

# **KWALITATIEF ONDERZOEK NAAR HET WELBEVINDEN VAN LERAREN IN VLAAMSE SECUNDAIRE SCHOLEN TIJDENS COVID-19**

Aantal woorden: 8.354

Michelle Desmet

01811381

Promotor: dr. Melissa Ceuterick

Verkorte Educatieve Masterproef (9SP) voorgelegd tot het behalen van de graad van de Educatieve Master in de Maatschappijwetenschappen

Academiejaar: 2020 – 2021, Educatieve Masteropleiding



# Abstract

Het welbevinden van leraren is cruciaal om goed onderwijs te bieden. Onderzoek naar het welbevinden in het onderwijs wordt bovendien noodzakelijk geacht omdat leraren een belangrijke maatschappelijke rol vervullen. Sinds het begin van de coronacrisis vond er een shift plaats van contactonderwijs naar afstandsonderwijs waarbij leraren uitgedaagd werden om onlineonderwijs aan te bieden aan leerlingen. De focus in eerder onderzoek lag vaak op het welbevinden van leerlingen en de leerachterstand door Covid-19. Echter, de nood is hoog naar onderzoek vanuit het standpunt van leraren, meer specifiek hoe zij de coronapandemie hebben ervaren en hoe het gaat met hun welbevinden. Aan de hand van twaalf diepte-interviews met vrouwelijke leraren met kinderen die lesgeven in het secundair onderwijs ASO en TSO, trachten we antwoorden te vinden op hoe leraren de technologische uitdagingen in het afstandsonderwijs hebben ervaren, hoe datzelfde afstandsonderwijs de band met de leerlingen heeft veranderd en hoe ze werden gesteund tijdens het afstandsonderwijs, bijvoorbeeld door directie of collega's. Vervolgens kijken we hoe leraren omgingen met de verhoogde druk in het onderwijs en hoe ze de combinatie hebben ervaren van het thuisonderwijs van de kinderen en het afstandsonderwijs van de leerlingen.

Uit de analyse blijkt dat het merendeel van de ondervraagde leraren kampt met een verhoogde werkdruk sinds Covid-19 wat veel stress met zich meebrengt. Een woord dat hier vaak wordt gebruikt is onzekerheid. Verder zien we dat de technologie in afstandsonderwijs voor de meeste respondenten geen struikelblok was, wat de literatuur grotendeels tegenspreekt. Vervolgens merken we op dat de groep ondervraagde leraren aangeeft dat de band met de leerlingen is veranderd. Ook op persoonlijk vlak zorgt het afstandsonderwijs voor grote veranderingen zoals een verstoorde work-lifebalans waarbij sommige respondenten een verstoorde nachtrust rapporteren. De directie en collega's van leraren bekleden bovendien een belangrijke rol in het welbevinden van leraren. Tot slot toont dit onderzoek dat leraren verschillende manieren aankaarten om te kunnen omgaan met de verhoogde druk waaronder mindfulness, leren loslaten en relativeren. We kunnen besluiten dat het welbevinden van leraren gedaald is door Covid-19.

# Woord vooraf

Ook dit jaar ging ik opnieuw de uitdaging aan om een masterproef te schrijven in Covid-19. Het was geen sinecure maar het is me gelukt en daar ben ik trots op. Maanden keek ik uit naar dit moment om een dankwoord neer te pennen voor iedereen die deze verkorte educatieve masterproef mogelijk maakte.

Allereerst wil ik de respondenten bedanken die zich wilden vrijmaken om mee te werken aan dit verkort educatief masterproefonderzoek. Het was niet vanzelfsprekend om tijdens Covid-19 een diepte-interview te combineren met de dagelijkse ballast in het (afstands)onderwijs. Verder bedank ik mijn promotor dr. Melissa Ceuterick voor de constructieve feedback en de begeleiding. Ze gaf me tijdens het proces verschillende tips om de inhoud en de uitwerking naar een niveau hoger te tillen.

Daarnaast wil ik mijn vriend Simon en beste vriendin Pacôme bedanken omdat ze altijd klaarstonden om me te helpen met nalezen, en me vernieuwde inzichten gaven om deze studie tot een goed einde te brengen. Als laatste bedank ik mijn ouders voor de morele steun en de kans die ze me gaven om verder te studeren. Zonder al deze mensen was het niet mogelijk geweest om mijn verkorte educatieve master af te ronden, een oprechte dankjewel.

# Inhoudsopgave

<b>Inleiding .....</b>	<b>5</b>
<b>Deel 1: Literatuurstudie: theoretische luik .....</b>	<b>6</b>
Covid-19 & afstandsonderwijs .....	6
Welbevinden in coronatijd.....	8
<b>Deel 2: Empirisch luik: methode en resultaten.....</b>	<b>10</b>
<b><i>Methodologie</i></b> .....	<b>10</b>
Onderzoeksvragen.....	10
Methode .....	11
Respondenten .....	11
Topiclijst interview .....	12
Data-analyse.....	13
Beschrijving van de resultaten .....	13
<b><i>Resultaten</i></b> .....	<b>14</b>
Algemeen welbevinden .....	15
Professioneel welbevinden .....	15
Afstandsonderwijs.....	15
Aandacht voor welbevinden in school .....	19
Persoonlijk welbevinden.....	21
Work-lifebalans .....	22
Gevolgen dalend welbevinden.....	24
Omgaan met Covid-19.....	25
<b><i>Conclusie en discussie</i></b> .....	<b>26</b>
Bibliografie .....	28
<b>Bijlage: interview vragenlijst respondenten.....</b>	<b>32</b>

# Inleiding

Al meer dan een jaar houdt Covid-19 de wereld in zijn greep. Toen de Chinese regering voor het eerst de uitbraak van het coronavirus in Wuhan aankondigde eind 2019, duurde het slechts enkele dagen vooraleer het genoemd werd als Covid-19. Deze bezorgdheid bracht de Wereldgezondheidsorganisatie (WHO) ertoe om het coronavirus als pandemie te bestempelen (WHO, 2020). Ook leraren waren het slachtoffer (Kim & Asbury, 2020; Kim, Oxley, & Asbury, 2021). Verschillende onderzoeken tonen dat Covid-19 een impact heeft op het welbevinden en jobtevredenheid van leraren (Kim & Asbury, 2020; MacIntyre, Gregersen, & Mercer, 2020; Orte, Ballester, & Nevot-Caldentey, 2020; Talidong & Toquero, 2020).

Stress is het hoogst bij leraren secundair onderwijs (Klapproth, Federkeil, Heinschke, & Jungmann, 2020). Bovendien ervaren vrouwelijke leraren meer stress dan hun mannelijke collega's (Li, Miao, Zeng, Tarimo, Wu, & Wu, 2020; Ozamiz-Etxebarria, Santxo, Mondragon, & Santamaria, 2020) en het hebben van kinderen speelt ook een rol in het welbevinden (Fitzpatrick, Harris & Drawve, 2020). De combinatie van het op afstand lesgeven aan leerlingen en het thuisonderwijs van eigen kinderen, is een mix die zorgt voor potentieel zeer stressvolle situaties voor leraren (Orte et al., 2020; Talidong & Toquero, 2020). Ook technologische en praktische uitdagingen spelen een rol in de jobtevredenheid. Leraren kregen de opdracht om lessen op afstand voor te bereiden en te geven, wat vaak gebeurde zonder de juiste technische ondersteuning (Hodges, Moore, Lockee, Trust & Bond, 2020; Klapproth et al., 2020).

Wetenschappelijk onderzoek naar het welbevinden van leraren, met een specifieke focus op vrouwelijke leraren met kinderen in het secundair onderwijs, is schaars terwijl de wetenschappelijke en maatschappelijke relevantie bijzonder hoog is. Eerder onderzoek naar de gevolgen van schoolsluitingen focuste voornamelijk op leerachterstand en welbevinden van leerlingen.

Deze verkorte educatieve masterproef start met een literatuurstudie om het thema te kaderen. In het volgende deel trachten we aan de hand van diepte-interviews de onderzoeksvragen te beantwoorden. We vroegen ons af hoe het gesteld is met het professioneel welbevinden van leraren, namelijk hoe ze omgaan met technologische uitdagingen in het onderwijs, of ze hierin ondersteund worden en of afstandsonderwijs de band met leerlingen heeft veranderd. Vervolgens bekijken we het persoonlijk welbevinden en trachten we een antwoord te bieden op hoe leraren omgaan met de verhoogde druk in het onderwijs en hoe de combinatie is met het thuisonderwijs van eigen kinderen.

# Deel 1: Literatuurstudie: theoretische luik

In het eerste deel van deze educatieve masterproef bekijken we de theoretische omkadering van het onderzoeksthema. Met de literatuurstudie positioneren we het onderzoek in het veld om een ruimer beeld te bekomen van het welbevinden van leraren tijdens Covid-19. Allereerst ligt de focus op afstandsonderwijs met de technologische uitdagingen, nadien bekijken we specifiek het welbevinden.

