

2021

# De coronacrisis, het onderwijs en de schoolleider



Martijn Pepers  
Universiteit Utrecht  
2-11-2021

# De coronacrisis, het onderwijs en de schoolleider

De impact van de coronacrisis op het crisismanagement van schoolleiders.

## **Scriptie Master Publiek Management**

**Student:** Martijn Pepers  
**Studentnummer:** 5655552  
**Datum:** 02-11-2021  
**Eerste lezer:** Prof. dr. Margo Trappenburg  
**Tweede lezer:** Prof. dr. Mirko Noordegraaf  
**Begeleiders VO-raad:** Jasper Aalbers-Kaliarnta  
Eefke Meijer  
**Aantal woorden:** 21202

Universiteit Utrecht

Faculteit Recht, Economie, Bestuur & Organisatie

Utrechtse School voor Bestuur- en Organiseringswetenschap (USBO)

## Voorwoord

Voor u ligt mijn Masterscriptie. Het einde van mijn studententijd, maar ook de mogelijkheid voor het begin van een start op de arbeidsmarkt. Het laatste jaar van mijn studententijd is helaas niet altijd voorspoedig verlopen, de maatregelen die genomen dienden te worden om het coronavirus in te perken zorgden voor veel eenzame uurtjes in mijn studentenkamer en wandelingen met een 'koffie to go'. Het verlangen om weer mensen te kunnen zien en te kunnen volleyballen was groot en tot overmaat van ramp heb ook ik het virus flink te pakken gehad, wat mijn scriptietraject flink heeft vertraagd.

Desalniettemin heb ik met veel plezier en toewijding de Master Publiek Management gevolgd aan de USBO. In dit jaar heb ik veel mogen leren en me toe kunnen spitsen (of kapot kunnen bijten) op interessante maatschappelijke en organisatorische vraagstukken. Hierbij moet ik eerlijk bekennen dat het hebben van zo'n leuke en interessante master er voor gezorgd heeft dat ik, ondanks het gekke jaar, mij zeker niet verveeld heb!

Graag wil ik nog een dankwoord geven aan mijn begeleider bij de USBO, Margo Trappenburg. Dank voor alle geduld en constructieve feedback, die mijn scriptie zeker tot een hoger niveau hebben gebracht. Daarnaast wil ik graag mijn begeleiders van de VO-raad bedanken: Jasper Aalbers-Kaliarnta en Eefke Meijer. Ook wil ik alle personen bedanken die dicht bij mij staan, mijn broertje, zusje, vriendin en goede vrienden. Zij hebben altijd voor een luisterend oor en goed advies gezorgd. Als laatst wil ik graag nog in het bijzonder mijn ouders bedanken, die er altijd voor mij zijn geweest en het doen van een universitaire studie hebben mogelijk gemaakt.

Martijn Pepers

1 november 2021

## Abstract

De coronacrisis heeft een enorme impact gehad op grote delen van de Nederlandse samenleving. Dit geldt ook voor de onderwijssector. Schoolleiders kwamen door de coronacrisis in een situatie die voor hen nieuw was. De crisis, die inmiddels is bestempeld als *creeping crisis* (Boin et al., 2021), had een andere vorm dan schoolleiders waren gewend. Een *creeping crisis* heeft een langzame opbouw, waarna het tot een kritiek punt komt. Na dit kritieke punt zal het nog voor lange tijd door blijven gaan maar nog steeds om de zoveel tijd opkomende piekpunten hebben, wat maakt dat de crisis een ambigue aard heeft (Boin et al., 2021). Schoolleiders zijn vooral bekend met het beteugelen van korte crises (Whitla, 2003; School en Veiligheid, 2021), welke niet dezelfde aard hebben als een *creeping crisis*. Er bleek bovendien nog nauwelijks onderzoek te zijn gedaan naar *creeping crisis* in het algemeen (Boin et al., 2020) en helemaal geen onderzoek naar *creeping crises* in de onderwijssector. Er was dus een theoretisch gat op het punt van *creeping crises* in de onderwijssector. Dit scriptieonderzoek vult dit theoretische gat voor een klein deel op door een antwoord te geven op de vraag hoe schoolleiders de coronacrisis als *creeping crisis* hebben beteugeld.

In dit onderzoek is er gebruik gemaakt van twee verschillende deelonderzoeken. Waarbij in deelonderzoek één 11 schoolleiders zijn geïnterviewd en hierbij aan de hand van een vooropgestelde tijdlijn is gevraagd naar hun handelingen gedurende de periode van 15 maart 2020 tot 14 december 2020. Daarnaast is er een tweede deelonderzoek gedaan, waarbij aan de hand van een inhoudsanalyse verschillende krantenartikelen uit de periode van 1 maart 2020 tot 1 januari 2021 geselecteerd zijn en 5 interviews uit het Schoolleidersregister Voortgezet Onderwijs (SRVO) geselecteerd zijn als toevoeging aan de onderzochte data van dit onderzoek. De data zijn geanalyseerd aan de hand van een op basis van het theoretisch kader vooropgestelde codeboom.

Uit de resultaten blijkt dat schoolleiders de *creeping crisis* hebben getracht te beteugelen door in eerste instantie gebruik te maken van interventies uit het korte crisis crisismanagement. Dit was namelijk een vorm van crisismanagement dat voor hen bekend terrein was. In de beginperiode van de crisis betrof dit het gebruik maken van materiële en informatieve bronnen die al in de organisatie voorhanden waren, het handelen op een snelle en directieve manier, het verzorgen van veel interactieve momenten met het docententeam en het communiceren op een zedende (met weinig vorm van interactie) manier met ouders en leerlingen.

In de periode die hierop volgde, vlak voor de zomervakantie van 2020, kwam er in het crisismanagement juist een stevige focus op de interactie tussen de schoolleiding en ouders en leerlingen. Op deze manier werd het gevoerde beleid geëvalueerd en werd een goede vorm gevonden voor het te voeren beleid na de zomervakantie.

In de laatste periode, die volgde na de zomervakantie tot het eind van de scope van dit onderzoek (14 december 2020), is te zien dat schoolleiders zich niet langer meer vast konden houden aan het

handelen naar facetten van korte crisis crisismanagement. In deze periode brachten schoolleiders de algehele frequentie van de communicatie omlaag en focusten zij zich op een kleine groep ouders en leerlingen die het niet eens was met de gevoerde interventies om de besmettingen tegen te gaan. De focus van schoolleiders op deze groep in combinatie met de lange duur en de ambigue aard van de crisis zorgde voor een geringer draagvlak voor de door te voeren interventies bij de meerderheid van het personeel, de ouders en de leerlingen. Uit het onderzoek komt enigszins naar voren dat de scholen die een langetermijnvisie, los van de crisis hadden, op meer draagvlak onder personeel, ouders en leerlingen konden bogen om de corona gerelateerde maatregelen door te voeren. Vervolgonderzoek over de resultaten omtrent het hebben van een langetermijnvisie is echter nodig omdat de onderzochte groep te klein is voor harde conclusies op dit punt.

## Inhoud

<b>1. Introductie.....</b>	<b>p. 8</b>
1.1. Aanleiding.....	p. 8
1.2. Achtergrond.....	p. 9
1.2.1. Crises algemeen.....	p. 9
1.2.2. Crises binnen scholen.....	p. 10
1.3. Probleemstelling.....	p. 10
1.4. Doelstelling.....	p. 11
1.5. Onderzoeksvraag.....	p. 11
1.6. Maatschappelijke relevantie.....	p. 12
1.7. Wetenschappelijke relevantie.....	p. 12
<b>2. Theoretisch kader.....</b>	<b>p. 14</b>
2.1. Korte crises.....	p. 15
2.2. Creeping crises.....	p. 18
2.2.1. <i>Creeping crises in het algemeen</i> .....	p. 18
2.2.2. <i>Crisismanagement bij creeping crises</i> .....	p. 18
2.3. Crises in de onderwijssector.....	p. 21
2.3.1. <i>Crises in het onderwijs</i> .....	p. 21
2.3.2. <i>Schoolleiders in crises</i> .....	p. 21
2.3.3. <i>Crisismanagement in de onderwijssector</i> .....	p. 22
2.3.4. <i>Aanpassingen op het model</i> .....	p. 23
2.3.5. <i>Draagvlak en communicatie voor schoolleiders</i> .....	p. 24
2.3.6. <i>Reageren op basis van intuïtie</i> .....	p. 24
<b>3. Methoden.....</b>	<b>p. 28</b>
3.1. Deelonderzoek één.....	p. 28
3.1.1. <i>Onderzoeksmethode</i> .....	p. 28
3.1.2. <i>Selectie van respondenten</i> .....	p. 29
3.1.3. <i>Dataverzameling</i> .....	p. 30
3.1.4. <i>Digitale afname van de interviews</i> .....	p. 31
3.1.5. <i>Data-analyse</i> .....	p. 31
3.2. Deelonderzoek twee.....	p. 33
3.2.1. <i>Onderzoeksmethode</i> .....	p. 33
3.2.2. <i>Dataverzameling</i> .....	p. 33
3.2.3. <i>Data-analyse</i> .....	p. 35
3.3. Betrouwbaarheid en validiteit.....	p. 36

3.3.1. <i>Betrouwbaarheid</i> .....	p. 36
3.3.2. <i>Validiteit</i> .....	p. 36
3.3.2.1. <i>Interne Validiteit</i> .....	p. 36
3.3.2.2. <i>Externe Validiteit</i> .....	p. 37
<b>4. Resultaten</b> .....	<b>p. 38</b>
4.1. De eerste periode.....	p. 39
4.1.1. <i>Snel reageren</i> .....	p. 39
4.1.2. <i>Directief handelen</i> .....	p. 41
4.1.3. <i>Focus</i> .....	p. 41
4.1.3.1. <i>Online onderwijs realiseren</i> .....	p. 42
4.1.3.1.1. <i>Taskforce/crisisteam</i> .....	p. 42
4.1.3.1.2. <i>Onbedoelde voorbereiding (materialen)</i> .....	p. 43
4.1.3.2. <i>Communicatie</i> .....	p. 44
4.1.4. <i>Draagvlak</i> .....	p. 45
4.2. De tweede periode.....	p. 47
4.2.1. <i>Communicatie</i> .....	p. 48
4.2.2. <i>Vorbereiding</i> .....	p. 49
4.3. De derde periode.....	p. 51
4.3.1. <i>Minder focus op communicatie</i> .....	p. 52
4.3.2. <i>Draagvlak</i> .....	p. 53
4.3.2.1. <i>Angst bij docenten</i> .....	p. 53
4.3.2.2. <i>Draagvlak ouders en leerlingen</i> .....	p. 54
4.3.2.3. <i>Verandering draagvlak naarmate de periode voortduurde</i> .....	p. 55
4.3.2.4. <i>Verwijzing naar overheid voor doorvoeren maatregelen</i> .....	p. 56
4.3.3. <i>Langetermijnvisie</i> .....	p. 58
<b>5. Discussie</b> .....	<b>p. 60</b>
5.1. Interpretatie resultaten.....	p. 60
5.1.1. <i>De eerste periode</i> .....	p. 60
5.1.2. <i>De tweede periode</i> .....	p. 61
5.1.3. <i>De derde periode</i> .....	p. 61
5.2. Implicaties.....	p. 63
5.2.1. <i>Wetenschappelijke implicaties</i> .....	p. 63
5.2.2. <i>Maatschappelijke implicaties</i> .....	p. 65
5.3. Beperkingen.....	p. 65
5.4. Vervolgonderzoek.....	p. 65

<b>6. Conclusie.....</b>	<b>p. 67</b>
<b>7. Literatuurlijst.....</b>	<b>p. 68</b>
<b>8. Bijlage 1.....</b>	<b>p. 75</b>
<b>9. Bijlage 2.....</b>	<b>p. 76</b>
<b>10. Bijlage 3.....</b>	<b>p. 77</b>
<b>11. Bijlage 4.....</b>	<b>p. 78</b>



# 1. Introductie

## 1.1 Aanleiding

Als gevolg van de coronacrisis zijn veel scholen in een nieuwe situatie terecht gekomen. De crisis had effect op vele aspecten van het maatschappelijk leven (SCP, 2021b), maar wellicht het meest op het onderwijs (Hooge, 2021). Om het besmettingsgevaar te reduceren moest het aantal contactmomenten tussen personen onderling worden beperkt (SCP, 2021a). Dit had grote gevolgen voor de scholen en het onderwijs dat zij konden geven (United Nations, 2020). Van fysiek onderwijs moesten de scholen in ijlt tempo overschakelen naar thuisonderwijs met digitale middelen. Docenten moesten hun onderwijsprogramma's afstemmen op de nieuwe digitale en soms ook hybride situatie van zowel fysiek als digitaal onderwijs (Rijksoverheid, 2021c). Daarnaast was er een algehele sfeer van crisis in de samenleving hetgeen direct effect had op de scholen (SCP, 2021b). Zodra er sprake was van een besmetting moesten hele klassen, en soms de hele school, in quarantaine (GGD, 2021; Rijksoverheid, 2021b; RTL, 2020; Gaalen & Rosman, 2020). Kortom, de coronacrisis zorgde voor een volstrekt nieuwe situatie, waar scholen zich in hun lesprogramma, personeelsbeleid en communicatie toe moesten verhouden.

