2020, 17 november). Achterstand in rekenen en taal: flinke tegenslag voor leerlingen in groep 3. *AD*. Geraadpleegd van <https://www.ad.nl/binnenland/achterstand-in-rekenen-en-taal-flinke-tegenslag-voor-leerlingen-in-groep-3-ab7c6072/>
- Vos, M. (2020). Lang leve leren! Een wenkend perspectief op leren en ontwikkelen in een veranderende arbeidsmarkt. *Tijdschrift voor HRM*, 4, 1-3.





Iselinge Hogeschool
Bachlaan 11
7002 MZ Doetinchem
Postbus 277
7000 AG Doetinchem

Telefoon	088 093 10 01
E-mail	info@iselinge.nl
Internet	www.iselinge.nl