## Covid-19 & afstandsonderwijs

De pandemie heeft geleid tot aanzienlijke uitdagingen in het onderwijs (Dunstan, 2020; Rapanta, Botturi, Goodyear, Guardia & Koole, 2020; van der Spoel, Noroozi, Schuurink, & van Ginkel, 2020). Eén daarvan was het dringende en onverwachte verzoek om over te stappen naar afstandsonderwijs (Flores, 2020). Afstandsonderwijs wordt gedefinieerd als online-onderwijs dat ondersteuning biedt voor het onderwijzen van anderen via internet (Rapanta et al., 2020). Leraren kregen de opdracht om naar oplossingen te zoeken om leerlingen te kunnen blijven onderwijzen vanop afstand (Talidong & Toquero, 2020). Dit gebeurde vaak zonder de juiste technische ondersteuning (Hodges et al., 2020; Klapproth et al., 2020). Online leren en onderwijzen omvat een breed scala aan tools, pedagogische benaderingen en vormen van interactie. Hierbij staat monitoring en ondersteuning centraal (Bach, Haynes & Smith, 2007; Bates & Poole, 2003; Bullen & Janes, 2007). Afstandsonderwijs heeft de grenzen tussen het materiële, het digitale en de menselijke ervaring doen vervagen (Fawns, 2019).

Volgens ondervraagde leraren (Rapanta et al., 2020) ligt de nadruk bij afstandsonderwijs voornamelijk op materiaal zoals ingesproken PowerPoints en uitgewerkte onlineoefeningen, terwijl fysiek onderwijs de focus legt op persoonlijke interacties en klasmanagement. Online onderwijzen impliceert een zekere pedagogische inhoudelijke kennis, voornamelijk gerelateerd aan het ontwerpen en organiseren van betere leerervaringen en het creëren van leeromgevingen, en dit alles met behulp van digitale technologieën (Rapanta et al., 2020). Bovendien was een belangrijke uitdaging het gebrek aan pedagogische inhoudelijke kennis die nodig is om online les te geven (Angeli & Valanides, 2005; Ching, Hsu & Baldwin, 2018; Kali, Goodyear & Markauskaite, 2011). De overgrote meerderheid van de leraren ondervond technologische belemmeringen (Klapproth et al., 2020) waardoor leraren meer stress ervaren door het niet beheersen van digitale vaardigheden. Onderzoek toont dat digitale vaardigheden van leraren beter ontwikkeld moeten worden (Klapproth et al., 2020).

Het ontwerpen van effectieve leeromgevingen, gebaseerd op het inbedden van onlinetechnologieën, kan wel dienen als katalysator voor leraren om met nieuwe dingen te

experimenteren, creatieve alternatieven uit te werken en na te denken over de eigen praktijken (Goodyear & Markauskaite, 2009; McKenney, Kali, Markauskaite & Voogt, 2015).

Maar persoonlijke instructie geniet de voorkeur voor de educatieve en sociale ontwikkeling van leerlingen. Het niet-fysiek volgen van onderwijs kan een negatieve invloed hebben op de geestelijke gezondheid (Gaffney, Himmelstein & Woolhandler, 2020), zowel voor de leerlingen alsook voor de leraar.

### Leraaridentiteit

Relaties met collega's en leerlingen zijn de belangrijkste elementen in de identiteit van leraren (Hargreaves, 2001; Hughes & Kwok, 2007). Een verschuiving naar afstandsonderwijs, die de aard van interpersoonlijke verbindingen verstoort of verandert, zou het gevoel van de professionele identiteit van leraren kunnen aantasten (Kim & Asbury, 2020).

**Onzekerheid.** Iets wat in de literatuur vaak naar voren komt, is onzekerheid. Onzekerheid is een belangrijke factor die zorgt voor een verhoogd stressgevoel:

Uncertainty appeared to create heightened anxiety and meant that teachers were unable to plan their workload easily as they did not know when or how changes may occur, (Kim, Oxley, & Asbury, 2021, p. 11).

Onzekerheid gaat vaak gepaard met negatieve emoties (Kim & Asbury, 2020). Volgens Kim & Asbury (2020) leidt de snelheid waarmee leraren grote veranderingen moeten doorvoeren tot een sterke nadruk op die onzekerheid. Wat wel opvalt is dat leraren aangeven dat ze na een periode van onzekerheid, zich aanpasten aan de coronasituatie en een weg voorwaarts vonden (Kim & Asbury, 2020). Leraren die een positieve relatie hebben met leerlingen en collega's rapporteren vaker een beter welbevinden (Collie & Martin, 2016; Kim & Asbury, 2020).

**Veranderende band met leerlingen.** Een ander aspect in relatie met de leraaridentiteit, is de veranderende band met leerlingen. Leraren melden ongerustheid en bezorgdheid over verstoorde relaties (Kim & Asbury, 2020). Ze ervaren ook meer stress omdat ze onzeker zijn over de manier waarop ze online het contact met leerlingen kunnen onderhouden om het leren te ondersteunen (Aperribai, Cortabarria, Aguirre, Verche, & Borges, 2020).



## Welbevinden in coronatijd

We zagen eerder dat technologische uitdagingen een rol spelen in het welbevinden van leraren. Ook de onzekerheid en veranderende band met de leerlingen, zijn factoren die zorgen voor een daling in het professioneel welbevinden. In het volgende deel zoomen we in op het persoonlijk welbevinden van leraren.

Leraren hebben vaak meerdere verantwoordelijkheden (Talidong & Toquero, 2020). Denk maar aan het thuisonderwijs van eigen kinderen. Dit alles loopt parallel met het lesgeven aan leerlingen op afstand, en het voortzetten van niet-onderwijzende elementen van de job als leraar. De combinatie kan met andere woorden potentieel zeer stressvolle situaties opleveren (Kim & Asbury, 2020). De pandemie heeft het leven van leraren beïnvloed, maar ook hun geestelijke gezondheid en welbevinden (Kim et al., 2021).

### Stress bij leraren

Lesgeven wordt vaak genoemd als een van de meest stressvolle beroepen (MacIntyre et al., 2020). Langdurige stress kan leiden tot een burn-out wat op zijn beurt verband houdt met een lager vertrouwen in het vermogen van leraren om hun werk te doen (Buric & Kim, 2020; Skaalvik & Skaalvik, 2010; Van der Linde, 2000). Sommige leraren bereiken een punt waarop ze weinig tot geen moeite meer stoppen in hun werk, vaak vanwege ervaringen met langdurige stress (Collie & Martin, 2020). In sommige gevallen leidt dit zelfs tot het verlaten van het onderwijs (Buric & Kim, 2020; Madigan & Kim, 2021; Moreno, Martin, Rubio & Diaz, 2004).

De stress die leraren ervaren gaat vaak gepaard met symptomen van angst en een verstoorde slaap (Ng, 2007). Door de komst van Covid-19 is de stress alleen maar gestegen (Bashirian et al., 2021; Kim, Oxley & Asbury, 2021; Klapproth et al., 2020).

Therefore, in such unprecedented and uncertain times, it is normal for teachers to experience higher levels of stress and anxiety, (Aperribai, Cortabarria, Aguirre, Verche, & Borges, 2020).

***Vrouwelijke leraren secundair onderwijs.*** Enerzijds is de stress het hoogst bij leraren secundair onderwijs (Klapproth et al., 2020). Anderzijds blijkt dat vrouwelijke leraren meer stress ervaren tijdens Covid-19 dan mannen (Klapproth et al., 2020; Li, Miao, Zeng, Tarimo, Wu, & Wu, 2020; Ozamiz-Etxebarria et al., 2020).

**Schoolgaande kinderen.** Een verschil in het welbevinden is ook te wijten aan het al dan niet hebben van kinderen. Onderzoek toont namelijk aan dat leraren met schoolgaande kinderen meer stress ervaren (Fitzpatrick et al., 2020) dan collega's die geen of oudere kinderen hebben.

### Coping mechanismen

Leraren zoeken verschillende manieren om om te gaan met stress in Covid-19. Het merendeel geeft de voorkeur aan tijd doorbrengen met familie of zoekt spirituele begeleiding (Talidong & Toquero, 2020). Het welbevinden van leraren die zich sneller aanpassen aan nieuwigheden, zal groter zijn dan bij collega's die dit nauwelijks doen (Collie & Martin, 2020).

Volgens onderzoek van Inter-Agency Standing Committee (2007) is het essentieel dat leraren ondersteund worden. Een sterke psychologische ondersteuning is belangrijk omdat het voordelen biedt voor het welbevinden (Kwan, Davis, & Dunn, 2012). Ook de fysieke component speelt een belangrijke rol waarbij er verwezen wordt naar een lichamelijk en geestelijk gezond lichaam (Bogaert, Martelaer, Deforche, Clarys & Zinzen, 2014).

**Rol collega's.** Hulp zoeken bij collega's is een nuttige strategie voor leraren om te kunnen omgaan met de uitdaging om afstandsonderwijs te bieden aan leerlingen (Castro, Kelly & Shih, 2010).

**Directie.** Maar ook leiders, zoals een directeur, bekleden een belangrijke positie bij het ondersteunen van leraren (Collie et al., 2016; Collie & Martin, 2020). Onderzoek toont dat als leraren het gevoel hebben dat hun schoolleider hem of haar steunt, dit zorgt voor een positievere werkrelatie en een groter welbevinden (Collie & Martin, 2020).

Uit de literatuur kunnen we besluiten dat technologische uitdagingen in afstandsonderwijs een struikelblok zijn voor leraren. Bovendien meldt de literatuur dat leraren een gevoel van onzekerheid ervaren door Covid-19, wat zorgt voor een verhoogd stressgevoel. Verder is de band met leerlingen veranderd omdat het afstandsonderwijs zorgt voor een verminderd contact. Bekijken we het persoonlijk welbevinden, dan zien we dat leraren kampen met langdurige stress door onder andere de schoolgaande kinderen en het voortzetten van niet-onderwijzende elementen van de job. We merken op dat de directie en collega's een belangrijke invloed hebben op het welbevinden van leraren. Vrouwelijke leraren secundair onderwijs met kinderen ervaren het meest stress, wat een daling in het welbevinden met zich meebrengt.