Van schoolleiders werd verwacht dat zij deze nieuwe situatie, de coronacrisis, met inachtneming van het welzijn van docenten en leerlingen en lettend op de maatschappelijke omgeving, in zo goed mogelijke banen leidden (Onderwijsinspectie, 2021). Nu zijn schoolleiders er doorgaans aan gewend om moeilijke situaties en crises dagelijks het hoofd te bieden. Whitla (2003) noemt een aantal voorbeelden van dit soort incidenten in een context voor scholen. Dit zijn incidenten als terroristische aanslagen, zelfmoord, natuurrampen en grote branden. Ook School en Veiligheid (2021) noemt in de Nederlandse context een aantal voorbeelden van incidenten op scholen: Plotseling overlijden, gezinsmoord, zelfdoding, online “*challenges*”, moord, ongevallen, seksueel grensoverschrijdend gedrag, *school shootings*, vechten en agressie.

Voor deze kortdurende crises zijn voor schoolleiders vele vormen van houvast, zoals protocollen en *evidence-based* interventies (School en Veiligheid, 2021). In de situatie van de coronacrisis waren echter geen bestaande protocollen of interventies direct ter beschikking (Saab & Demaret, 2021). Schoolleiders waren aangewezen op de protocollen zoals die vormgegeven werden door het ministerie van OCW. De protocollen en interventies waren nationaal van aard, en vroegen om eigen invulling en maatwerk per school (Ministerie OCW, PO-raad & VO-raad, 2021). Deze nieuwe situatie vroeg veel van de managementvaardigheden van de individuele schoolleider (Fedele et al., 2021).

Uit de theorie blijkt dat schoolleiders bekend waren met het beteugelen van één soort crisis (een korte crisis). De coronacrisis is een soort crisis waar nog niet zo veel over bekend was (Boin et al, 2021). Deze scriptie zal zich richten op wat voor soort crisis de coronacrisis precies is en hoe schoolleiders met deze vorm van crisis zijn omgegaan. Voor schoolleiders was er vooraf geen bekendheid in

theoretische of praktische zin met het soort crisis dat de corona crisis zou blijken te zijn. In deze scriptie kijk ik naar hoe schoolleiders omgingen met de nieuw ontstane situatie en de nieuwe kaders, zonder de vertrouwde kaders die zij kenden te kunnen gebruiken.

## 1.2 Achtergrond

Onderzoek naar een crisis, alsook onderzoek naar crisismangement in de publieke sector is niet nieuw, en bestaat al veel langer. Om een korte achtergrond te bieden volgt hieronder een kort overzicht van het onderzoek over crises in het algemeen en crises binnen scholen.

### 1.2.1. Crises algemeen

Voor crises worden verschillende definities gehanteerd door verschillende crisismangementonderzoekers. Twee veel gehanteerde definities komen van Coombs (2007) en 't Hart en Boin (2007). Zo beschrijft Coombs (2007) een crisis als: *“the perception of an unpredictable event that threatens important expectancies of stakeholders and can seriously impact an organization’s performance and generate negative outcomes.”* (p. 3) En 't Hart en Boin (2007) beschrijven een crisis als: *“when a community of people – an organization, a town or a nation – perceives an urgent threat to core values or life-sustaining functions, which must be dealt with under conditions of uncertainty.”* (p. 42).

Naast de gehanteerde definities van Coombs (2007) en 't Hart en Boin (2007) hebben Elliott, Harris en Baron (2005) een literatuur review gedaan omtrent crises, waaruit bleek dat er over het algemeen vijf concrete facetten te onderscheiden zijn bij een crisis: het omvat een *“wide range of stakeholders”*, tijdsdruk en behoefte aan snelle reacties, meestal weinig tot geen waarschuwing vooraf voor de organisatie, ambiguïteit zonder duidelijke oorzaak en gevolg en een significante dreiging voor de doelstelling van de organisatie. De coronacrisis heeft effect gehad op veel verschillende landen, personen en organisaties. Het heeft behoefte aan snelle reacties wanneer de besmettingsgraad weer stijgt, van te voren was er weinig waarschuwing over dat de crisis ook naar Nederland zou komen, het bevat veel ambiguïteit en de doelstellingen van organisaties zijn vaak niet gehaald door de crisis (Boin et al, 2020). Volgens de facetten van Elliot, Harris en Baron (2005) kan de coronacrisis dus bestempeld worden als crisis.

't Hart & Boin (2001) hebben op basis van dimensies van tijd een aantal theoretische types van crises beschreven, waaronder: de *“fast-burning”* en de *“slow-burning”* types. De *“fast-burning”* crises zijn crises die snel verschijnen en ook snel weer verdwijnen. De *“slow-burning”* crisis komt erg traag op gang en blijft nog lang na kabbelen. De *“creeping crisis”* ligt erg dicht bij de *slow-burning* crisis (Boin et al, 2021). Een *creeping crisis* heeft een lange incubatietijd en blijft lang na kabbelen nadat de *“hot phase”* (of kritieke fase) van de crisis al is geweest. Het heeft geen duidelijk begin of einde en kan voor lange tijd ondefinieerbaar lijken. Daarnaast kan de aard van de crisis, terwijl de crisis bezig is, veranderen en lijkt een *creeping crisis* permanent te zijn en niet meer weg te gaan.

Boin et al. (2020) definiëren de coronacrisis in zijn geheel als een *creeping crisis*. Vanwege het feit dat het geen duidelijk begin en einde heeft, verandert van aard, niet meer weg lijkt te gaan en lang blijft na kabbelen.

### 1.2.2. Crises binnen scholen

Een onderzoek naar de crises bij scholen is te vinden bij Smith & Riley (2012). Specifiek bij scholen kan een crisis beschouwd worden als een urgente situatie waarbij de schoolleider snel en vastberaden moet handelen (Smith & Riley, 2012). De scholengemeenschap krijgt bij een crisis vaak te maken met confronterende, pijnlijke en indringende ervaringen (Smith & Riley, 2012). Crises op school zijn kritieke incidenten die op school gebeuren en waar de school bij betrokken is (MacNeil & Topping, 2007).

Smith & Riley (2010) hebben een typologie ontwikkeld over hoe crises zich voordoen in een school. In deze typologie hebben zij een onderscheid gemaakt tussen vijf verschillende soorten crises. De eerste categorie die ze noemen is een “korte crisis”. Dit zijn crises die ineens opkomen, maar ook snel weer verdwijnen. Daarom kunnen ze ook gelinkt worden aan de “*fast-burning*” crises zoals ze beschreven worden in de typologie van 't Hart en Boin (2001), gezien deze ook snel opkomen en snel weer verdwijnen. Deze crises zijn ook beschreven door Whitla (2003). Dit soort crises zijn voornamelijk incidenten als terroristische aanslagen, zelfdoding, natuurrampen en grote branden. School en Veiligheid (2021), een landelijk Nederlands platform voor kennis en advies omtrent crises in scholen, noemt soortgelijke crises: Plotseling overlijden, gezinsmoord, zelfdoding, online “*challenges*”, moord, ongevallen, seksueel grensoverschrijdend gedrag, *school shootings*, vechten en agressie. Veel van de crises die voorkomen in scholen zoals die zijn genoemd door Whitla (2003) vallen onder het type korte crisis zoals die is omschreven door Smith & Riley (2010). Ook de crises zoals die worden genoemd door School en Veiligheid (2021) vallen allemaal onder de categorie korte crisis van Smith & Riley (2010). De korte crisis was dus voor schoolleiders een bekend fenomeen.

### 1.3 Probleemstelling

De coronacrisis zorgde er voor dat schoolleiders in een complexe en nieuwe context besluiten moesten nemen. Zij konden niet terugvallen op bestaande managementstrategieën en -vaardigheden die zich vooral leenden voor kortere crises (School en Veiligheid, 2021). De protocollen die werden ontwikkeld door het ministerie van OCW en de brancheorganisaties als de VO-raad en de vakbonden waren in hoge mate afhankelijk van de besluiten van het kabinet, die weer gebaseerd waren op de adviezen van het Outbreak Management Team (RIVM, 2021). Deze adviezen waren op hun beurt weer gebaseerd op de besmettingsgraad en het indammen van het virus (RIVM, 2020). In deze nieuwe situatie bevatten alle voorspellingen veel onzekerheden (Boin et al, 2020). Desalniettemin werd van de schoolleiders verwacht door het ministerie van OCW dat zij een goed leerproces voor de leerling en een veilig werkklimaat voor docenten bleven waarborgen.

## 1.4 Doelstelling

In deze scriptie wordt gekeken hoe schoolleiders om zijn gegaan met de coronacrisis. Hierbij wordt in het bijzonder gekeken naar de specifieke aard van de coronacrisis als een *creeping crisis*. Deze is nieuw voor schoolleiders en brengt daarmee ook een nieuwe situatie met zich mee met een andere impact en context. In het theoretisch kader zal een *framework* gemaakt worden waarmee ik de handelingen en interventies van schoolleiders in de context van de coronacrisis kan onderzoeken. Door te kijken naar de ervaringen van schoolleiders zelf onderzoek ik de daadwerkelijke handelingen en interventies die schoolleiders hebben gedaan gedurende de coronacrisis.

Doordat de coronacrisis anders is dan voorgaande crises waar schoolleiders bekend mee waren, zal dit onderzoek inzicht geven in hoe schoolleiders hun crisismanagement hanteren op onbekend terrein: de *creeping crisis*. Door in deze scriptie te focussen op schoolleiders vergroot het onderzoek ook de kennis over hoe het onderwijs is omgegaan met de coronacrisis, maar ook welke managementvaardigheden en -middelen bruikbaar zijn bij *creeping crises*.

## 1.5 Onderzoeksvraag

Met behulp van interviews, een inhoudsanalyse en literatuuronderzoek wordt in deze scriptie onderzocht wat schoolleiders doen om een crisis als de coronacrisis te beteugelen. De onderzoeksvraag van deze scriptie is dan ook: *Wat doen schoolleiders in het voortgezet onderwijs om de gevolgen van de coronacrisis als creeping crisis te beteugelen in de periode van 15 maart 2020 tot 14 december 2020?*

Dit onderzoek zal zich richten op de periode van 15 maart 2020 tot 14 december 2020. Hier is voor gekozen, omdat op 15 maart de eerste maatregelen in het onderwijs omtrent het coronavirus waren genomen. Het onderzoek is afgesloten op 14 december. Daarnaast richt het onderzoek zich specifiek op het voortgezet onderwijs in Nederland.

Om de hoofdvraag van dit onderzoek te kunnen beantwoorden is een aantal deelvragen geformuleerd:

### *Deelvragen*

De onderzoeksvraag kan onderverdeeld worden in theoretische- en empirische deelvragen. Hierbij zal ik met de theoretische deelvragen een raamwerk proberen te geven om zo de empirie beter te kunnen analyseren en begrijpen. De theoretische deelvragen zijn:

### *Theoretische deelvragen*

- Wat is er bekend over korte crises?
- Wat is er bekend over *creeping crises*?
- Wat is er bekend over crisismanagement in de onderwijssector?

De empirische deelvragen dienen om de ervaringen van de schoolleiders met betrekking tot het voeren van crisismanagement tijdens de coronacrisis te belichten. De empirische deelvragen worden beantwoord aan de hand van de verzamelde data. De empirische vragen zijn:

#### *Empirische deelvragen*

- Welke interventies plegen schoolleiders in het voortgezet onderwijs om de coronacrisis te beteugelen?
- Wat waren de beweegredenen voor de gepleegde interventies van de schoolleiders om de coronacrisis te beteugelen?

### 1.6 Maatschappelijke relevantie

Het voortgezet onderwijs heeft binnen de onderwijssector het meest te maken gehad met veranderingen waar rekening mee diende gehouden te worden tijdens de crisis (Rijksoverheid, 2021a; Rijksoverheid, 2021d). Hierdoor bevond het zich in een zeer complexe situatie en daarmee ook de schoolleiding die er direct bij betrokken was, en de maatregelen van de overheid moest doorvoeren. Hiermee stonden scholen in het brandpunt van de actualiteit. Daarnaast is de coronacrisis een ingrijpende crisis geweest voor het onderwijsveld. Een studie naar de coronacrisis in het onderwijs kan een ander perspectief bieden op het crisismanagement in schoolorganisaties. Door het in kaart brengen van de handelingen van schoolleiders gedurende de coronacrisis blijkt welke factoren belangrijk zijn ten tijde van een crisis. Daarnaast kan geleerd worden van gemaakte fouten en gekeken worden naar aspecten die wel effectief bleken te zijn. Zo kan gewerkt worden aan een effectievere aanpak in toekomstige crises in het voortgezet onderwijs.