# Deel 2: Empirisch luik: methode en resultaten

## Methodologie

In het volgende deel wordt de methodologie besproken. Welke methode we hanteerden om de onderzoeksvragen te beantwoorden en hoe we respondenten hebben geselecteerd. Vervolgens zetten we een uitvoerige data-analyse op.

## Onderzoeksvragen

Als eerste onderzoeken we het professioneel welbevinden van leraren en gaan we na hoe zij afstandsonderwijs hebben ervaren, waaronder de technologische uitdagingen. Hieraan gekoppeld kijken we of afstandsonderwijs de band met leerlingen heeft veranderd en of leraren steun en begeleiding kregen om degelijk afstandsonderwijs uit te rollen.

### **Onderzoeksvraag:**

- Hoe gingen leraren om met technologische uitdagingen in het afstandsonderwijs?
- Hoe heeft het afstandsonderwijs de band met leerlingen veranderd?
- Hoe werden leraren ondersteund in het afstandsonderwijs?

Met de laatste onderzoeksvragen trachten we het persoonlijk welbevinden in kaart te brengen. We proberen een antwoord te vinden op de vragen hoe leraren de coronapandemie hebben ervaren en hoe ze omgingen met de verhoogde werkdruk in het onderwijs.

### **Onderzoeksvraag:**

- Hoe gingen leraren om met de verhoogde druk in het onderwijs?
- Hoe was de combinatie met het thuisonderwijs van eigen kinderen?

## Methode

We opteerden voor een kwalitatieve studie aan de hand van diepte-interviews. De nadruk ligt niet op veralgemeenbaarheid en externe geldigheid, en de resultaten zijn niet representatief voor de volledige sector (Guion, Diehl, & McDonald, 2001). De meningen van verschillende leraren zijn belangrijk voor het onderzoek (Evers, 2015; Reulink & Lindeman, 2005). Persoonlijke verhalen, meningen en gevoelens zijn met andere woorden de basis van het onderzoek, subjectiviteit is inherent aan de antwoorden (Baarda, Bakker, & Fischer, 2013; Evers, 2015).

Het onderzoek kadert binnen het sociaal constructivisme waarin we ervan uitgaan dat er meerdere interpretaties bestaan van de werkelijkheid en deze actief geconstrueerd wordt (Abma, 1996). Deze verkorte educatieve masterproef betreft ook een gevoelig thema waarbij er de mogelijkheid is om dieper in te gaan op bepaalde zaken. Dit maakt het een geschikte onderzoeksmethode (Reulink & Lindeman, 2005).

De interviews vonden virtueel plaats in maart 2021 en duurden bij benadering dertig minuten. Vooraleer het gesprek van start ging, werd via mail gevraagd om een *informed consent* te ondertekenen. Hiermee verklaarden de respondenten zich akkoord met de opname en analyse van het gesprek. Hierin stond ook te lezen dat de resultaten op een anonieme manier verwerkt worden waarbij confidentialiteit verzekerd is. Deze documenten worden bijgehouden door de onderzoeker alsook de audiobestanden en transcripties van het interview. Deze kunnen indien gewenst geraadpleegd of beluisterd worden.

## Respondenten

Omdat tijd en ruimte het niet toelaten om een brede groep te bevragen, kozen we ervoor om ons toe te spitsen op vrouwelijke leraren uit het secundair onderwijs ASO en TSO die kinderen hebben. In deze verkorte educatieve masterproef proberen we inzicht te vergaren in hoe zij zich voelen tijdens Covid-19 door op een explorerende en verdiepende manier het welbevinden aan te kaarten.

Om onze respondenten te selecteren, maken we gebruik van een steekproef met maximale variatie waarbij specifiek respondenten worden gecontacteerd. We selecteerden op basis van geografie (Nederlandstalig België), de vakken in het secundair onderwijs ASO en TSO, de leeftijd van de kinderen en de leeftijd van de respondent. Er werden in totaal twaalf leraren bevroegd uit elf Vlaamse scholen en één Brusselse school. De scholen bevonden zich in: Dendermonde, Eeklo, Gent, Izegem, Jette, Kalmthout, Stekene, Temse, Voeren, Waregem, Zelzate en Zottegem.

Tabel 1 toont het vak, leeftijd respondent, aantal jaren ervaring en leeftijd van de kinderen. Om de anonimiteit te verzekeren, vermelden we de school niet afzonderlijk.

Respondent	Vak	Leeftijd	Aantal jaren ervaring	Leeftijd kinderen
1	Toerisme (TSO)	53	30	21, 24, 27 jaar
2	Sociale wetenschappen (TSO)	53	19	20, 23 jaar
3	Bedrijfseconomie (TSO)	48	20	16, 17 jaar
4	Geschiedenis, project Humane Wetenschappen (ASO)	40	17	5 jaar
5	Opvoedkunde en verzorging, gezondheid en welzijnswetenschappen (TSO)	31	6	3 jaar, zwanger
6	Economie (ASO)	48	26	16, 19, 21 jaar
7	Sociale wetenschappen (TSO)	55	18	22, 25 jaar
8	Frans (ASO, TSO)	43	16	7, 12 jaar
9	Geschiedenis, aardrijkskunde (ASO)	36	11	5 jaar
10	Wiskunde, natuurwetenschappen, fysica (ASO, TSO)	41	18	2,5 jaar
11	Niet-confessionele zedenleer	39	14	4, 8 jaar
12	Godsdienst, Engels (ASO)	39	13	7, 8 jaar

Tabel 1: gegevens respondenten

### Topiclijst interview

De topiclijst is bijgevoegd in bijlage 1. De vragen worden opgesteld aan de hand van het literatuuronderzoek. Tijdens het interview maken we gebruik van een semigestructureerde topiclijst waarbij de onderzoeker het interview in grote lijnen voorbereidt en structureert terwijl de respondent zelf het interview kan invullen (Reulink & Lindeman, 2005). De structuur wordt op voorhand vastgelegd maar is inwisselbaar. De onderzoeker moet voldoende inspelen op de antwoorden en het gedrag van de respondent (Mortelmans, 2013; Reulink & Lindeman, 2005).

“De bezorgdheid van kwalitatieve interviewers is om zo weinig mogelijk het gesprek te sturen en zo sterk mogelijk het verhaal van de respondent centraal te zetten”, (Mortelmans, 2013, p.229).

Belangrijk hierbij is dat de structuur en inhoud van de vragenlijst wordt aangepast indien dit nodig blijkt op basis van de resultaten die zullen geanalyseerd worden van de al afgenomen interviews.

Alvorens het interview plaatsvindt, wordt in het eerste informele contact de opzet van het masterproefonderzoek toegelicht. Aangezien het een gevoelig thema betreft, vonden we het noodzakelijk om het vertrouwen te winnen van de respondent, deze voldoende uitleg te geven en te informeren over het onderzoek en wat er met de verkregen informatie zou gebeuren.

## Data-analyse

De interviews werden audiovisueel opgenomen. De opnames van het interview werden opnieuw beluisterd en getranscribeerd waarbij de verkregen informatie werd uitgeschreven.

Allereerst worden de interviews getranscribeerd om nadien te analyseren. Om het rapporteren vlot te laten verlopen, maken we gebruik van Word. Vooraf werden enkele onderwerpen geselecteerd op basis van de onderzoeksvragen, om het coderen gestructureerder te laten verlopen. De rapportering wordt opgemaakt via 'Grounded Theory'. De informatie die we verzameld hebben, vormt de basis om een specifiek beeld te bekomen van ons onderzoeksthema (Corbin & Strauss, 2008). We proberen uit de data op een inductieve manier een theorie te vormen door eerst open te coderen. Vervolgens coderen we axiaal en linken we verschillende respondenten aan elkaar om relaties te vinden. We kunnen zo gegevens van verschillende respondenten met elkaar vergelijken wat het efficiënter maakt om verbanden te vinden tussen antwoorden.

Als laatste coderen we selectief, hierbij integreren we verschillende categorieën en hun relaties in één theorie (Mortelmans, 2013). De analyse is comparatief waardoor we telkens terugvallen op de data die we verzamelden (Strauss & Corbin, 1994).

## Beschrijving van de resultaten

We gebruiken citaten van respondenten in de beschrijving van de resultaten (Evers, 2015). Om de anonimiteit te verzekeren, werd er beslist om geen extra informatie te geven bij de citaten.

Om de leesbaarheid en duidelijkheid van de citaten te vergroten zonder af te wijken van authentieke antwoorden, werd er geopteerd om een correcte weergave van de zin te geven waarbij slechts woorden als 'euh' werden weggelaten of grammaticaal aangepast. Citaten van respondenten worden cursief aangeduid.

Verder wordt er soms gebruik gemaakt van ‘...’ om passages uit het interview aan elkaar te linken die beide op een ander moment in het interview naar voren kwamen, maar met elkaar te maken hebben en belangrijk zijn om samen te interpreteren. We geven de resultaten gedetailleerd en overzichtelijk weer om een beeld van de werkelijkheid te bekomen zoals die in het veld werd aangetroffen (Evers, 2015). Bij het weergeven van citaten hebben we geprobeerd om de algemene teneur van het gesprek te tonen, zowel positieve als negatieve aspecten, om zo tot een algemene conclusie te komen.

## Resultaten

In dit luik bespreken we de vaststellingen uit de diepte-interviews met de respondenten. Deze zijn aanvullend met wat uit de literatuur naar voren komt.