Het coronavirus zal waarschijnlijk niet meer weg gaan (NOS, 2021). De vorm waar het in zal blijven bestaan is nog wel de vraag. Het kan zo zijn dat het zich langzaam zal transformeren naar een virus als de griep, die seizoensgebonden is en waar de samenleving (goed) mee kan leven (NOS, 2021).

Daarnaast wordt verwacht dat de corona pandemie niet de laatste pandemie zal zijn. Metelmann et al. (2021) beargumenteren dat de huidige manier van leven van de mensheid andere virussen de mogelijkheid zal geven om een nieuwe pandemie te veroorzaken. De maatschappelijke gevolgen zijn dan mogelijk hetzelfde als nu bij de coronacrisis (Metelmann et al., 2021).

### 1.7 Wetenschappelijke relevantie

Onderzoek naar hoe de schoolleiders de coronacrisis als *creeping crisis* beteugelen is wetenschappelijk relevant om drie redenen:

Ten eerste is er in het algemeen nog niet veel onderzoek gedaan naar crisismanagement in het onderwijs (Smith & Riley, 2012). De onderzoeken die wel naar crisismanagement in het onderwijs zijn gedaan richten zich voornamelijk op korte crises (Whitla, 2003; Smith & Riley, 2012; Boin et al., 2021; School en Veiligheid, 2021). De crisismanagementstrategieën uit de onderwijssector richten

zich dan ook voornamelijk op het beteugelen van dit soort crises. Dit onderzoek, dat zich richt op het beteugelen van een *creeping crisis* in het onderwijs, kan dan ook het theoretische gat opvullen wat er ligt voor crisismanagement in het onderwijs. Het biedt namelijk een theoretische basis voor *creeping crises* in het algemeen (waar nog niet veel over bekend is) en een handvat voor het beteugelen van een crisis waar de onderwijssector nog niet eerder bekend mee was.

Ten tweede worden er op dit moment verschillende onderzoeken gedaan in het voortgezet onderwijs omtrent het afgelopen crisisjaar. Er wordt bijvoorbeeld gekeken naar het welzijn van leerlingen en docenten, de toegankelijkheid/kansengelijkheid van het onderwijs, het digitale (afstand)onderwijs en mogelijke leerachterstanden onder leerlingen (NRO, 2021). Onderzoek naar de ervaringen van schoolleiders blijven hier bij achter.

Ten derde benoemen Boin et al. (2021) dat er nog weinig onderzoek is gedaan naar *creeping crisis* als vorm van crisis. Dit onderzoek zou een toevoeging kunnen zijn voor een verbreding van de wetenschappelijke kennis omtrent deze vorm van crisis.

## 2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk zal ik de theoretische deelvragen die zijn gevormd beantwoorden. Om zo een basis te vormen voor de beantwoording van de hoofdvraag. Om de theoretische deelvragen stap voor stap te beantwoorden is het volgende raamwerk vormgegeven. Dit raamwerk zal ingevuld worden om de theoretische deelvragen systematisch te beantwoorden:

	Korte crisis crisismanagement	<i>Creeping crisis</i> crisismanagement
Algemeen	<ul style="list-style-type: none"><li>• Wat is er bekend over korte crises?</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Wat is er bekend over <i>creeping crises</i>?</li></ul>
Onderwijs	<ul style="list-style-type: none"><li>• Wat is er bekend over crisismanagement in de onderwijssector?</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Empirisch onderzoek in deze scriptie</li></ul>

In de eerste paragraaf van het theoretisch kader zal het kader linksboven in het raamwerk ingevuld worden. Dit zal dan een beschrijving geven van wat er bekend is over korte crisis crisismanagement in het algemeen en geeft zo ook een antwoord op de theoretische deelvraag: *Wat is er bekend over korte crises?* In de tweede paragraaf van het theoretisch kader zal het kader rechtsboven in het raamwerk ingevuld worden. Na invulling zal het een omschrijving geven van *creeping crisis* crisismanagement in het algemeen en daarmee de vraag *Wat is er bekend over creeping crises?* beantwoorden. De derde paragraaf van het theoretisch kader zal het kader linksonder in het raamwerk invullen. Na invulling zal het een beschrijving geven van korte crisis crisismanagement in het onderwijs en zo de theoretische deelvraag *Wat is er bekend over crisismanagement in de onderwijssector?* beantwoorden. Als laatst volgt er een vierde paragraaf waarin er verbanden gelegd worden tussen de verschillende ingevulde kaders van het raamwerk.

## 2.1. Korte crises

Allereerst zal in het volgende stuk een antwoord worden gezocht op de theoretische deelvraag: *Wat is er bekend over korte crises?* Deze vraag zal beantwoord worden door een omschrijving te geven van wat er bekend is over korte crises.

't Hart en Boin (2001) beschrijven een aantal verschillende crises in verschillende trajecten. De *fast-burning* crisis is hier een van. Een korte crisis is een crisis welke direct stopt terwijl die eigenlijk net begonnen is. De crisis is kort en scherp van aard. Meestal zijn dit crises zoals kidnappings, vliegtuigovernames en moorden. Factoren die kenmerkend zijn voor korte crises zijn: veel onzekerheid, tijdsdruk en complexiteit. Tijdsdruk en complexiteit zijn twee definiërende componenten van een crisis en zeker tijdsdruk is een zeer aanwezige component van een korte crisis (Bruggemans et al., 2013). Daarom vragen dit soort crises over het algemeen om snelle, militair operatie-achtige reacties. De militaire operatie-achtige reacties zijn vaak snel, effectief en bevatten niet de mogelijkheid tot vormen van overleg, omdat deze de reactie zouden kunnen vertragen. Omdat er bij korte crises zo'n grote nadruk ligt op de snelle reactie is er vaak ook geen tijd voor een brede voorbereiding. Daarom reageren crisismanagers vaak op basis van kennis uit eerder opgedane ervaringen en hoe ze zelf denken te moeten handelen. Dit wordt dan vaak '*common sense*' genoemd (MacNeil & Topping, 2007). Hierbij worden zo snel mogelijk zo veel mogelijk bronnen gemobiliseerd, waarbij er een focus wordt gelegd op het hebben van materialen die mogelijk het probleem zouden kunnen oplossen (Seabrooke & Tsingou, 2019). Daarnaast brengen deze reacties ook vaak de nodige risico's met zich mee, maar blijken toch de beste optie te zijn voor een organisatie om op deze manier te reageren. In plaats van een lang, vermoeiend proces van overleggen. Wanneer zo'n operatie slaagt, krijgt deze doorgaans ook veel positieve waardering. Wanneer de operatie niet slaagt is het ook niet echt een probleem. Dan wordt het vaak gezien als een "*heroic failure*".

Een andere vorm van korte crises is een "*run-of-the-mill*" crisis. Dit zijn crises die vaker zijn voorgekomen in een maatschappij, waarbij de crisis als zodanig niet ver af ligt van de bestaande sociale patronen. Hierdoor valt het mensen niet zo snel meer op als iets dergelijks gebeurt omdat het al meegenomen is in de routine van de samenleving. Een voorbeeld hiervan zou het zinken van een vissersbootje in een havenstadje kunnen zijn. Dit hoort als het ware bij het leven in die specifieke context.

Het beteugelen van een korte crisis wordt vanwege de tijdsdruk, complexiteit en onzekerheid vaak op een snelle manier gedaan. Omdat er niet altijd genoeg tijd is voor een goede voorbereiding en overleg. Smith (2013) noemt een manier waarop de reactie op een crisis zich meestal voordoet. Hij verdeelt deze manier in drie verschillende fases: *pre-crisis*, *crisis* en *post-crisis*. Bij de *pre-crisis* gaat het om het definiëren van de problemen en wat de crisis precies inhoudt. De *crisis* fase is het handelen in en naar de aard van de crisis. Hierbij worden er interventies gepleegd om de problemen tegen te gaan. De laatste fase, de *post-crisis*, gaat over het evalueren en kijken naar hoe de crisis is verlopen. Doordat de



fases elkaar stap voor stap opvolgen kan gesteld worden dat het een lineair model is (Hidayat & Wibawa, 2020). Het model heeft dezelfde kenmerken als het model van Mayer, Moss en Dale (2008) wat het lineaire model van crisismanagement strategieën als volgt beschrijft: *Prevent – Respond – Recover*. Het model van Mayer et al. (2008) biedt een mogelijke toepassing voor de urgente crisismomenten die veelal kenmerkend zijn voor een korte crisis. Hierbij is er een fase waarin wordt gepoogd een crisis te voorkomen (*prevent*), een fase van een duidelijke reactie (*respond*) op een crisis en als laatst volgt er een fase van herstel na een crisis (*recover*).

*Deelconclusie 1*

Factoren die kenmerkend zijn voor korte crises zijn dat ze een hoge tijdsdruk hebben, complex zijn en veel onzekerheid met zich mee brengen. Daarom is de reactie op korte crises vaak niet alleen snel, maar wordt het op basis van eerder opgedane kennis van crisismanagers gedaan. Dit wordt door crisismanagers dan ‘*common sense*’ genoemd. Ook brengen crisismanagers bij de snelle reactie in een korte tijd vaak veel (materiële) bronnen bij elkaar om zo goed mogelijk de crisis te kunnen beteugelen.

De reactie op korte crises is in te delen als lineair model, het model van Mayer et al. (2008) biedt hierbij een mogelijke reactie op de situatie die een korte crisis met zich meebrengt. Bij het model van Meyer et al. (2008) is er een fase van het voorkomen van een crisis (*prevent*), waarna een reactie (*respond*) op de crisis volgt en eindigt met een herstelfase (*recover*). Van crisismanagers wordt verwacht dat ze bij de reactie (*respond*) op een militair-achtige wijze reageren. Waarbij er een hoge focus ligt op efficiëntie, snelheid en minder op overleg.

De factoren die gebruikt worden door crisismanagers om korte crises in het algemeen te beteugelen zijn als volgt toegevoegd aan het theoretische raamwerk:

	Korte crisis crisismanagement	<i>Creeping crisis</i> crisismanagement
Algemeen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Militair-achtige snelle reactie</li> <li>• Op basis van ‘<i>common sense</i>’</li> <li>• Mobiliseren van (materiële) bronnen.</li> <li>• Weinig overleg</li> </ul> <p>Lineair model</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Prevent-Respond-Recover</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wat is er bekend over <i>creeping crises</i>?</li> </ul>
Onderwijs	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wat is er bekend over crisismanagement in de onderwijssector?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empirisch onderzoek in deze scriptie</li> </ul>

## 2.2. Creeping crises

Het tweede deel van het theoretisch kader zal een antwoord geven op de vraag: *Wat is er bekend over creeping crises?* Dit zal gedaan worden door een beschrijving te geven over wat een *creeping crisis* is en welke crisismanagementstrategieën daarbij passen, in het algemeen en in de publieke sector.

### 2.2.1. *Creeping crises in het algemeen*

Boin et al. (2021) definiëren een *creeping crisis* als volgt: “A *creeping crisis* is a threat to widely shared societal values or life-sustaining systems that evolves over time and space, is foreshadowed by precursor events, subject to varying degrees of political and/or societal attention, and impartially or insufficiently addressed by authorities.” (p.3).

Deze definitie bevat een aantal aspecten die belangrijk zijn om uiteen te zetten. Allereerst geeft het aan dat de dreiging en de urgentie van de crisis sociale constructen zijn. Mensen dienen het fenomeen als dreiging te ervaren voor iets waar zij waarde aan hechten. Dit is anders dan bij korte crises als een explosie, waarbij het gevaar gelijk duidelijk en concreet is. Dit zorgt er voor dat er veel mogelijkheden tot verschillende interpretaties zijn van de dreiging van de crisis. Daarnaast geeft het aan dat de dreiging van de crisis door de tijd heen verandert. Een *creeping crisis* begint langzaam en heeft een lange incubatietijd voordat het eerste kritieke punt bereikt wordt. Nadat het eerste kritieke punt geweest is blijft de *creeping crisis* nog lang door kabbelen met tussendoor kleine piekmomenten in de dreigingen, waardoor deze op gesloten uitbarstingen kunnen lijken (Ekström, 2016). Als derde is er uit de definitie op te halen dat een *creeping crisis* invloed ervaart van de mate van maatschappelijke en politieke aandacht. Wanneer er meer of minder aandacht naar de mogelijke dreiging van de crisis gaat heeft dit invloed op de maatschappelijke reacties richting de *creeping crisis*. Door de verscheidenheid en wisselende aard van de crisis is de *creeping crisis* zeer ambigu van aard, wat een juiste reactie van crisismanagers bemoeilijkt (Boin et al, 2020). 't Hart & Boin (2020) bestempelen de coronacrisis als een *creeping crisis*.