Allereerst starten we met een beknopte omschrijving van het algemeen welbevinden bij leraren. We vragen ons af hoe de respondenten omgaan met afstandsonderwijs en de technologische uitdagingen. Vervolgens bekijken we of afstandsonderwijs de band met leerlingen heeft veranderd, en of er aandacht was in de school voor het welbevinden van leraren.

*OV1: Hoe gingen leraren om met de technologische uitdagingen in het afstandsonderwijs?*

*OV2: Hoe heeft het afstandsonderwijs de band met leerlingen veranderd?*

*OV3: Hoe werden leraren ondersteund in het afstandsonderwijs?*

Het laatste deel focust op het persoonlijk welbevinden van leraren. Uit onderzoek blijkt dat leraren door Covid-19 een verhoogde werkdruk ervaren, met meer stress tot gevolg. Als eerste polsen we bij de respondenten naar de jobtevredenheid en de work-lifebalans. Hierbij kijken we hoe de combinatie van het thuisonderwijs van eigen kinderen hierin een rol speelde. Dit deel beantwoordt volgende onderzoeksvragen:

*OV4: Hoe gingen leraren om met de verhoogde druk in het onderwijs?*

*OV5: Hoe was de combinatie met het thuisonderwijs van de eigen kinderen?*

We sluiten af met een beknopte omschrijving van de gevolgen die respondenten hebben ervaren van Covid-19, en hoe ze met de pandemie omgaan.

## Algemeen welbevinden

Uit de literatuurstudie blijkt dat leraren het niet gemakkelijk hebben tijdens Covid-19. Dit vertaalt zich in verschillende aspecten die de respondenten zelf aanhalen waaronder een verhoogde werkdruk, een gevoel van onzekerheid, een verstoorde work-lifebalans tot zelfs het verlaten van het onderwijs.

We bespreken eerst de factoren die gerelateerd zijn aan het algemeen professioneel welbevinden, waaronder het afstandsonderwijs. De respondenten geven aan geen grote hinder te hebben ondervonden door de technologie. Wat wel factoren zijn die bijdragen aan een dalend welbevinden zijn de veranderende band met leerlingen en de extra werkdruk door onder andere de modernisering van de tweede graad secundair onderwijs.

Vervolgens verleggen we de focus naar het privéleven van de respondenten waaruit blijkt dat de leeftijd van de kinderen een bepalende factor is in relatie met het persoonlijk welbevinden van leraren. We zoomen kort in op de gevolgen van een dalend welbevinden met onder andere een verstoorde nachtrust en het verlaten van het onderwijs. Tot slot merken we dat leraren de situatie proberen los te laten of spirituele begeleiding zoeken zoals mindfulness.

## Professioneel welbevinden

### Afstandsonderwijs

De coronacrisis gaat gepaard met grote uitdagingen in het onderwijs (Dunstan, 2020; Rapanta et al., 2020; van der Spoel et al., 2020), waaronder de shift naar afstandsonderwijs. Uit de literatuur blijkt dat leraren vaak de juiste technische ondersteuning misten om lessen op afstand te geven (Hodges et al., 2020; Klapproth et al., 2020) en het merendeel van de leraren technologische belemmeringen ondervond (Klapproth et al., 2020).

**Gevoel van onzekerheid.** Door het veranderende onderwijs ondervonden leraren een gevoel van onzekerheid dat vaak gepaard gaat met negatieve emoties (Kim & Asbury, 2020). Bijvoorbeeld over het onlinecontact met leerlingen (Aperribai et al., 2020). Wat opvalt, is dat leraren vertellen dat ze zich na een periode van onzekerheid aanpasten aan de situatie en de onzekerheid voor een groot stuk verdween (Kim & Asbury, 2020). Dat eerste gevoel van onzekerheid kwam verschillende malen aan bod bij de respondenten:



*“Je moet nog alles technologisch uitzoeken, maar ondertussen kan ik nu zeggen dat je wel je weg erin gevonden hebt. Ik ga er zeker niet voor pleiten dat het beter is, absoluut niet, maar het kan een aanvulling zijn”.*

*“We hebben daar wat filmpjes van gekregen en wat uitleg over gekregen en dan zijn we daar eigenlijk gewoon maar aan gestart. Allemaal met vallen en opstaan, eigenlijk geprobeerd van wat lukt er wel, wat lukt er niet”.*

Een respondent geeft aan dat ze zich niet goed voelt bij het afstandsonderwijs: *“Ik doe dat eigenlijk niet zo graag. Ik voel mij daar niet zo goed bij dat onlinelesgeven via dat scherm. Vooral, niet iedere leerling zet zijn camera op, ge vraagt dat soms wel maar ge zit dikwijls tegen een scherm waar je niemand op ziet les te geven. Dat stresseert mij omdat de leerlingen, ge weet niet wat ze aan het doen zijn”.*

**Trial & Error.** De respondenten vertellen dat ze zich met goede moed hebben omgeschoold om afstandsonderwijs voor leerlingen te verzorgen. Een respondent verwoordt het als volgt: *“Ik ben erg geïnteresseerd in de digitale dingen die ons aangereikt worden ... Dus in die periode was dat heel veel gesukkel en dat bezorgde wel stress omdat je dat wil goed doen. Maar dat lukt wel, het vroeg op dat moment veel meer tijd omdat je het niet kon ... Mijn stressniveau is gedaald, in het begin was het heel hoog en wou ik het allemaal heel goed doen en nu heb ik wel wat meer losgelaten”.*

*“Hoe ik mij toen voelde was je een beetje zoekende en moe. Dat weet ik nog, dat het echt wel heel intens was. Ja dit jaar, in het begin van het jaar, ontgoocheld. Maar nu, nu heb ik daar eigenlijk met de manier waarop we dat aanpakken, geen problemen meer mee ... Ik krijg veel meer energie van het zelf lesgeven dan van het onlinelesgeven ... Ik krijg een energieboost als ik richting school mag gaan en dat heb ik niet achter mijn computer”.*

**Zichzelf heruitvinden.** De combinatie van afstandsonderwijs en het voortzetten van niet-onderwijzende elementen van de job, zoals lesmateriaal verzamelen, opdrachten opstellen en feedback geven, kan zeer stressvolle situaties opleveren (Kim & Asbury, 2020). Enkele respondenten geven aan dat ze zichzelf moesten heruitvinden door de switch naar online, wat voor stress en een verhoogde werkdruk zorgt:

*“Sowieso een hogere werkdruk omdat je, je moet het allemaal terug opnieuw uitvinden ... Dat vind ik wel ja, dat is meer werk sowieso, meer werk en werkbelasting”.*

*“Vooral die eerste periode was zo’n inwerkperiode en je wilt het goed doen, en dan gaat je stressniveau wel naar omhoog ... Dat is wel werkdrukbelastend, nu dat je soms een klas live hebt in de klas en dan thuis en dan moet je dat op een andere manier uitwerken. Dus je draait wel, ik zeg niet dubbel, maar je draait wel meer dan in een normaal schooljaar”.*

*“Ge kunt wel zeggen dat het stressvoller is omdat het niet de manier van lesgeven is dat ge gewoon zijt”.*

*“Nu dit jaar vond ik dat heel lastig omdat je zowel fysiek de lessen moet voorbereiden als uw afstandslessen. Dus dat je altijd op twee vlakken bezig bent en dat wisselt wel van groep maar toch moet je dikwijls bijsturen en voel je dat het niet voor alle leerlingen even gemakkelijk is ook”.*

*“Ge steekt dan minstens een uur in de taak zelf, dan probeer ik tijdens de taak beschikbaar te zijn voor de leerlingen dat ze een vraag kunnen stellen en erna moet ge het nog allemaal eens gaan verbeteren en feedback geven. Dus voor de 50 minuten die ik vroeger kon geven, met dan een uurtje voor of na dat je er werk insteekt, dus pak dan de 100 minuten dat je bezig bent aan een bepaalde les, ben je nu gemakkelijk 200 minuten bezig aan die les, qua voorbereiding, naverwerking, feedback en zo verder. De tijd loopt op en dat is enorm vermoeiend en frustrerend en het geeft veel druk”.*

**Modernisering tweede graad SO.** Vervolgens halen we een factor aan die niet uit de literatuurstudie naar voren komt, maar wel een belangrijk aspect is dat bijdraagt tot het professioneel welbevinden van de respondenten. Iets wat vier van de twaalf respondenten aanhaalden, is de modernisering van het secundair onderwijs, meer bepaald van de tweede graad.

*“Op dit moment zijn we heel veel bezig met de onderwijsvernieuwing rond de herstart in de tweede graad. Die combinatie met de coronatoestanden maakt dat het welbevinden bij leerkrachten, bij mij ook, niet zo ok is. Omdat ja, het is de combinatie van de twee, ons heruitvinden en daar weinig begeleiding in krijgen voor Covid en de lessen en de onderwijsvernieuwing die eraan komt voor volgend jaar, waar je weinig aandacht aan kunt geven maar waar je moet aan beginnen want in september moet je daar staan”.*

*“We zitten met de modernisering nu naar het derde jaar toe dus we zijn daar heel erg druk mee bezig. Daarbovenop de onlinelessen, alle bijscholingen die je daarrond moet volgen ... Het is nu echt absoluut het slechtste moment om zoiets door te voeren maar ok, ze zijn daar twee jaar terug mee gestart dus ge moet wel blijven volgen maar het is echt niet ideaal”.*

*“Terwijl je heel uw eigen onderwijs nu aan het heruitvinden bent, moet ge beginnen denken aan het onderwijs voor volgend jaar ook opnieuw uit te vinden ... Dat is tijd dat ge daarin steekt die ge eigenlijk dit jaar in iets anders moet steken. We hebben al heel vaak gevraagd van please, stel het gewoon een jaar uit maar ja dat gaat niet zomaar”.*

**Band met leerlingen.** Een ander aspect dat gelinkt wordt aan afstandsonderwijs, is de veranderende band met leerlingen. In de literatuurstudie zoomden we in op de identiteit van de leraar waarbij de relatie met leerlingen een van de belangrijkste elementen vormt (Hargreaves, 2001; Hughes & Kwok, 2007). Door de komst van het afstandsonderwijs is die band veranderd (Kim & Asbury, 2020). Leraren hebben het gevoel dat ze de band met leerlingen online minder goed kunnen onderhouden (Aperribai et al., 2020). Enkele respondenten geven aan dat de betrokkenheid met leerlingen minder is dan voorgaande schooljaren:

*“Je kent de leerlingen minder goed, vind ik, omdat je ze maar halftijds echt live in de klas ziet, vind ik dat het proces van het vertrouwen en het leren kennen, loopt trager. Plus ja, het feit dat je maar een half gezicht ziet, vind ik ook een zeer grote beperking ... Ik zeg niet dat de band slechter is, het is een beetje afstandelijker en minder ja, die wordt trager opgebouwd, vind ik. De band, de afstand wordt groter en de motivatie daalt daardoor vind ik”.*

*“Dat merk je wel, dat je de voeling, het ad rem kunnen reageren, het ja de betrokkenheid, de drive erin houden, dat ja heb je veel meer en dat kan je veel meer bespelen zal ik zeggen als je live bezig bent dan als je online bezig bent. En die drive is hetgeen we nu merken, dat echt wel weg is”.*

Een respondent besliste om vorig schooljaar een groep te maken met de leerlingen via WhatsApp om de band te onderhouden: *“Dat geeft voor mij veel voldoening. Dat zijn dingen die ik voor corona nooit had. Op zich naar welbevinden, ik ben de laatste, sinds corona, eigenlijk een heel contente leerkracht. Ik ben heel blij en ik heb, ik weet niet aan wat het ligt, maar heel veel drive het laatste jaar. Ik voel echt dat ik mij eigenlijk kan smijten daarin ... Er zijn momenten dat je zegt van ‘pff, ik heb het gehad’, maar langs de andere kant, maar dat ligt voor een groot stuk aan de leerlingen denk ik, ik heb nog nooit zo’n band gehad met de leerlingen als ik nu heb”.* Ook een andere respondent probeert tijd te nemen om de band op te bouwen met de leerlingen: *“Ik probeer wel om tijd te maken. Zeker in de klas waar ik titularis ben, om zo af en toe eens te horen van hoe is het, en lukt het wel”.*

We kunnen besluiten in de groep van bevroegde leraren dat de technologische uitdagingen van het afstandsonderwijs niet zo’n groot struikelblok zijn als uit de literatuur blijkt.

Wat wel opvalt is dat verschillende leraren aangeven dat er in het begin van Covid-19 onzekerheid was maar dat 'trial & error' een goede omschrijving is van die periode. We merken op dat bij het merendeel van de respondenten de band met leerlingen is veranderd door het afstandsonderwijs.

### Aandacht voor welbevinden in school

**Rol directeur.** De literatuur toont dat een directeur een krachtige rol speelt bij het ondersteunen van leraren (Collie et al., 2016; Collie & Martin, 2020). Als de directeur de leraar steunt, zorgt dit voor een positieve werkrelatie en een groter welbevinden (Collie & Martin, 2020; Kwan et al., 2012). Bij de respondenten merken we een verschil tussen diegene die zich gesteund voelen door de directie en diegene die geen steun ontvangen.

*“Ze hebben de ICT-verantwoordelijke van school ook daarin opdracht gegeven om ons daarin zo goed mogelijk te bereiken en we konden dan wel met vragen bij hem terecht”.*

In de school van een respondent wordt er extra aandacht geschonken aan het welbevinden van de leraren: *“We mogen altijd bij de directeur sowieso. Die staat daarvoor open, maar we merken dat het nu ook heel erg druk is ... We hebben ook twee coördinatoren waar we naartoe kunnen. Mevrouw X is ook psycholoog van opleiding dus de deur staat er altijd open, heel vaak ook letterlijk dus we kunnen daar ook altijd terecht als het nodig is”.*

**Aanstelling leraar voor welbevinden.** Wat tweemaal uit de interviews naar voren kwam, is dat er vanuit de directie een leraar werd aangesteld om te polsen bij de collega's hoe het men hen ging:

*“Zij heeft eigenlijk van de directeur de functie gekregen om het aanspreekpunt te zijn juist daarover. We zijn eens gaan wandelen en ook eens gaan praten en ventileren. Dat was wel fijn dat dat er was”.*

Ook bij twee andere respondenten is er iemand aangesteld maar beperkte dit zich vaak tot een formaliteit die te weinig werd benut en uitgewerkt:

*“Vorig jaar moesten dan collega's elkaar opbellen voor het welbevinden na te vragen ... Men probeerde daar wel een goede balans in te vinden of goed te ondersteunen maar dan dacht je dat dat misschien richting september mee zou genomen worden maar het is zo precies: dat is voorbij”.*

*“Wij hebben zo ja, dat bestaat bij ons maar dat wordt bijna niet gebruikt. Er is zo iemand die voor welbevinden of hoe noemen ze dat, een preventie, ja. Het heeft een naam maar ik kom er niet op, maar dat wordt eigenlijk niet veel gebruikt. Dus ik denk dat dat er is omdat we dat moeten hebben, maar nee niet echt”.*

Echter, andere respondenten hebben tijdens het interview hun frustraties en ontgoocheling geuit omdat er vanuit de directie niets werd ondernomen voor het welbevinden van leraren. Bijna de helft van de respondenten deelt dezelfde mening over de afwezige rol van de directie:

*“Voor mij mag het snel stoppen. Ik voel me niet meer zo goed in mijn job nu. Dat heeft te maken met het afstandsonderwijs maar dat heeft ook te maken met bij ons nu, dat is persoonlijk op school, de manier waarop er mee omgegaan wordt en welke afspraken er gemaakt worden omdat er dikwijls onduidelijk gecommuniceerd wordt of heel laat over gecommuniceerd wordt. Dat vind ik zeker zo belastend als het feit dat we online moeten lesgeven, heel de organisatie errond ... Er bestaat veel frustratie over. Ik voel mijn collega's, ikzelf ook, dat ik veel frustraties heb rond vooral die dingen. Het lesgeven op zich online is niet tof, en dat gaat niet zo goed. Maar hoe de school ermee omgaat is ook een grote ja, is moeilijk”.*

*“De directie was ook ja, die hadden andere zaken te doen dus ik denk dat ze veel te weinig bezig waren met het welbevinden van de leraren van ‘gaat het nog?’”.*

*“Ge weet natuurlijk dat die mensen andere prioriteiten hebben op dat moment, maar ja langs de andere kant is het ook hun taak van te delegeren en goed aan te sturen. Maar communicatie is bij ons op school sowieso al een minder sterk punt, laat het ons zo houden”.*

*“Ik had een meer deftig beleid willen zien rond het afstandsonderwijs in plaats van doe maar wat”.*

Ook wat betreft het afstandsonderwijs en de technologie, voelde een respondent zich niet gesteund door de directie: *“We hadden daar ook niks van uitleg en dat was echt testen wat je daar allemaal kunt doen, nergens een handleiding gewoon trial and error zoals ik daarnet zei, hier trek uw plan, ge hebt het en werk er maar mee”.*

**Lage betrokkenheid en verbondenheid.** Een leraar uit de ondervraagde groep haalt zelfs aan dat de directie zeer afwezig is wat zorgt voor een lage betrokkenheid en verbondenheid met de school: *“De eerste weken was het wel chaos ... We worden nogal vrijgelaten vind ik zelf soms ... We hebben een directie die zeer afwezig is. We zien ze eigenlijk bijna nooit, ze leven ook in hun bubbel. We zien ze weinig en dat maakt dat de betrokkenheid ook ja, laag is. Het gevoel dat je maar iets doet en dat iedereen zijn ding maar doet. De verbondenheid met je school is op dit moment zeer laag”.*

**Rol van collega's.** Niet enkel de directie speelt een belangrijke rol, ook de steun van collega's is belangrijk voor het welbevinden van leraren (Castro et al., 2010). Dit kwam ook naar voren in de groep respondenten:

*“Heel veel bellen met collega's ook om samen iets in elkaar te steken”.*

*“Het is veel onder collega's dat we steun zoeken”.*

*“We hebben ons eigenlijk vooral zelf een beetje beredderd met onderling zaken uit te testen, filmpjes te maken, naar elkaar toe bijvoorbeeld die extra kabel kun je gebruiken, dat is een manier om te werken. Je groeit daar ook wel in”.*

## Persoonlijk welbevinden

Door de coronacrisis vloeit het professioneel leven van leraren samen met hun privéleven en omgekeerd. In het volgende deel zoomen we in op het persoonlijk welbevinden van leraren, met de focus op het dalend welbevinden door onder andere de verstoorde work-lifebalans met onder andere thuisonderwijs van de kinderen, en de gevolgen van Covid-19.