### 2.2.2. *Crisismanagement bij creeping crises*

De huidige maatschappij bemoeilijkt het herkennen van een *creeping crisis*. De grensoverschrijdende aard van de moderne maatschappij zorgt ervoor dat een *creeping crisis* op één plek kan ontstaan en zich gemakkelijk kan verspreiden naar andere plekken over de hele wereld (Boin et al., 2020). Omdat de *creeping crisis* zich eerst vormgeeft op lokaal niveau en langzaam steeds groter wordt, zal het in eerste instantie niet gezien worden als een crisis. Het begin van een *creeping crisis* bestaat uit een langzame opbouw van de intensiteit van de crisis totdat er een eerste piekmoment plaatsvindt (Boin et al., 2021). Wanneer crisismanagers een *creeping crisis* in het beginstadium al op zouden kunnen sporen, zou dit voor een goede voorbereiding kunnen zorgen om de crisis goed te kunnen beteugelen (Boin et al, 2021). Maar aangezien veel organisaties niet ontworpen zijn om op zoek te gaan naar een

crisis (Turner, 1978) en het beginstadium van een *creeping crisis*, is dit bij een *creeping crisis* erg lastig om te bewerkstelligen.

Ten tweede brengt het ambigue karakter van een *creeping crisis* de nodige problemen met zich mee (Boin & Lodge, 2019). Om op een crisis te kunnen reageren moeten crisismanagers de aard en daarmee de risico's van een crisis kunnen opsporen ('t Hart & Boin, 2001). Wanneer deze gedurende de crisis veranderen bemoeilijkt dit de situatie voor crisismanagers. Zo wordt het lastiger een juiste reactie te organiseren voor de piekmomenten van de *creeping crisis*. (Boin et al, 2020). Het ambigue karakter van een *creeping crisis* kan er voor zorgen dat de informatie niet juist is tijdens de acties die crisismanagers uitvoeren voor het beteugelen van een piekmoment van een *creeping crisis*. Wanneer er niet de juiste informatie aanwezig is bij het maken van een keuze, kan er ook niet altijd een juiste keuze gemaakt worden (Boin et al., 2016).

Ten derde is het lastig voor crisismanagers om op een juiste manier te reageren op een *creeping crisis*. Veel goede crisismanagers zullen in het begin de kritieke fase goed kunnen beteugelen, maar door de veranderende aard van een *creeping crisis* is het lastig om een langetermijnvisie te creëren, omdat het vaak niet voorzien wordt door crisismanagers dat de crisis lang zal voortduren (Boin et al, 2021).

Als vierde staat ook het draagvlak van crisismanagers op het spel. Het is van groot belang dat er een goede vorm van informatieverstrekking plaatsvindt binnen de organisatie en naar de stakeholders. Zolang het draagvlak van de crisismanagers nog goed is kunnen ze hun besluiten en interventies om de crisis te beteugelen door blijven voeren. Wanneer er geen juiste informatie is in de organisatie over hoe de crisis in elkaar steekt zorgt dit voor moeilijkheden. Dit zorgt namelijk voor minder draagvlak voor de interventies van de crisismanagers (Boin et al., 2020). In het geval van de *creeping crisis* is dit erg ingewikkeld, door het ambigue karakter van de crisis. Dit zorgt er namelijk voor dat er elke keer weer informatie verstrekt dient te worden over de verandering in de aard van de crisis. De telkens wisselende informatie kan effect hebben op het draagvlak van de crisismanagers.

Deelconclusie 2

	Korte crisis crisismanagement	<i>Creeping crisis</i> crisismanagement
Algemeen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Militair-achtige snelle reactie</li> <li>• Op basis van ‘<i>common sense</i>’</li> <li>• Mobiliseren van (materiële) bronnen.</li> <li>• Weinig overleg</li> </ul> <p>Lineair model</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Prevent-Respond-Recover</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Opsporen van de crisis lastig</li> <li>• Lange termijnvisie wordt bemoeilijkt</li> <li>• Manager beschikt niet altijd over de juiste informatie</li> <li>• Behouden van draagvlak voor interventies in gevaar</li> </ul>
Onderwijs	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wat is er bekend over crisismanagement in de onderwijssector?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empirisch onderzoek in deze scriptie</li> </ul>

Bij het crisismanagement van een *creeping crisis* zou het van grote waarde zijn wanneer een crisis al voor het eerste grote piekmoment opgespoord zou worden. Bij een *creeping crisis* is dit alleen lastig omdat de moderne maatschappij dit bemoeilijkt en veel organisaties niet ingesteld zijn op het opsporen van een crisis. Het ambigue karakter van de *creeping crisis* zorgt er voor dat de aard kan veranderen, wat de taak van de crisismanager bemoeilijkt. Zo kan een langetermijnvisie ontbreken bij een *creeping crisis*. Maar kan een crisismanager ook niet altijd over alle informatie beschikken die hij/zij nodig heeft. Het ambigue karakter van een *creeping crisis* zorgt er tevens voor dat het draagvlak voor de interventies van de crisismanager in gevaar komt.

### 2.3. Crises in de onderwijssector

In het derde deel van het theoretisch kader zal een antwoord worden gegeven op de vraag: *Wat is er bekend over crisismanagement in de onderwijssector?* Dit zal gedaan worden door als eerste een beschrijving te geven van crises in het onderwijs, als tweede een beschrijving te geven over hoe schoolleiders in een crisis handelen, als derde crisismanagementstrategieën in de onderwijssector te bespreken, als vierde een aantal aanpassingen uiteen te zetten die gedaan zijn door Gainey (2009) op een model voor crisismanagement strategieën en als laatste het belang van draagvlak voor de schoolleiders te benoemen.

#### 2.3.1. Crises en het onderwijs

Bij scholen kan een crisis beschouwd worden als een urgente situatie waarbij de schoolleider snel en vastberaden moet handelen (Smith & Riley, 2012). De scholengemeenschap kent bij een crisis vaak confronterende, pijnlijke en indringende ervaringen (Smith & Riley, 2012). Crises op school worden gezien als kritieke incidenten die op school gebeuren en waar een school als organisatie bij betrokken is (MacNeil & Topping, 2007). Deze kritieke incidenten kunnen zorgen voor ernstig letsel of de dood bij docenten of leerlingen. Er wordt door Whitla (2003) een aantal voorbeelden genoemd van kritieke incidenten zoals die voorkomen in scholen. Dit zijn voornamelijk incidenten als terroristische aanslagen, zelfmoord, natuurrampen en grote branden. Ook School en Veiligheid (2021), een landelijk Nederlands platform voor kennis en advies omtrent crises in scholen, noemt soortgelijke crises: Plotseling overlijden, gezinsmoord, zelfdoding, online “*challenges*”, moord, ongevallen, seksueel grensoverschrijdend gedrag, *school shootings*, vechten en agressie. De crises die hier worden genoemd als veel voorkomende crises in scholen kunnen worden bestempeld als korte crises (Smith & Riley, 2012).

#### 2.3.2. Schoolleiders in crisis

Een crisis plaatst de invulling van het schoolleiderschap in een heel andere context. Normaliter wordt er van een schoolleider verwacht dat hij of zij bezig is met het vormgeven van een visie op de school, de ontwikkeling van medewerkers, de schoolontwikkeling en het behouden en verkrijgen van een verbinding met de omgeving (Beroepsstandaard schoolleiders VO, 2021). Om hier een goede invulling aan te geven wordt van schoolleiders dan ook verwacht dat ze een visionair met goede communicatie skills zijn, die kan luisteren, leren, reflecteren en de studenten en docenten in hun kracht kunnen zetten (Kouzes & Postner, 2007). In een crisis ligt dit anders, dan dienen schoolleiders duidelijkheid te bieden, hoop te genereren en duidelijk, snel en op een effectieve manier naar een oplossing toe te werken (Smith & Riley, 2012). Niet alleen sensitiviteit voor de schoolgemeenschap en de maatschappij is belangrijk, maar ook directheid en snel handelen (Whitla, 2003).

### 2.3.3. Crisismanagement in de onderwijssector

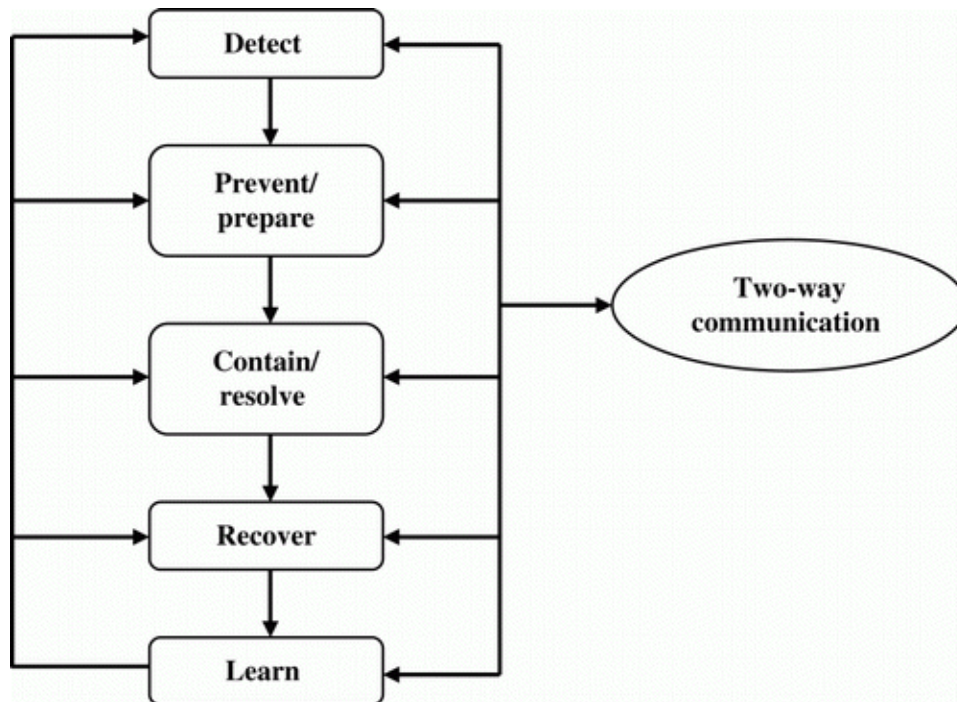
Over het algemeen wordt het model van Mayer et al. (2008) wat bestaat uit *Prevent – Respond – Recover* (zie 2.1.2) gebruikt voor veel organisaties om (korte) crises te beteugelen. Dit is echter een lineair model. Een lineair model alleen is niet volledig toereikend voor het crisismanagement zoals dat in scholen plaats zou moeten vinden. Allereerst is het niet volledig toereikend omdat het lineaire model impliceert dat crises geïsoleerde evenementen zijn waarbij er duidelijk een begin en een eindpunt is. In het kader van een school is dit niet hetzelfde. Scholen zijn ingewikkelde organisaties die, los van de crises zoals die zich voordoen in de organisatie, ook invloeden ervaren van de stakeholders die zich buiten de organisatie bevinden (denk hierbij aan ouders, leerlingen en overheidsorganisaties) (Boselie, 2017).

Ten tweede suggereert een lineair model dat er altijd een mogelijkheid is tot het hebben van een voorbereiding op een crisis. Naast het model van Mayer et al (2008) zijn er meer crisismanagement theorieën die het belang leggen bij voorbereiding en planning (Metzgar, 2020). Er is echter genoeg bewijs dat crises niet altijd even goed voor te bereiden zijn. Crises zijn steeds vaker (en zeker in de brede schoolcontext (Smith & Riley, 2012)) onverwachte gebeurtenissen (Mulford & Johns, 2004). Volgens Lichtenstein (1994) zouden schoolleiders ook het onverwachte moeten verwachten bij een crisis. Hij geeft aan dat de enige voorbereiding die schoolleiders hebben bij zo'n onverwachte gebeurtenis de sterkte van de band met hun leerlingen, de gemeenschap en het team van medewerkers op school is. Des te sterker de band, des te sneller een schoolleider kan reageren op de crisis. Hiermee is het dus van belang of de schoolleider op het moment dat de crisis zich aandient, draagvlak heeft onder het personeel en bij de leerlingen. Dat zou een 'onbewuste' en in elk geval niet altijd bedoelde voorbereiding kunnen zijn van de crisis.

Ten derde suggereert het model dat er niet alleen een duidelijk beginpunt is, maar ook een duidelijk eindpunt, waarbij er geen toepassing is op de evaluatie of reflectie van hoe er gehandeld is in de crisis. Dit terwijl dit laatste juist van groot belang is in scholen, om een duidelijk beeld te krijgen van de processen zoals die zich hebben voorgedaan in de crisis. Op deze manier verkrijgt de schoolleider juist inzicht in deze processen om van daaruit een juiste voorbereiding te kunnen treffen voor volgende crises (Smith, 2008).