**Dalende jobtevredenheid.** Onderzoek toont dat Covid-19 een impact heeft op de jobtevredenheid van leraren (Orte et al., 2020; Talidong & Toquero, 2020). Bovendien ervaren leraren de hoge werkdruk als het meest stressvolle aspect van de job. Dit wordt door verschillende respondenten bevestigd:

*“Ik kijk eigenlijk een beetje uit naar het einde van het schooljaar, dat wil zeggen dat mijn welbevinden niet zo goed is eigenlijk”.*

*“Het is heel moeilijk, ge merkt een zekere vorm van coronamoeheid. Ook bij collega's. Het heeft zo lang geduurd. In het begin van het jaar ging iedereen er nog voor maar ge merkt nu dat het stilletjes aan op aan het gaan is bij iedereen, zowel bij collega's als bij mezelf”.*

*“Ik vind dat het lesgeven zeer veel van jou vraagt en ik hoor al jaren dat de werklast bij leerkrachten moet verlaagd worden. Ik heb het gevoel dat er alsmaar bijkomt. Ik heb niet het gevoel dat dat vermindert en ik kom ook op een leeftijd dat ik denk van hoh, is dat het nu. Ik geef heel graag les maar de tijd die je er na de schooltijd insteekt, elke dag opnieuw, dat begint zwaar te wegen ... Tot een grote ontgoocheling moet ik wel nog tot mijn 67 jaar werken en dat zie ik niet zitten op dat tempo in het onderwijs”.*

## Work-lifebalans

We zagen in de literatuurstudie dat vrouwelijke leraren meer stress ervaren dan mannelijke collega's (Klapproth et al., 2020; Li et al., 2020). Een factor die meespeelt is het al dan niet hebben van kinderen. Fitzpatrick, Harris & Drawve (2020) besluiten dat leraren met schoolgaande kinderen meer stress hebben dan collega's zonder kinderen of met volwassen kinderen. Doordat sommige leraren enerzijds afstandsonderwijs voor de leerlingen moeten voorzien, en anderzijds thuisonderwijs van eigen kinderen, is er een verhoogde stress bij die leraren (Kim & Asbury, 2020; Orte et al., 2020; Talidong & Toquero, 2020). Dit blijkt uit onderstaand citaat:

*Having to deal with a heavy workload, combined with the stress of carrying out family care duties, may be one of the reasons why teachers with children have suffered from higher levels of stress (Ozamiz-Etxebarria et al., 2020).*

We maken een onderverdeling in de groep ondervraagde leraren tussen de respondenten met peuters of kinderen in het kleuter - en lager onderwijs, en de respondenten met oudere kinderen.

**Jonge kinderen.** Leraren uit de ondervraagde groep die jonge kinderen hebben, wijden vaak een deel van hun stress toe aan de opvolging van het onderwijs van de kinderen:

*“Achteraf denk ik van, ik had veel meer kunnen doen, maar waarom dat niet gebeurd is, heeft vooral te maken met de situatie thuis omdat dat niet combineerbaar was. Die hadden heel veel werk en dat moest allemaal aangeduid worden wat die moesten doen en ik was veel tijd bezig, ik was daar een hele voormiddag mee bezig ... Dat was lastig”.*

*“Mijn ene zoon kreeg bundels van school mee om opdrachten te maken en mama en papa hadden geen tijd om mee te doen dus ik voelde mij als moeder echt niet geslaagd op dat ogenblik. Ik voelde mij als leerkracht naar mijn zoon toe niet echt geslaagd”.*

*“Zolang mij dochter naar school is, is dat allemaal goed maar vanaf dat ze thuis is, dan verhoogt de druk. Het is erg om te zeggen maar uw kind bepaalt ja, omdat je het op dat vlak ook goed wil doen”.*

Maar ook een respondent met een kind dat nog niet naar school gaat, ervaart een verhoogde werkdruk. Ze heeft een zoon van 2,5 jaar en verwoordt het als volgt:

*“Uw kind heeft uw aandacht nodig en ge kunt dat niet geven ... Ik heb toen echt ambras gemaakt met mijn zoontje, gewoon uit frustratie van mezelf, uit frustratie van hem want hij had geen kindjes om mee te spelen. Hij had mij niet om mee te spelen ... Ik zeg dit gaat niet meer, ik kan dat niet meer bolwerken. Toen sliep die nog twee keer dus de momenten dat hij sliep kon ik mijn aandacht wel geven aan mijn lessen, maar de momenten dat hij wakker was, dat was toen echt niet leuk ... Het werken gebeurt meestal als die slaapt, of als die in de crèche zit dan doe ik eigenlijk mijn werk ... Maar het gebeurt wel dat ge tot half tien, tien uur 's avonds bezig zijt, gewoon omdat ge pas kunt beginnen als die in zijn bed ligt”.*

**Onmogelijke combinatie.** Uit wat de respondenten vertelden, kunnen we besluiten dat de combinatie met afstandsonderwijs van leerlingen enerzijds en de jongere kinderen die voor een groot deel thuis waren tijdens Covid-19 en zelf huiswerk meekregen anderzijds, vaak als onmogelijk werd ervaren:

*“Ik vind dat een onmogelijk ding om goed te doen ... Als het echt nodig is, bijvoorbeeld de klassenradendag, durf ik ze echt voor de televisie te zwieren ... Mijn werk gaat voor en al de rest moet kijken, het is wat het is. Die leerlingen verdienen het ook van bijvoorbeeld een goede klassenraad te hebben, en als ge daar niet aandachtig zit en ge zit daar met een kind in beeld, dan zijt ge er niet bij met je aandacht en dan is dat ook niet goed voor de leerlingen. Dus voor mij gaat mijn job nu voor en dat is ten koste van mijn kind en mijn huishouden”.*

*“Langs de ene kant wil je je job goed doen en langs de andere kant zit je daar met een klein meisje dat heel veel aandacht vraagt en waarbij je de keuze moet maken ‘werk ik, of zet ik haar voor televisie’ ... Ik kan het niet alle twee”.*

*“Moest ik hier alleen zijn, moest mijn man echt op de baan ofzo of weg zijn, dan denk ik dat ik mijn kinderen hele dagen naar hun tablet zou laten kijken wat echt niet verantwoord is. Gecombineerd in mijn ogen lukt dit niet”.*



**Oudere kinderen.** We merken op dat ondervraagde leraren met oudere kinderen de hogere werkdruk en de stress niet meteen linken aan de kinderen:

*“Op zich vind ik wel dat ik thuis, ga niet zeggen in een luxepositie zit, maar ze zijn, het zijn geen kleine kinderen meer ... Ik heb ja, mijn gasten trekken hun plan, zelf ook heel veel onlinelessen gehad maar zij zitten dan op hun kamer. Hier is dat eigenlijk wel vrij vlot gegaan”.*

*“Ik heb geluk dat mijn kinderen zo groot zijn al. Want ik kan mij voorstellen als je daar nog kleuters hebt of kindjes uit de lagere school, en die zijn ook thuis, dat je waarschijnlijk keer denkt ‘moest ik nu die liveles kunnen vervangen door een opdracht, het zou voor mij wel gemakkelijker zijn’, maar voor mij maakt dat geen verschil”.*

## Gevolgen dalend welbevinden

Er zijn meerdere gevolgen die de kop opsteken als het gaat over het welbevinden van leraren. Een eerste gevolg is een verstoorde nachtrust. Vervolgens zoomen we kort in op het verlaten van het onderwijs.

**Verstoorde nachtrust.** De literatuurstudie toont dat een verhoogde werkdruk en stressgevoel gepaard gaat met een verstoorde slaap (Ng, 2007). Enkele respondenten herkennen zich hierin:

*“Ik heb er al veel nachten van wakker gelegen, ja, vooral in de vakanties merk ik als ik dan tijd krijg om te recupereren, dat ik dan de stress voel”.*

*“Ik merkte dat ik mijn werk voor school op den duur in een situatie terechtkwam dat ik zei van foert maar dat ik dan niet genoeg foert kon zeggen waardoor ik in mijn bed kroop en in slaap viel van de vermoeidheid en de drukte rondom mij. Dat ik om twee uur 's nachts wakker werd van niet genoeg foert te kunnen zeggen eigenlijk en dat ik dacht aan al mijn werk dat lag te wachten en vooral mijn schoolwerk. Na een paar nachten te liggen draaien, denk je van in plaats van hier te liggen kijken naar het plafond, ben ik beter dat ik opsta. Dat ben ik ook beginnen doen en dan ben ik 's nachts beginnen mijn werk doen”.*

**Onderwijs verlaten.** Een ander gevolg van een laag welbevinden tijdens Covid-19, kan zijn dat leraren het onderwijs verlaten (Collie & Martin, 2020; Madigan & Kim, 2021; Weisberg & Sagje, 1999). Dit kwam ook terug in een interview:

*“Dit jaar, en dat is eigenlijk relatief vroeg in het schooljaar begonnen, dat ik aangaf aan mensen heel dicht bij mij, mijn ouders onder andere, van dit is niet het onderwijs waar ik voor gekozen heb. Als dit nog twee jaar zo voortdoet, dan stop ik met het onderwijs en ga ik wel op zoek naar iets anders ... Mijn motivatie is vaak heel ver zoek, dat geef ik toe ... Als volgend schooljaar gelijkaardig is, zou het kunnen dat ik mij stilaan bedenkingen begin te maken”.*

## Omgaan met Covid-19

Tot slot bespreken we hoe de ondervraagde leraren omgaan met de gevolgen van Covid-19. De ervaring van stress hangt namelijk af van het vermogen om ermee om te gaan (Lazarus & Folkman, 1984).

**Leren loslaten.** Wat uit verschillende interviews blijkt, is dat de respondenten met Covid-19 hebben leren leven en sommige hierbij de stress leerden loslaten.

*“Het is een mentale belasting van het georganiseerd te krijgen maar wat ik al veel geleerd heb, ook met mama gewoon te worden is loslaten ... Ge moet kunnen aanvaarden dat het niet is zoals ge wilt dat het loopt en ja, maar ge kunt niet blijven klagen en zagen, het is nu zo en ge staat ervoor en ge moet erdoor en dan maakt ge er alleen maar het beste van ... En als het een keer minder gaat, is dat normaal. Maar altijd proberen die energie terug te vinden en we staan ervoor. Klagen en zagen heeft toch geen zin want wij als individu gaan niks kunnen veranderen ten opzichte van regels ofzo”.*

*“Mijn stressniveau is gedaald, in het begin was het heel hoog en wou ik het allemaal heel goed doen en nu heb ik wel wat meer losgelaten”.*

*“En dan een beetje afstand leren nemen, dat ge moet aanvaarden dat niet alles meteen perfect loopt en dat ge dat ook niet kunt verwachten dat elke leerling perfect in orde is eigenlijk ... Vorig jaar werkte ik voltijds en ik ben in december vorig jaar uitgevallen door zwaar oververmoeid te zijn en twee maanden moeten thuisblijven. Dus ik had al veel stress blijkbaar toen, en dan heb ik ook op die manier goed geleerd hoe ik dat moest afzetten”.*

**Mindfulness.** Een respondent vertelt dat ze mindfulness volgt, wat we linken met het opzoeken van spirituele begeleiding (Talidong & Toquero, 2020): *“Ik heb door de jaren heen echt wel al bewust leren werken, aan dat zorgen dat die stress rond uw schoolwerk met de combinatie van uw werk thuis, dat dat niet de overhand neemt. Ik heb bijvoorbeeld mindfulness gevolgd dus soms dat ik echt heel strikt zeg van nu is het genoeg, ik ga efkes iets anders doen. Ik heb ook geleerd om voor mezelf*

*grenzen te stellen en te zeggen van kijk ge hebt nu echt alweer veel gewerkt voor school, het zal op die manier waarop ge het nu voorbereid hebt, ge moet daar nu niet nog een keer iets aan willen aanpassen of nog een keer iets aan willen veranderen”.*

## Conclusie en discussie

In dit beknopte besluit bundelen we de conclusies die doorheen de analyse naar voren kwamen. Uit de data van de twaalf diepte-interviews kunnen we verschillende zaken besluiten inzake het welbevinden. De conclusie bestaat uit enkele centrale thema's: professioneel welbevinden, persoonlijk welbevinden, gevolgen en omgaan met Covid-19. We starten met het professioneel welbevinden.

***Afstandsonderwijs & veranderende band met de leerlingen.*** Allereerst merken we op dat technologie tijdens afstandsonderwijs voor de meeste respondenten geen struikelblok is. Hier spreekt de ondervraagde groep respondenten de literatuur tegen die aanhaalde dat leraren vaak de juiste technische ondersteuning misten in afstandsonderwijs (Hodges et al., 2020; Klapproth et al., 2020). Door het afstandsonderwijs is de band met leerlingen wel veranderd. Het is namelijk minder evident om die band online optimaal te onderhouden. Het merendeel van de respondenten kan zich hierin herkennen en geeft aan dat de betrokkenheid met de leerlingen minder is dan voordien.

***Gevoel van onzekerheid.*** Wat naar voren komt in zowel de literatuur alsook in de analyse, is dat leraren zich onzeker voelen in afstandsonderwijs. We merken op dat het merendeel van de respondenten een verandering in onzekerheid waarneemt. Leraren worden bovendien uitgedaagd om zichzelf heruit te vinden wat zorgt voor stress en een verlaagd welbevinden. De groep ondervraagde leraren geeft wel aan dat ze na een eerste gevoel van onzekerheid, *'trial & error'* hanteerden om degelijk afstandsonderwijs te voorzien voor leerlingen.

***Belangrijke rol voor directie omtrent welbevinden.*** De literatuur geeft duidelijk aan dat een directie die leraren ondersteunt, zorgt voor een beter welbevinden (Collie et al., 2016; Collie & Martin, 2020; Kwan et al., 2012). In de analyse vonden we eenzelfde beeld waarbij leraren die steun rapporteren, zich ook meer gewaardeerd voelden. Echter, enkele respondenten hebben geventileerd tijdens de interviews over hun frustraties en ontgoochelingen omdat er niets wordt ondernomen vanuit de directie. Dit kan zorgen voor een lage betrokkenheid en verbondenheid met de school, wat resulteert in een lager welbevinden. Niet enkel de directie bekleedt een belangrijke positie, ook de steun van collega's is essentieel volgens de bevraagde leraren.

Vervolgens zochten we naar antwoorden omtrent het persoonlijk welbevinden.

***Dalende jobtevredenheid & verhoogde werkdruk.*** Wat betreft de jobtevredenheid, kunnen we besluiten dat Covid-19 ervoor gezorgd heeft dat de jobtevredenheid bij de meeste respondenten gedaald is. De werkdruk is verhoogd wat zowel uit de literatuur alsook uit de analyse naar voren komt.

***Verstoorde work-lifebalans.*** Bekijken we de work-lifebalans van leraren, dan kunnen we concluderen dat die sterk verstoord is. Respondenten met jonge en schoolgaande kinderen rapporteren meer stress dan leraren met volwassen kinderen. Samenvattend voelt de combinatie met afstandsonderwijs van leerlingen en de jongere kinderen die thuis waren en zelf huiswerk hadden, aan als onmogelijk.

We halen kort twee gevolgen aan van een daling in het welbevinden die zowel in de literatuur naar voren kwamen, alsook bevestigd werden door enkele respondenten.

***Verstoorde nachtrust.*** Een daling van het welbevinden kan ervoor zorgen dat de nachtrust verstoord is (Ng, 2007), wat ook werd aanvoeld bij enkele respondenten.

***Verlaten onderwijs.*** Een ander gevolg kan zijn dat leraren ervoor kiezen om het onderwijs te verlaten (Collie & Martin, 2020; Madigan & Kim, 2021; Weisberg & Sagje, 1999). Een respondent geeft dit ook uitdrukkelijk aan waarbij ze vertelt dat haar motivatie ver zoek is en ze aftelt naar het einde van het schooljaar.

Tot slot zijn er verschillende manieren hoe leraren omgaan met de verhoogde werkdruk en stress door Covid-19.

***Leren loslaten & mindfulness.*** Wat het meest naar voren kwam uit de analyse, is dat de respondenten aangeven dat ze hebben leren loslaten en relativeren. Ook het zoeken van spirituele begeleiding, zoals mindfulness, is een methode die een respondent gebruikt om de verhoogde werkdruk en de stress te proberen plaatsen.

Als laatste moeten we opmerken dat kwalitatief onderzoek ons niet in staat stelt om de resultaten te veralgemenen naar de volledige sector aangezien het een exploratief onderzoek is (Mortelmans, 2013).

## Bibliografie

- Abma, T. (1996). *Responsief evalueren*. Utrecht: Eburon Uitgeverij.
- Angeli, C., & Valanides, N. (2005). Preservice elementary teachers as information and communication technology designers: an instructional systems design model based on an expanded view of pedagogical content knowledge. *Journal of Computer Assisted Learning*, 21(4), 292–302.
- Aperribai, L., Cortabarria, L., Aguirre, T., Verche, E., & Borges, Á. (2020). Teacher's Physical Activity and Mental Health During Lockdown Due to the COVID-2019 Pandemic. *Frontiers in Psychology*, 11, 2673.
- Baarda, B., Bakker, E., & Fischer, T. (2013). *Basisboek kwalitatief onderzoek: handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Bach, S., Haynes, P., & Lewis Smith, J. (2007). *Online teaching and learning in higher education*. Berkshire: Open University Press McGraw-Hill Education.
- Bashirian, S., Barati, M., Afshari, M., Mirmoini, S. S., & Tagh, J. Z. C. (2021). Identifying Concern and Stress of Parents, Students and Teachers With the Social Distance Planning Process and Reopening of Schools During Covid-19 Pandemic: a Qualitative Study.
- Bates, A. W., & Poole, G. (2003). *Effective teaching with technology in higher education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bogaert, I., De Martelaer, K., Deforche, B., Clarys, P., & Zinzen, E. (2014). Associations between different types of physical activity and teachers' perceived mental, physical, and work-related health. *BMC Public Health*.
- Bullen, M., & Janes, D. P. (2007). *Making the transition to E-learning: strategies and issues*. Hershey: Information Science Publishing.
- Buric, I. & Kim, L. E. (2020). Teacher self-efficacy, instructional quality, and student motivational beliefs: An analysis using multilevel structural equation modeling. *Learning and Instruction*, 66.
- Castro, A. J., Kelly, J., & Shih, M. (2010). Resilience strategies for new teachers in high-needs areas. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 622-629.
- Ching, Y.-H., Hsu, Y.-C., & Baldwin, S. (2018). Becoming an online teacher: an analysis of prospective online instructors' reflections. *Journal of Interactive Learning Research*, 29(2), 145–168.
- Collie, R. J., & Martin, A. J. (2016). Adaptability: An important capacity for effective teachers. *Educational Practice and Theory*, 38(1), 27-39.