#### 2.3.4. Aanpassingen op het model

Door de beperkingen die het lineaire model met zich meebrengt is dit niet geheel toepasbaar voor het onderwijs. Het door Gainey (2009) ontworpen model, waarbij een aantal aanpassingen zijn gedaan op het model van Mayer et al. (2008), is beter toepasbaar op het onderwijs (Smith & Riley, 2010).



Figuur 1: Cyclisch model van strategieën in crisismanagement (Gainey, 2009).

Wat gelijk opvalt aan dit model is dat het in plaats van een lineair model een cyclisch model is. Het cyclische aspect van het model en het onderste kopje “*learn*” geven weer dat er een focus ligt in het model op het leren van voorgaande crises, om zich op deze manier voor te kunnen bereiden op een komende crisis. Door dit alsmaar te blijven doen wordt het een constant proces. Daarnaast is een andere grote verandering de “*two-way communication*”, die met elke stap in het proces in contact staat. Dit is omdat Gainey (2009) aangeeft dat gedurende het gehele proces vanuit alle stakeholders er de mogelijkheid moet bestaan om mee te kunnen praten en er vanuit de schoolleiders duidelijke communicatie richting alle stakeholders zou moeten zijn. Dit om op deze manier een maximale hoeveelheid informatie te blijven vergaren bij het maken van beslissingen, de verwarring bij stakeholders zo laag mogelijk wordt gehouden en het draagvlak voor beslissingen zo hoog mogelijk blijft. Verder blijven de punten *Prepare – Respond – Recover* nog steeds deel van het model, gezien het feit dat deze nog altijd belangrijk blijven voor het beteugelen van een korte crisis.



### 2.3.5. Draagvlak en communicatie voor schoolleiders

Het doorvoeren van nieuwe maatregelen in een normale situatie vraagt doorgaans om goede informatievoorziening, het betrekken van de betrokkenen bij de besluitvorming, timing van de gesprekken enzovoorts. Informatie heeft namelijk invloed op het nemen van beslissingen voor schoolleiders. Dit komt doordat informatie verouderd kan zijn en dit vervolgens tot een onjuiste beslissing kan leiden (McConnal & Drennan, 2006; Majchrzak et al., 2007; Boin et al, 2020).

Bij het beteugelen van korte crises wordt aangegeven dat het directief handelen van de crisismanager zal zorgen voor een groot draagvlak voor de handelingen die zij ondernemen (Boin et al, 2001). De ingewikkelde situatie van schoolleiders, waarbij zij niet alleen rekening dienen te houden met de school als organisatie, maar ook met alle verschillende stakeholders daar omheen, bemoeilijkt dit aspect. Dit gezien het feit dat het speelveld van schoolleiders erg breed is en er met veel verschillende groepen, situaties en stakeholders rekening dient gehouden te worden (Honingh en Stevenson, 2020). Het blijven communiceren met deze stakeholders kost veel tijd, waar in een crisis niet altijd ruimte voor is. (Smith & Riley, 2010).

### 2.3.6. Reageren op basis van intuïtie

Bij korte crises in het algemeen werd al benoemd dat crisismanagers vaak dienen te reageren op basis van ‘*common sense*’ omdat de crisismanagers niet altijd volledig op de hoogte zullen zijn van alle informatie die er is over de situatie die zich in de crisis voordoet. Ook schoolleiders hebben te maken met dit probleem. Ondanks dat er veel focus ligt in het model van Gainey (2009) op het verkrijgen van de juiste informatie, zal het in een crisis niet altijd lukken om volledig op de hoogte te zijn. Daarom is het ook voor crisismanagers in het onderwijs van belang om te handelen op basis van intuïtie (*common sense*) en dienen ze keuzes te maken terwijl ze nog niet volledig op de hoogte zijn van de gehele situatie (Smith & Riley, 2012).

Deelconclusie 3

	Korte crisis crisismanagement	<i>Creeping crisis</i> crisismanagement
Algemeen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Militair-achtige snelle reactie</li> <li>• Op basis van ‘<i>common sense</i>’</li> <li>• Mobiliseren van (materiële) bronnen.</li> <li>• Weinig overleg</li> </ul> <p>Lineair model</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Prevent-Respond-Recover</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Opsporen van de crisis lastig</li> <li>• Lange termijnvisie wordt bemoeilijkt</li> <li>• Manager beschikt niet altijd over de juiste informatie</li> <li>• Behouden van draagvlak voor interventies in gevaar</li> </ul>
Onderwijs	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Snel &amp; effectief reageren</li> <li>• Duidelijkheid bieden</li> <li>• Op basis van intuïtie</li> <li>• Brede speelveld schoolleider betrekken</li> </ul> <p>Cyclisch model</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Two-way communication</i> (in gesprek met stakeholders)</li> <li>• Leren van voorgaande crises</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empirisch onderzoek in deze scriptie</li> </ul>

Het lineaire model dat voor korte crises in het algemeen vaak wordt gebruikt blijkt in het onderwijs niet altijd toepasbaar te zijn. Door de beperkingen die het met zich meebrengt past het niet goed in de situatie van scholen. Het model van Gainey (2009) biedt hier een oplossing voor en is veel beter toepasbaar op de context van het onderwijs (Smith & Riley, 2010). Bij dit model ligt er een focus op de “*two-way communication*”, waarbij aangegeven wordt dat het voor een schoolleider van belang is om in contact te blijven staan met de omgeving en de stakeholders gedurende een crisis.

Daarnaast ligt er ook een focus, welke bij korte crises in het algemeen niet aanwezig is, op de *learn*-fase. Hierbij wordt gekeken naar wat er geleerd kan worden van voorgaande crises om zo goed

voorbereid te kunnen zijn op volgende crises. Tevens ligt in de onderwijssector ook een hoge nadruk op bewuste of onbewuste voorbereiding voor een crisis, om hiermee juist te kunnen handelen in tijden van crisis. Ook is het voor een schoolleider van groot belang dat er draagvlak blijft voor zijn of haar interventies gedurende de crises. Het speelveld van de schoolleiders bemoeilijkt dit aspect.

Als laatste is er de overeenkomst dat ook schoolleiders snel en direct dienen te reageren op een crisis, net als bij crisismanagers van korte crises in het algemeen. Ook hierbij hebben schoolleiders niet altijd alle nodige informatie in bezit en moeten zij af en toe een besluit maken op basis van onvolledige informatie. Hierbij vertrouwen zij dan vaak op hun intuïtie (*common sense*).

## 2.4. Conclusie raamwerk theoretisch kader

Vanuit het theoretisch kader kunnen de volgende conclusies worden getrokken:

Het concept van de *creeping crisis* zet het crisismanagement van schoolleiders in een ander daglicht. Schoolleiders zijn voornamelijk gewend aan het beteugelen van korte crises (Whitla, 2003; School en Veiligheid, 2021). De focus die bij korte crisis crisismanagement in het onderwijs ligt op de abrupte en hevige aard van een korte crisis gaat niet op bij het handelen naar een *creeping crisis*. Deze is duidelijk anders van aard en heeft een andere aanpak nodig dan korte crisis (Boin et al, 2021).

Zo is bij een *creeping crisis* het opsporen van de crisis van groot belang, waar bij een korte crisis dit belang er minder is (Boin et al, 2021). Een korte crisis doet zich als het ware gewoonweg “voor” en heeft geen tussenfase waarin die nog tegengehouden of gestopt kan worden (’t Hart & Boin, 2001).

Ook is het lastiger bij een *creeping crisis* voor een crisismanager omdat hij/zij niet altijd beschikt over de informatie die hij/zij nodig heeft om de crisis te kunnen beteugelen (Boin et al, 2021). Dit kan het creëren van duidelijkheid bemoeilijken. Hetgeen niet in samenspraak is met korte crisis crisismanagement in het onderwijs, waar het bieden van duidelijkheid juist van groot belang is (Smith & Riley, 2012).

Ook zijn er verschillen gevonden tussen korte crises in het algemeen en korte crises in het onderwijs. De theorieën over de korte crises in het onderwijs hebben, in tegenstelling tot de meer algemene korte crises crisismanagement theorieën, een sterkere focus op het betrekken van de stakeholders bij het proces van het beteugelen van de crisis. Daarnaast zouden korte crisis crisismanagers in het onderwijs ook een hoge focus op het leren van al gebeurde crises moeten hebben (Gainey, 2009).

In het geval van een *creeping crisis* zullen zowel het betrekken van de stakeholders als het leren van een crisis bemoeilijkt kunnen worden. Door de ambigue aard van een *creeping crisis* blijkt het lastig om het draagvlak hoog te blijven houden voor de interventies die gepleegd dienen te worden. Door de ambigue aard van de crisis is het namelijk niet mogelijk om het draagvlak wat opgebouwd wordt tijdens een interactie met de stakeholders te behouden (Boin et al, 2021).

Daarnaast is het lastig om te leren van een *creeping crisis*, omdat deze voor een lange tijd door zal blijven kabbelen (Boin et al, 2021) (en in het geval van de coronacrisis misschien zelfs niet meer weggaat, NOS, 2020)). Wat een mogelijke implicatie zou kunnen zijn is dat schoolleiders kunnen leren van de voorgaande piekmomenten, zodat zij bij komende piekmomenten beter kunnen handelen om het piekmoment te kunnen beteugelen.

### 3. Methoden

De hoofdvraag van deze scriptie is: *Wat doen schoolleiders in het voortgezet onderwijs om de gevolgen van de coronacrisis als creeping crisis te beteugelen in de periode van 15 maart 2020 tot 14 december 2020?*

In dit onderzoek is voor twee verschillende methoden gekozen voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag. In deelonderzoek één is er een kwalitatief onderzoek gedaan waarbij 11 interviews zijn afgenomen bij verschillende schoolleiders in het voortgezet onderwijs. Deze zijn getranscribeerd en geanalyseerd met het programma Nvivo om zo een antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag. Er is gekozen voor een kwalitatieve benadering omdat kwalitatief onderzoek een beeld kan schetsen van hoe de schoolleiders de coronacrisis hebben geïnterpreteerd. Aan de hand van kwalitatief onderzoek kan namelijk ingegaan worden op al gebeurde gebeurtenissen (Heidegger, 2005) en hier kan dan dieper ingegaan worden op de betekenis, interpretatie en context van de gebeurtenissen (Swaen, 2021).

In deelonderzoek twee is er een “*secondary research*” (Bhandari, 2020) gedaan naar verschillende interviews en citaten die uitgekomen zijn over de gekozen periode van het onderzoek. Deze data komen uit krantenartikelen en uit vijf interviews die gepubliceerd zijn door het Schoolleidersregister Voortgezet Onderwijs (SRVO). De data die in deelonderzoek twee zijn verzameld, zijn bedoeld om meer data te genereren en zo een ondersteuning te bieden voor de bevindingen die gevonden zijn in deelonderzoek één. Dit om zo een uitgebreider en breder beeld te krijgen van het onderzochte onderwerp.

#### 3.1 Deelonderzoek één

##### 3.1.1. Onderzoeksmethode

Voor deelonderzoek één is een kwalitatieve benadering gekozen. Een kwalitatieve benadering kan gebruikt worden voor het begrijpen van concepten, meningen of ervaringen (Bhandari, 2020). Er kan zo dieper ingegaan worden op de betekenis, interpretatie en context van gebeurtenissen (Swaen, 2021).

In het geval van dit onderzoek is het nodig om een beeld te krijgen van de gebeurtenissen in het kader van de coronacrisis, hoe de schoolleiders hierop terug kijken, hoe ze de situatie interpreteren en wat de gevoelens hierbij waren. Het is mogelijk om aan de hand van kwalitatief onderzoek terug te kijken naar momenten die in het (recente) verleden hebben plaatsgevonden. Hierbij kan gekeken worden naar hoe participanten het al gebeurde moment hebben ervaren om zo een indicatie te kunnen krijgen van de context waar de participanten zich op dat moment in bevonden. Deze vorm van kwalitatief onderzoek wordt ook wel Phenomenology genoemd, waarbij de voornaamste dataverzameling plaatsvindt via interviews (Heidegger, 2005).

Het terugkijken op de ervaringen van de participanten is in dit onderzoek van belang omdat het over ervaringen gaat van schoolleiders die al gebeurd zijn. Er is gekeken naar de verschillen door de tijd heen en hoe deze effect hebben gehad op de keuzes die schoolleiders dienden te maken. Het doel van een kwalitatieve data-analyse in dit onderzoek was onder andere om een reflectie te krijgen op de verschillende gebeurtenissen in tijden van de coronacrisis. Dit sluit aan bij de onderzoeksvraag die opgesteld is voor dit onderzoek.

### 3.1.2. Selectie van respondenten

De respondenten zijn in eerste instantie benaderd via de VO-raad (sectororganisatie voor schoolbesturen in het voortgezet onderwijs). Er is via deze organisatie een bericht verstuurd over dit onderzoek via de website en via de nieuwsbrief. Hier hebben zes respondenten op gereageerd. Toen bleek dat hier niet veel meer mensen op zouden reageren is er gebruik gemaakt van twee manieren om meer respondenten te vergaren; via mijn eigen netwerk zijn er schoolleiders benaderd en via het mailadres van de VO-raad zijn er meerdere scholen gemaïld. Ook is er na elk interview gevraagd of schoolleiders nog collega's kenden die eventueel nog bij wilden dragen aan het onderzoek, om zo een sneeuwbaaleffect te creëren. Zo zijn er uiteindelijk elf respondenten vergaard voor dit onderzoek.

Tijdens het zoeken naar de respondenten lag de focus op het creëren van een spreiding in de groep van de respondenten. Het is belangrijk om een spreiding te hebben in de groep van respondenten omdat de data dan ook schoolleiders in het algemeen presenteren en niet een specifiek deel van de groep schoolleiders. Zo omvat de onderzochte groep dezelfde karakteristieken als de populatie die het weer zou moeten geven (Beeman, 1995). In dit onderzoek is dit gedaan op basis van geografische ligging (in welke provincie de school ligt) en op basis van schoolsoort en gegeven onderwijs om zo een spreiding te krijgen van scholen over heel Nederland en een spreiding te krijgen over verschillende soorten scholen.

Tabel 2.

#### *Overzicht scholen per provincie.*

	Friesland	Groningen	Overijssel	Gelderland	Utrecht	Noord-Holland	Zuid-Holland
Aantal scholen	1	1	2	3	1	2	1

In de provincies Friesland, Groningen, Utrecht en Zuid-Holland is er per provincie één schoolleider bereid gevonden om mee te werken aan het onderzoek. In Noord-Holland en Overijssel twee en in

Gelderland drie. In Brabant, Zeeland, Limburg en Flevoland zijn helaas geen respondenten gevonden (tabel 2).

Daarnaast is er gekeken naar een verscheidenheid in schoolsoort en gegeven onderwijs.

Tabel 3

Overzicht scholen per schoolsoort en gegeven onderwijs

	Gymnasium/VWO	HAVO	VMBO TL	VWMBO kader	VMBO basis	Praktijkonderwijs
School 1	Yes					
School 2	Yes					
School 3	Yes					
School 4	Yes					
School 5	Yes					No
School 6	Yes			No		
School 7	Yes			No		
School 8	No		Yes			
School 9	No		Yes			
School 10	No		Yes			
School 11	No					Yes

Er zijn vier schoolleiders die fungeren in scholen die alle vormen van onderwijs aanbieden en ook een grotere scholengemeenschap zijn. Er is een schoolleider die werkt bij een school die VMBO-kader tot VWO aanbiedt, twee schoolleiders die werken bij een school die VMBO-TL tot VWO aanbieden. Drie schoolleiders die werken bij een school die Praktijkonderwijs tot VMBO-TL aanbieden en een schoolleider die op een school werkt waarbij alleen Praktijkonderwijs wordt aangeboden (tabel 3).

### 3.1.3. Dataverzameling

Er is aan de hand van semigestructureerde interviews met schoolleiders van verschillende middelbare scholen getracht inzicht te krijgen in het crisismanagement van de schoolleiders in de coronacrisis. Er is gekozen voor interviews als dataverzameling omdat semigestructureerde interviews ruimte laat voor zowel de respondent als de onderzoeker om gedurende het interview naar andere, soms onverwachte relevante onderwerpen uit te kunnen weiden. Maar ook omdat semigestructureerde interviews zekerheid kunnen bieden voor de onderzoeker om de onderwerpen die hij/zij wil bespreken aan bod te kunnen laten komen (Bryman, 2012). Boeije (2005) definieert interviews in kwalitatief onderzoek als volgt: “een gespreksvorm waarin een persoon - de interviewer- zich bepaalt tot het stellen van vragen over gedragingen, opvattingen, houdingen en ervaringen ten aanzien van bepaalde sociale verschijnselen, aan één of meer anderen – de participanten of geïnterviewden – die zich voornamelijk beperken tot het geven van antwoorden op die vragen” (p. 57).

De richting in een semigestructureerd interview wordt normaliter gegeven door middel van een vooraf opgestelde lijst met topics of codes. Bij de interviews voor dit onderzoek zijn de semigestructureerde interviews afgenomen aan de hand van een vooraf opgestelde tijdlijn, deze is gebaseerd op de besluiten die zijn genomen voor het voortgezet onderwijs in de periode van 15 maart tot 14 december. Hier zijn de meest belangrijke besluiten uit gehaald en vervolgens op de tijdlijn geplaatst om zo visueel de gebeurtenissen achter elkaar te kunnen zetten bij de interviews. De tijdlijn is bijgevoegd in bijlage 1. De tijdlijn is tijdens de interviews getoond aan de respondenten. Het visualiseren van de gebeurtenissen kan bijdragen aan de herbeleving van de verschillende momenten zoals die zich voor hebben gedaan in de crisis (Lauterbach, 2018). Er is met de tijdlijn getracht om de respondenten in gedachten mee terug te nemen naar de verschillende momenten zoals die zich voordeden in de crisis (Groenewald, 2004). Vanuit het theoretisch kader zijn topics opgesteld waar tijdens de interviews rekening mee is gehouden. Zo is tijdens de interviews telkens gevraagd naar hoe de respondenten de verschillende momenten beleefd hebben, maar is er daarbij gestuurd op de verschillende topics zoals die zijn voortgevloeid uit het theoretisch kader. De topiclijst is terug te vinden in bijlage 2. Naast dat de respondenten in gedachten mee terug zijn genomen naar de belangrijke momenten tijdens de crisis, is hen aan het eind van het interview ook gevraagd naar verschillende overkoepelende thema's die uit het theoretisch kader zijn voortgekomen.

#### *3.1.4. Digitale afname van de interviews*

Vanwege het mogelijke besmettingsgevaar dat ten tijde van het houden van de interviews aanwezig was, zijn alle interviews online gehouden. Dit is gedaan middels videogesprekken met het programma Microsoft Teams. Van alle interviews is, na mondelinge goedkeuring van de respondenten, een audio opname gemaakt. De videogesprekken hadden als voordeel dat (in tegenstelling tot telefonisch bellen) de respondenten alsnog zichtbaar waren en zo eventuele non verbale signalen van hen ook opgevangen konden worden. Videobellen kan dan ook gezien worden als een goede vervanging van face-to-face interviews (Nehls et al., 2015). Daarnaast bood het videobellen ook een gemakkelijke visualisatie van de tijdlijn, deze kon getoond worden door het scherm van de interviewer met de respondent te delen.

#### *3.1.5. Data-analyse*

Alle interviews zijn allereerst getranscribeerd. Hierna zijn ze geanalyseerd met het programma NVivo. Hierbij is gebruik gemaakt van verschillende codes die samen een codeboom vormen. Codes zijn bepaalde labels voor fragmenten van informatie, waardoor in een paar woorden de essentie van een fragment gevangen wordt (DeCuir-Gunby et al., 2011). Semigestructureerde interviews worden via drie fasen gecodeerd (Bryman, 2012; Dingemans, 2021). De eerste fase bestaat uit het open coderen van de interviews. Dat is in dit onderzoek niet gedaan. Het coderen van de interviews is gedaan op basis van een topiclijst die op is gesteld aan de hand van het theoretisch kader. Bij deze fase zijn zo'n 49 verschillende referenties bij 15 tot 20 verschillende codes gelinkt per interview. De tweede fase is



het axiaal coderen, hierbij zijn de codes met elkaar vergeleken en wanneer het mogelijk was zijn overkoepelende codes bij elkaar samengevoegd. Hierbij zijn ook niet-relevante codes verwijderd en codes die later relevant bleken, toegevoegd. Daarnaast zijn er ook codes veranderd op basis van naamgeving vanuit het theoretisch kader. Zo is bijvoorbeeld “focus op draagvlak” veranderd naar “brede speelveld schoolleider betrekken”. Het veranderen, verwijderen en toevoegen van codes is gedaan om op deze manier een overzichtelijke codeboom te creëren die logisch uit het theoretisch kader voortvloeide en goed toe te passen was op de verzamelde data. Als laatste fase is gebruik gemaakt van het selectief coderen. Hierbij zijn de gevonden codes ondergebracht bij de hoofdcategorieën en zijn er relaties en verbindingen tussen de verschillende categorieën gelegd. Het selectief coderen zorgde voor een duidelijk overzicht, waarbij de resultaten van deze scriptie gevormd konden worden.

Het programma NVivo helpt bij het coderen van de transcripten door per code uit de codeboom te kunnen kijken naar de uitspraken die gedaan zijn in de interviews over de betreffende categorie. De codeboom is te vinden in bijlage 3.

## 3.2. Deelonderzoek twee

### 3.2.1. Onderzoeksmethode

Bij deelonderzoek twee is er gebruik gemaakt van *secondary research* methode, waarbij al bestaande data gebruikt worden voor het ondersteunen van de zelf gegenereerde primaire data. (Bhandari, 2020). De data in dit onderzoek bestaan uit 27 verschillende krantenartikelen waarin citaten staan van schoolleiders die wat zeggen over de coronacrisis. De krantenartikelen komen uit de periode van 1 maart 2020 tot 1 januari 2021. De 27 krantenartikelen bestaan uit 23 artikelen waarin citaten voorkomen van één of meerdere schoolleiders en er zijn vier krantenartikelen waarbij een volledig interview is gepubliceerd. Ook wordt er gebruik gemaakt van vijf interviews van het Schoolleidersregister Voortgezet Onderwijs (SRVO).

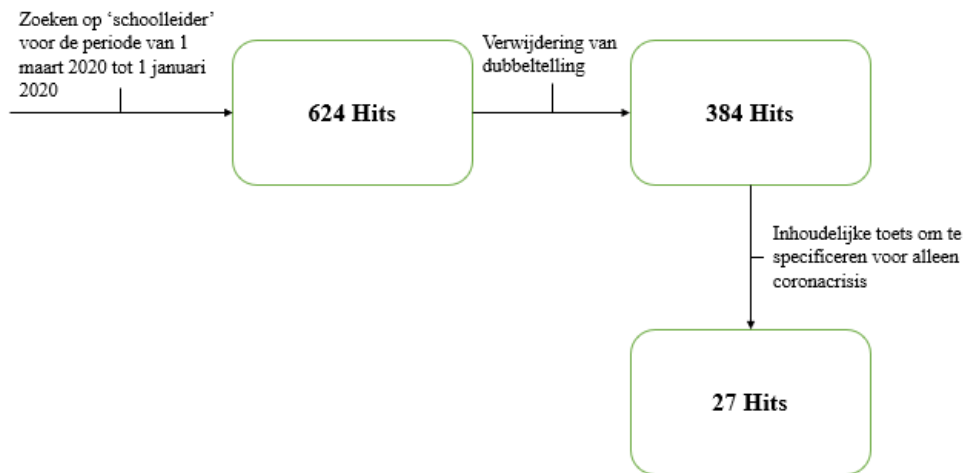
De *secondary research* is gedaan aan de hand van een inhoudsanalyse. Een inhoudsanalyse biedt een mogelijkheid tot het interpreteren van secundaire data doormiddel van het vergaren van de data en ze vervolgens te analyseren door ze te coderen. Dit kan zowel kwantitatief als kwalitatief gebeuren, waarbij men bij kwalitatief meer dan bij kwantitatief de secundaire data probeert te begrijpen of te interpreteren. In deelonderzoek twee is er gebruik gemaakt van een kwalitatieve inhoudsanalyse voor zowel de krantenartikelen als de vijf interviews van het SRVO.

### 3.2.2. Dataverzameling

De data van deelonderzoek twee is verzameld via het programma Nexis Uni. Nexis Uni is een programma dat artikelen bevat met de volledige tekst van dag- en nieuwsbladen uit het binnen- en buitenland. De nationale nieuwsbronnen die op Nexis Uni staan zijn: De Volkskrant, NRC Handelsblad, Trouw, het Algemeen Dagblad, Het Parool, De Telegraaf, Het Financiële Dagblad en ook (de recente jaargangen van) regionale kranten en een aantal opiniebladen, zoals De Groene Amsterdammer en het Elsevier Weekblad (Universiteit Utrecht, 2021).