- Collie, R. J., Shapka, J. D., Perry, N. E., & Martin, A. J. (2016). Teachers' psychological functioning in the workplace: Exploring the roles of contextual beliefs, need satisfaction, and personal characteristics. *Journal of Educational Psychology, 108*(6), 788–799.
- Collie, R., & Martin, A. (2020). *Teacher wellbeing during COVID-19*. Geraadpleegd via [https://www.teachermagazine.com/au\\_en/articles/teacher-wellbeing-during-covid-19](https://www.teachermagazine.com/au_en/articles/teacher-wellbeing-during-covid-19)
- Corbin, J. & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Dunstan, A. (2020). *The Future of Physical Education after Covid-19*. Geraadpleegd via <https://medium.com/@alanrjdunstan/the-future-of-physical-education-after-covid-19-ab602f0d0579>
- Evers, J. (2015). *Kwalitatief interviewen: kunst én kunde*. Amsterdam: Boom Lemma uitgevers.
- Fawns, T. (2019). Postdigital education in design and practice. *Postdigital Science and Education, 1*(1), 132–145.
- Fitzpatrick, K. M., Harris, C., & Drawve, G. (2020). How bad is it? Suicidality in the middle of the COVID-19 pandemic. *Suicide and Life-Threatening Behavior, 50*(6), 1241-1249.
- Flores, M. A. (2020). "Preparing Teachers to Teach in Complex Settings: Opportunities for Professional Learning and Development." *European Journal of Teacher Education 43* (3): 297–300.
- Gaffney, A. W., Himmelstein, D., & Woolhandler, S. (2020). Risk for severe COVID-19 illness among teachers and adults living with school-aged children. *Annals of internal medicine, 173*(9), 765-767.
- Goodyear, P., & Markauskaite, L. (2009). Teachers' design knowledge, epistemic fluency and reflections on students' experiences. In *Paper presented at the Higher Education Research and Development Society of Australasia (HERDSA) conference*. Darwin: Australia.
- Guion, L. A., Diehl, D. C. & McDonald, D. (2001). *Conducting an in-depth interview*. University of Florida.
- Hargreaves, A. (2001). The emotional geographies of teachers' relations with colleagues. *International journal of educational research, 35*(5), 503-527.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause review, 27*, 1-12.
- Hughes, J., & Kwok, O. M. (2007). Influence of student-teacher and parent-teacher relationships on lower achieving readers' engagement and achievement in the primary grades. *Journal of educational psychology, 99*(1), 39.

- Inter-Agency Standing Committee (2007). *Action Sheet 7.1 Strengthen access to safe and supportive education. In IASC Guidelines on Mental Health and Psychosocial Support in Emergency Settings*. Geraadpleegd via [https://interagencystandingcommittee.org/system/files/legacy\\_files/guidelines\\_iasc\\_mental\\_health\\_psychosocial\\_june\\_2007.pdf](https://interagencystandingcommittee.org/system/files/legacy_files/guidelines_iasc_mental_health_psychosocial_june_2007.pdf)
- Kali, Y., Goodyear, P., & Markauskaite, L. (2011). Researching design practices and design cognition: contexts, experiences and pedagogical knowledge-in-pieces. *Learning, Media and Technology*, 36(2), 129–149.
- Kim, L. E., & Asbury, K. (2020). ‘Like a rug had been pulled from under you’: The impact of COVID-19 on teachers in England during the first six weeks of the UK lockdown. *British Journal of Educational Psychology*, 90(4), 1062-1083.
- Kim, L. E., Dr, Oxley, L., & Asbury, K. (2021). *My brain feels like a browser with 100 tabs open: A longitudinal study of teachers’ mental health and wellbeing during the COVID-19 pandemic in 2020*. Geraadpleegd via <https://psyarxiv.com/cjpdx/>
- Klapproth, F., Federkeil, L., Heinschke, F., & Jungmann, T. (2020). Teachers’ experiences of stress and their coping strategies during COVID-19 induced distance teaching. *Journal of Pedagogical Research*, 4(4), 444-452.
- Kwan, B. M., Davis, K. J., & Dunn, A. L. (2012). “Physical activity for the prevention of depression”. *Physical Activity Across the Lifespan Issues in Children's and Families' Lives*, 12, 97–119.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York, NY: Springer.
- Li, Q., Miao, Y., Zeng, X., Tarimo, C. S., Wu, C., & Wu, J. (2020). Prevalence and factors for anxiety during the coronavirus disease 2019 (COVID-19) epidemic among the teachers in China. *Journal of affective disorders*, 277, 153-158.
- MacIntyre, P. D., Gregersen, T., & Mercer, S. (2020). Language teachers’ coping strategies during the Covid-19 conversion to online teaching: Correlations with stress, wellbeing and negative emotions. *System*, 94.
- Madigan, D. J., & Kim, L. E. (2021). Does teacher burnout affect students? A systematic review of its association with academic achievement and student-reported outcomes. *International Journal of Educational Research*, 105.
- McKenney, S., Kali, Y., Markauskaite, L., & Voogt, J. (2015). Teacher design knowledge for technology enhanced learning: an ecological framework for investigating assets and needs. *Instructional Science*, 43(2), 181-202. <https://doi.org/10.1007/s11251-014-9337-2>.

- Moreno L., Martín J., Rubio S., Díaz E. (2004). Factores psicosociales en el entorno laboral, estrés y enfermedad” *Edupsykhé. Rev. Psicol. Educ.*, 3, 95–108.
- Mortelmans, D. (2013). *Handboek kwalitatieve onderzoeksmethoden*. Leuven: Acco.
- Ng, K. C. (2007). Replacing face-to-face tutorials by synchronous online technologies: Challenges and pedagogical implications. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 8(1).
- Orte, C., Ballester, L., & Nevot-Caldentey, L. (2020). Apoyo familiar ante el covid-19 en España [Family support against covid-19]. *Scielo Preprints*.
- Ozamiz-Etxebarria, N., Santxo, N. B., Mondragon, N. I., & Santamaría, M. D. (2020). The psychological state of teachers during the COVID-19 crisis: The challenge of returning to face-to-face teaching. *Frontiers in Psychology*, 11.
- Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P., Guàrdia, L., & Koole, M. (2020). Online university teaching during and after the Covid-19 crisis: Refocusing teacher presence and learning activity. *Postdigital Science and Education*, 2(3), 923-945.
- Reulink, N., & Lindeman, L. (2005). Kwalitatief onderzoek. *Participerende Observatie, Interviewen*, 16, 17.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A studie of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1059-1069.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1994). Grounded theory methodology. In Denzin, N.K., & Lincoln, Y.S. (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp.273-285). California: Sage Publications.
- Talidong, K. J. B., & Toquero, C. M. D. (2020). Philippine teachers’ practices to deal with anxiety amid COVID-19. *Journal of Loss and Trauma*, 25(6-7), 573-579.
- Van der Linde, C. (2000). The teachers stress and its implications for the school as an organization: How can TQM help. *Education*, 12, 375-382.
- van der Spoel, I., Noroozi, O., Schuurink, E., & van Ginkel, S. (2020). Teachers’ online teaching expectations and experiences during the Covid19-pandemic in the Netherlands. *European journal of teacher education*, 43(4), 623-638.
- Weisberg, J. & Sagje, A. (1999). Teacher’s physical, mental, and emotional burnout: Impact on intention to quit. *The Journal of Psychology*, 133, 333-339.
- World Health Organization (2020). *Mental health and psychosocial considerations during the COVID-19 outbreak*. Geraadpleegd via <https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/mental-health-considerations.pdf>



## Bijlage: interview vragenlijst respondenten

Goeiemorgen/middag/avond

Allereerst wil ik u bedanken voor uw medewerking aan dit onderzoek. Ik voer onderzoek naar het welbevinden van leraren in Covid-19. Daarbij heb ik enkele vragen opgesteld na een literatuurstudie waarop ik graag uw mening en ervaring zou willen.

Het interview zal ongeveer een halfuur duren. Het interview wordt opgenomen maar alles zal anoniem verwerkt worden. Mocht u nog vragen hebben dan kunt u die zeker stellen. Tot slot benadruk ik graag dat er geen foute antwoorden mogelijk zijn en dat je op elk moment een vraag kan weigeren of beslissen het interview stop te zetten.

Heeft u op dit moment zelf nog vragen?

---

### Openingsvragen

Hoeveel jaar bent u actief in het onderwijs?

Hoe oud bent u?

Welk vak geeft u?

Werkt u deeltijds, voltijds, 4/5, ...

Hoe ziet uw gezinssituatie eruit?

Heeft u kinderen? Zo ja, hoe oud zijn uw kinderen? Wat studeren de kinderen?

Telewerkt uw partner?

### *Afstandsonderwijs*

Hoe heeft u zich voorbereid op het afstandsonderwijs met de technologische uitdagingen? (bv. kennis van MS Teams, ontwikkelen online leermateriaal)?

Hoe voelde u zich hierbij?

Hoe heeft de school een rol gespeeld in het op afstand lesgeven?

### *Welbevinden*

Hoe ervaart u de combinatie met het op afstand lesgeven aan de leerlingen enerzijds en het thuisonderwijs van de eigen kinderen?

Uit onderzoek blijkt dat vrouwelijke leraren meer stress ervaren in het onderwijs. Wat is uw mening daarover? Hoe ervaart u dit?

Hoe heeft het op afstand lesgeven de band met de leerlingen veranderd?

*Omgaan met Covid-19*

Hoe ging u om met de uitdaging om onderwijs op afstand te geven?

Hoe ging u om met de hogere werkdruk tijdens het afstandsonderwijs?

Hoe denkt u dat het onderwijs er dit jaar zal uitzien met de snel veranderende maatregelen?

Heeft u zelf nog vragen of opmerkingen over wat we hebben besproken?

Dan wil ik u heel erg bedanken voor dit gesprek. Mocht u nog vragen hebben dan kunt u me contacteren via mail.

EINDE INTERVIEW

---