Met het programma is gezocht naar krantenartikelen op het woord “Schoolleider” voor de periode van 1 maart 2020 tot 1 januari 2021. Er is gekozen voor het enkelvoud van het woord schoolleider omdat hiermee aangegeven wordt dat het betreffende citaat dat in het artikel wordt genoemd bij iemand hoort die als schoolleider wordt gedefinieerd. Zo kon er gekeken worden naar gesproken woorden, meningen, ervaringen en interviews zoals die door individuele schoolleiders werden benoemd in de verschillende krantenartikelen. Daarnaast was het gebruik van schoolleiders in meervoud niet erg nuttig, omdat dit voornamelijk artikelen naar boven bracht die uitspraken van de Algemene Vereniging van Schoolleiders (AVS) bevatte. Daarbij is er gekozen voor de periode van 1 maart 2020 tot 1 januari 2021 omdat dit de scope van het onderzoek volledig omvat, maar ook een aantal dagen extra ervoor en erna meeneemt voor wanneer er mogelijk een vervroeging of vertraging zat in het publiceren van de ervaringen van de schoolleiders. Ook zijn alleen nationale, regionale of Nederlandse opiniebladen meegenomen in het onderzoek, omdat het onderzoek gaat over Nederland.

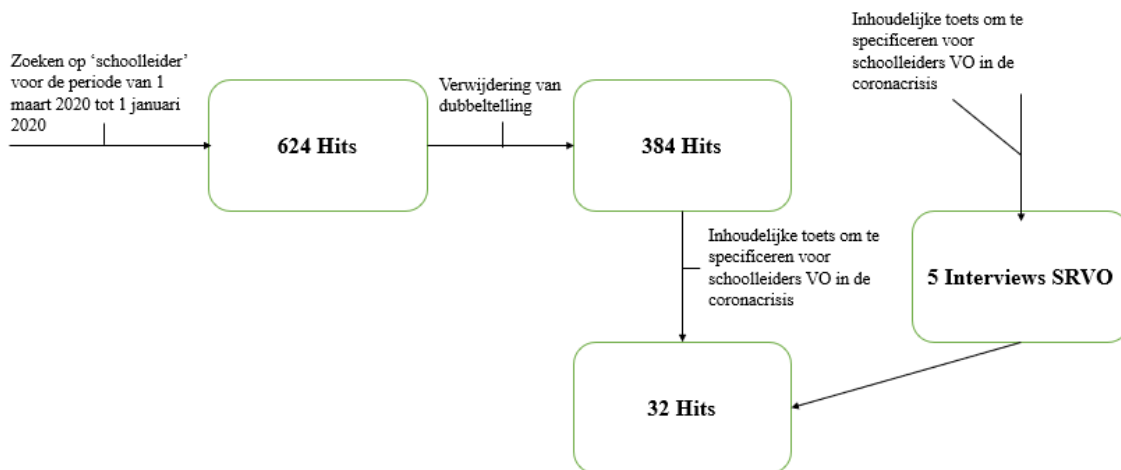
### Flowchart 1



Van de hits die volgden na het zoeken op ‘schoolleider’ voor de periode van 1 maart 2020 tot 1 januari 2021 zijn de artikelen die elkaar overlaptten, of meerdere keren waren gepubliceerd door verschillende kranten bij elkaar gevoegd. Zo zijn de artikelen of citaten die overlaptten tot één hit gevormd. Daarna is een inhoudelijke toets gedaan om alle artikelen te filteren op de artikelen die gingen over schoolleiders uit het voortgezet onderwijs en of ze wat zeiden over het onderwerp coronacrisis. Zo zijn de artikelen die te maken hadden met schoolleiders in het primair onderwijs er uit gehaald en wanneer schoolleiders iets zeiden over een ander onderwerp werd dit niet meegenomen (zoals bijvoorbeeld een regionale krant die publiceert dat een schoolleider met pensioen gaat).

De vijf interviews van het SRVO zijn gevonden gedurende de zoektocht naar eventuele extra interviews om de dataset aan te kunnen vullen. Hierbij is gekeken naar de websites van het AOb, VO-raad, AVS, Onderwijsinspectie en het ministerie van OCW. Hier is ook een inhoudelijke analyse uitgevoerd en is gekeken of de interviews afgenomen waren bij schoolleiders in het voortgezet onderwijs en of ze wat vertelden over de situatie tijdens de coronacrisis. Uit de inhoudelijke analyse zijn de vijf interviews van het SRVO gekomen. Deze vijf interviews zijn te vinden op de website van het SRVO en zijn openbaar.

## Flowchart 2



### 3.2.3. Data-analyse

In het tweede deelonderzoek is gebruik gemaakt van dezelfde analysemethode zoals die in deelonderzoek één is gedaan. De codeboom zoals die in deelonderzoek één is ontstaan is opnieuw gebruikt en het programma Nvivo is ook hier gebruikt om de interviews van het SRVO en de krantenartikelen te analyseren.

De reden om gebruik te maken van dezelfde analysemethode bij beide deelonderzoeken was dat het zou zorgen voor consistentie in het onderzoek. Het is van belang om in een kwalitatief onderzoek op een consistente manier te blijven meten omdat het onderzoek dan niet afhankelijk wordt van individuele voorkeuren in de metingen (Maso & Smaling, 1998).

## 3.3 Betrouwbaarheid en Validiteit

### 3.3.1. *Betrouwbaarheid*

Om zo veel mogelijk te streven naar betrouwbaarheid zou een kwalitatief onderzoek door meerdere onderzoekers bekeken moeten worden (Maso en Smaling, 1998). Omdat dit onderzoek gedaan is door één persoon is het niet mogelijk geweest om dit gedurende het onderzoeksproces te bewerkstelligen. Een andere manier om dit te kunnen verkrijgen is om zo veel mogelijk transparantie over het onderzoek te geven, zo kunnen andere onderzoekers het onderzoek herhalen en kijken of de manier van onderzoek bij andere onderzoekers hetzelfde resultaat geeft (Bryman, 2012). Betrouwbaarheid gaat er over of een onderzoek consistent gemeten en herhaalbaar is (Merkus, 2021). Daarom zijn alle stappen uit het onderzoek gedocumenteerd en beschreven. Daarnaast zijn de codeboom en topiclijst toegevoegd aan de scriptie in de bijlagen. Zo is er de mogelijkheid op een herhaling van het onderzoek. Volledige herhaalbaarheid bij het doen van kwalitatief onderzoek is alleen niet mogelijk vanwege het feit dat de bevindingen en conclusies voor een deel afhankelijk zijn van de interpretaties van de onderzoeker (Haverland & Yanow, 2012).

De replicatie en daarmee de betrouwbaarheid van een inhoudsanalyse uit deelonderzoek twee is makkelijk te waarborgen wanneer eenzelfde systematische procedure gevolgd zou worden zoals hierboven is beschreven. Wanneer dit wordt gedaan zou het dezelfde data moeten weergeven als beschreven in dit onderzoek (Pleijter, 2006). Desalniettemin is er nog enige subjectiviteit bij de analyse van de data van de inhoudsanalyse (Pleijter, 2006). Deze is zo veel mogelijk voorkomen door een constant meetinstrument te realiseren aan de hand van een literatuurstudie, die gebruikt is bij zowel deelonderzoek één als deelonderzoek twee.

Ook zijn de verkregen data gehaald uit verschillende erkende nieuwsbladen of kranten, welke allen openbaar zijn. Daarom is er vanuit gegaan dat de data die voortvloeide uit de inhoudsanalyse een maatschappelijke controle had en zo betrouwbare informatie zou bevatten.

### 3.3.2. *Validiteit*

#### 3.3.2.1. *Interne Validiteit*

De interne validiteit van een onderzoek gaat er over of een onderzoeker daadwerkelijk meet wat hij of zij zegt te meten (Boeije, 2005). Ook dienen de data die verkregen zijn bij een onderzoek dan zo veel mogelijk overeen te komen met de werkelijkheid (Bryson, 2016). Een groot gevaar bij het doen van kwalitatief onderzoek waardoor de data niet geheel overeen zou kunnen komen met de werkelijkheid is de subjectieve invloed van de onderzoeker. Daarom is het erg belangrijk om een concrete reflectie te geven van de rol die de onderzoeker op zich heeft genomen (Plochg & Van Zwieten, 2007).

Er is tijdens het afnemen van de interviews erg gelet op of de interpretatie van de interviewer juist was. Dit is bij de interviews gedaan door zo veel mogelijk na te vragen bij de geïnterviewde of de

interpretatie die de interviewer aan gaf klopte. Daarnaast is er bij elk interview later in de interviews teruggekomen op uitspraken die de geïnterviewde deed. Dit om zo te kijken of de uitspraak niet veranderde gedurende het interview en de geïnterviewde deze mening of ervaring nog een keer zou uitdragen. Daarnaast is er veel gebruik gemaakt van citaten uit de getranscribeerde interviews om zo de gevonden resultaten te beargumenteren.

De validiteit is daarnaast getracht te waarborgen door gebruik te maken van triangulatie door een secundair onderzoek te houden, om er zo voor te zorgen dat er zo veel mogelijk bevestigend bewijs verschaft is waardoor zo de mogelijke systematische fouten er zo veel mogelijk uit gehaald zijn.

#### *3.3.2.2. Externe Validiteit*

Externe validiteit gaat over de generaliseerbaarheid van het onderzoek. Normaliter wordt deze verkregen door het verkrijgen van zo veel mogelijk respondenten, om zo een steekproef te hebben die de populatie dekt. Omdat dit onderzoek niet is gericht op het verkrijgen van zo veel mogelijk data om deze vervolgens te kunnen generaliseren, maar eerder op het begrijpen van de handelingen van de schoolleiders is er bij dit onderzoek gekozen voor een kwalitatieve benadering. Waardoor er geen mogelijkheid tot generaliseerbaarheid is voor de gehele populatie van de schoolleiders.

## 4. Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van dit onderzoek gepresenteerd. Dit zal gebeuren aan de hand van op voorhand opgestelde empirische deelvragen.

De op voorhand opgestelde empirische deelvragen luiden als volgt:

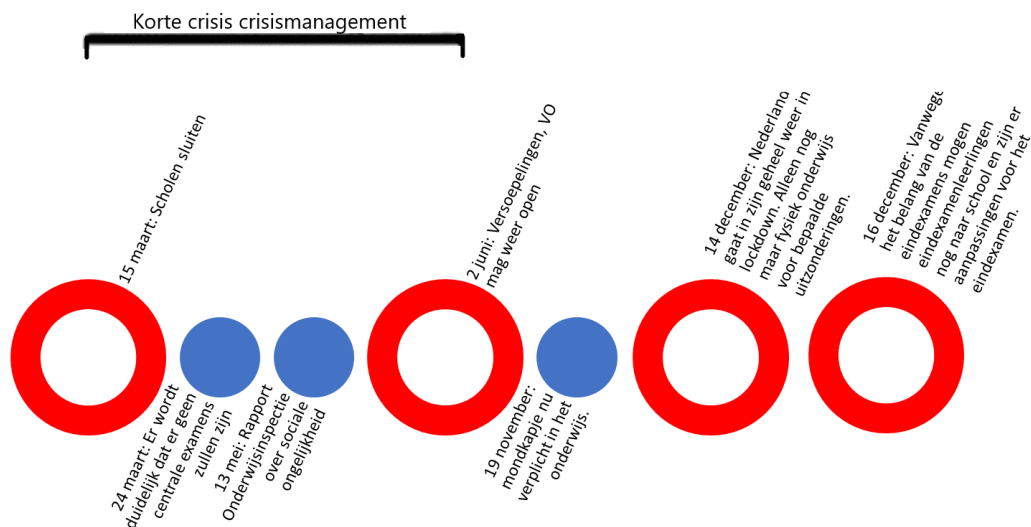
- Welke interventies plegen schoolleiders in het voortgezet onderwijs om de coronacrisis te beteugelen?
- Wat waren de beweegredenen voor de gepleegde interventies van de schoolleiders om de coronacrisis te beteugelen?

Deze vragen worden beantwoord met behulp van de tijdlijn zoals die is opgesteld voor de interviews (zie bijlage 1). Op deze manier zullen de resultaten op een chronologische manier bekeken worden en bij de verschillende momenten in de bevraagde periode een beeld schetsen over de antwoorden op de empirische deelvragen. De data van de twee verschillende deelonderzoeken zijn als één grote dataset gebruikt bij de resultaten. Wel zijn er andere aanduidingen gebruikt voor respondenten die uit deelonderzoek één naar voren zijn gekomen dan bij deelonderzoek twee. Zo zijn de respondenten uit deelonderzoek één elke keer omschreven als respondent 1 of R1 en zijn respondenten uit deelonderzoek twee aangeduid met hun voor en achternaam. Dit is gedaan om de respondenten uit deze scriptie anoniem te laten blijven. De uitspraken van de respondenten uit de inhoudsanalyse waren al bekend en openbaar gemaakt. Daarom is er in dit onderzoek verder geen rekening gehouden met anonimiteit voor deze respondenten. In bijlage 4 volgt nog een overzicht van alle geciteerde personen met een omschrijving uit deelonderzoek twee.

De tijdlijn valt op te delen in drie verschillende periodes, met elk andere kenmerken die naar voren kwamen voor schoolleiders om de coronacrisis als *creeping crisis* te beteugelen. Hierbij is een eerste periode te onderscheiden, waarbij de reacties van schoolleiders te koppelen zijn aan korte crises-crisismanagement. De tweede periode heeft een duidelijke focus op voorbereiding en het creëren van draagvlak en de derde periode is een periode waarin schoolleiders handelen naar de coronacrisis als *creeping crisis*. In de volgende drie delen van dit hoofdstuk zullen deze periodes uitgebreid besproken worden met de verschillende handelingen die schoolleiders verrichten om de crisis te kunnen beteugelen.

## 4.1. De eerste periode

De eerste periode loopt van 15 maart 2020 tot 2 juni 2020 en kan gezien worden als de eerste reactie op de coronacrisis. Hierbij reageren schoolleiders op de crisis door zich op een aantal punten te focussen en bepaalde interventies in te zetten om de crisis te beteugelen. Zoals in het theoretisch kader naar voren kwam is het crisismanagement waar schoolleiders normaliter gewend aan zijn gericht op het beteugelen van korte crises. Veel van de manieren van hoe schoolleiders in de eerste periode op de coronacrisis hebben gereageerd zijn te koppelen aan de kenmerken die het crisismanagement voor korte crises bevat. Zo blijkt uit de theorie dat schoolleiders in crisistijd snel en effectief dienen te reageren, ze duidelijkheid moeten bieden, op basis van intuïtie reageren, een breed speelveld hebben en twee kanten op dienen te communiceren. Deze handelingen worden ook verricht door schoolleiders wanneer zij korte crises beteugelen.



### 4.1.1. Snel reageren

Het direct en snel reageren wat van belang is bij crisismanagement was bij veel schoolleiders terug te zien. Zo gaven veel schoolleiders aan dat op 15 maart 2020 het van groot belang was dat ze zo snel mogelijk weer “*up and running*” moesten zijn. Zo wordt in het interview met Jaap van Dam, directeur van het Ichthus College in Veenendaal aangegeven dat er weinig tijd was om na te denken en dat de school zo snel mogelijk een lesprogramma aan diende te bieden.



*“Er al te lang bij stilstaan, deed de schoolleider niet; er moest snel geschakeld worden. Al op dinsdag bood de middelbare school haar leerlingen een digitaal lesprogramma aan.”* – Interview met Jaap van Dam, Persgroep Nederland

Dit werd over het algemeen gedaan door zo snel mogelijk met de organisatie te gaan zitten om duidelijkheid te creëren en een concrete aanpak te kiezen. Respondenten 1, 2, 5, 6, 7, 8, 10 en 11 geven aan dat zij dit gedaan hebben via een concreet georganiseerd moment. Dit werd bij de meesten op zondag 15 maart 2020 of maandag 16 maart 2020 gedaan. Waarbij de aanpak verschilde tussen eerst het management team bij elkaar te laten zitten en hierbij de rode draad te bepalen of juist met alle collega's snel bij elkaar te zitten om samen een vorm aan de aanpak te geven. Zo heeft respondent 8 een collectief moment georganiseerd op de maandagochtend. Hier vertelde deze over:

*“Maandagochtend hebben we nog wel besteed, toen zijn alle docenten nog op school gekomen en hebben we gewoon afspraken gemaakt per locatie van: ja wat er gaat gebeuren, wat betekent het voor het onderwijs? Hoe zien jullie het voor je?”* – Respondent 8.

Respondenten 3 en 4 zeiden dat er geen concreet georganiseerd moment was waarbij een aanpak werd besproken. Zij gaven aan dat er wel in een korte tijd snel werd gehandeld maar dat de organisatie van de omschakeling voornamelijk via onderling contact was gelopen, waarbij er veel ruimte was voor input van collega's. Er kan dus onderscheid gemaakt worden bij de snelle reacties tussen een georganiseerd top-down moment en een bottom-up besluit waar meerdere collega's betrokken waren bij de manier waarop er gereageerd werd op de situatie die zich voordeed. De aanpak van respondent 4 was erg gericht op mensen de ruimte geven en een meer bottom-up aanpak te hanteren, ze vertelde hierover:

*“Tot op de dag van vandaag vind ik dat, hoe snel en met welk tempo dat ging, vind ik dat echt ongelooflijk knap. Ben ik echt heel trots. Dat is wat ik me er echt heel erg van herinner”* – Respondent 4.

*“Dat ging eigenlijk onderling gewoon. In onderling contact. Of er werd op afstand digitaal presentaties aan elkaar gegeven. Dus dat gebeurde er, dat mensen ook het voortouw namen. Ik heb dit, mag ik het presenteren aan het team.”* -- Respondent 4.

Niet alle respondenten deden dit via een georganiseerd moment direct in het begin om zo snel mogelijk te handelen, zo was er ook respondent 9, die aangaf dat ze het belangrijk vond om eerst de situatie aan te kijken voordat ze in actie kwam.

*“Eerst hebben we een week de tijd genomen van; hoe gaan we het doen?”* – Respondent 9.

#### 4.1.2 Directief handelen

De top-down manier waarop een aantal schoolleiders de eerste snelle reactie hebben georganiseerd komt ook terug in het feit dat veel schoolleiders het belang inzien van dat er directief gehandeld dient te worden bij een crisis. Op deze manier wilden ze orde in de chaos scheppen en overzicht creëren. Arianne Klein is sinds 2012 afdelingsleider van de bovenbouw VWO op het Vechtstede College in Weesp. Zij benoemt in haar interview met het SRVO dat er duidelijk leiderschap nodig was in de beginfase. Ook respondenten 1, 5, 6 en 11 gaven aan dat ze in het begin van de crisis een vrij directieve stijl hadden aangenomen, omdat er in het begin erg veel chaos was en ze op deze manier wat overzicht in de chaos wilden creëren.

*“Dat duidelijke leiderschap is nu ook echt nodig.” – Arianne Klein.*

*“In eerste instantie, vooral in die eerste periode na de eerste Lockdown heb ik wel heel erg directief gewerkt. In de zin van dat ik het wel oplegde.” – Respondent 5.*

*“Want je kunt het wel eens zijn of oneens zijn met dingen, maar in zo’n situatie als deze is het ook fijn, docenten vinden het fijn als er een duidelijke leidinggevende is” - Respondent 6.*

#### 4.1.3 Focus

De focus voor de respondenten bij de eerste reactie in de coronacrisis lag eigenlijk bij twee punten: het zo snel mogelijk weer realiseren van onderwijs en communicatie. Het online onderwijs realiseren is vaak gedaan door zo snel mogelijk een soort taskforce of crisisteam bij elkaar te roepen, om op deze manier snel alle mogelijke bronnen te kunnen gebruiken. De bronnen die voor het organiseren van online onderwijs gebruikt werden waren vaak al beschikbaar binnen de organisatie. De communicatie was daarnaast, net als het leiderschap bij de meesten, vrij directief en zingend.

*“Ja wij hebben met elkaar vergaderd over wat ons te doen stond in termen van communiceren. Communiceren richting ouders en leerlingen en communiceren richting collega's.” – Respondent 2.*

*“Toen zondag dat besloten werd dat de scholen dicht zouden gaan en daar hebben we echt alles met elkaar doorgesproken. Hoe gaat het er dan uitzien? Met wie moeten we communiceren en hoe gaat het onderwijs dan continueren?” – Respondent 8.*

*“Ik weet vooral nog dat we aan de slag gingen met hoe gaan we ons onderwijs zo goed mogelijk organiseren. Dat we snel om de tafel gingen zitten om zo snel mogelijk voor onze leerlingen onderwijs te kunnen bieden.” – Respondent 10.*

#### 4.1.3.1. Online onderwijs realiseren

##### 4.1.3.1.1. Taskforce/crisisteam

Om het online onderwijs te realiseren hebben een aantal schoolleiders een crisisteam of taskforce ingericht. Zo brachten zij alle kennis over online onderwijs die er was op de school zo snel mogelijk bij elkaar. In de taskforce of het crisisteam zaten vaak mensen of collega's die meer van Microsoft Teams af wisten of veel ICT-ervaring hadden. Respondent 5 en respondent 11 spraken hierover en ook Lieuwe Miedema, conrector van het Leeuwarder Lyceum (OSG Piter Jelles) in Leeuwarden, sprak over een ingerichte taskforce.

*“hebben we direct een groepje om ons heen geformeerd van mensen die we in zouden kunnen zetten omdat we afstandsonderwijs moesten gaan verzorgen. We hebben een paar voorlopers hier in huis.”* – Respondent 5.

*“Direct hebben we een taskforce van online bedreven medewerkers opgericht om dit proces in goede banen proberen te leiden.”* - Lieuwe Miedema.

Waar Johan van Leeuwen (algemeen directeur van het CPOV in Veenendaal) in de Persgroep Nederland en respondenten 4 en 8 het juist meer op zijn beloop lieten en meer vrijheid en initiatief bij docenten legden.

*“Er ontstaat dynamiek en creativiteit onder leerkrachten om samen nieuwe dingen te ontwikkelen. Ze voelen een grote verantwoordelijkheid naar de kinderen en ouders.”* – Johan van Leeuwen.

*“Dat ging eigenlijk onderling gewoon. In onderling contact. Of er werd op afstand digitaal presentaties aan elkaar gegeven. Dus dat gebeurde er, dat mensen ook het voortouw namen. Ik heb dit, mag ik het presenteren aan het team. Er werden basiscursussen opgezet door collega's van: hoe kan je nou omgaan met Microsoft Teams? Hoe zet je mensen in groepjes? Hoe kan je iemand muten? Nou alle basisvaardigheden, die werden gegeven door mensen die daar veel verder in ontwikkeld waren.”* – Respondent 4.

Respondent 8 deed dit juist door een spoedcursus te volgen met het hele docententeam.

*“Maandagochtend hebben nog we wel besteed (...) om dan ook mensen ook daarin mee te nemen van; Ja, want niemand wist nog hoe je via Microsoft Teams les moest geven of hoe je dat online allemaal moest doen.”* – Respondent 8.

#### 4.1.3.1.2. Onbedoelde voorbereiding (materialen)

Een aantal schoolleiders gaf ook aan dat zij vaak toevallig van te voren al een voorbereiding hadden gehad op de situatie die zich voordeed op 15 maart 2020. Deze toevallige voorbereiding ging van het inkopen van de juiste spullen tot het hebben van een studiedag over Microsoft Teams. Er was dus voorbereiding op basis van materialen en op basis van kennis. De onbedoelde voorbereiding op basis van materialen zat voornamelijk in het feit dat schoolleiders al laptops of iPads hadden ingekocht voordat de coronacrisis zich voordeed. Zo noemen Chris van der Meulen (sinds 2015 vestigingsdirecteur van Greijdanus in Hardenberg) en respondenten 1, 2, en 5 dat bij hen veel leerlingen al een device hadden. Dit kwam dan vaak omdat ze al een iPad- of laptopschool waren. Ook was er zelfs bij respondent 5 de onbedoelde voorbereiding dat hij bij toeval al een hele lading desinfectiegel had ingekocht, wat goed uitkwam omdat die drie weken later twee keer duurder was geworden.

*“Nou waren we al een hele sterke ICT school. Dat wisten wij van onszelf, uiteraard. Ik zal wel zeggen dat alle docenten en leerlingen een eigen device hebben.”* – Respondent 1.

*“Nou ja dat, kijk, (...) wij hadden in zoverre mazzel dat we een jaar geleden ofzo alle docenten voorzien hebben van een laptop. Nou dat is een beetje geluk bij een ongeluk in zo’n situatie. Want in feite was iedereen daarmee geëquipeerd om daarmee vanuit huis les te kunnen gaan geven.”* – Respondent 2.

*“Laat ik maar van die dispensers kopen waar die desinfecteergel in zit. Die hang ik gewoon in elk lokaal, ben ik daar vanaf. Ja dat was een beetje vooruitziende blik, want toen ik had die dingen denk ik een week of twee/drie voordat ze in lockdown gingen. Die lockdown was er nog niet of die dingen waren al twee keer zo duur.”* – Respondent 5.

De onbedoelde voorbereiding op basis van kennis en informatie is vooral terug te vinden in het feit dat schoolleiders over informatie beschikten over de omgang met digitaal onderwijs. Zo hadden respondenten 6 en 10 per toeval een studiedag gehad voor de coronacrisis over de omgang met Microsoft Teams. Lieuwe Miedema gaf aan in zijn interview met het SRVO dat hij een ICT expert in school had die inmiddels fungeerde als wiskundedocent bij hem op school. Deze docent heeft een spoedcursus kunnen geven aan de rest van zijn collega’s over het digitaal lesgeven.

*“Wat ik wel nog weet is dat wij toevallig een week voor de lockdown een studiedag voor de hele stichting hebben gehad. [...] eigenlijk kwam het [...] wel erg goed uit want we hadden gelijk Microsoft Teams even doorgesproken en iedereen had de basics geleerd. Dus toen we dit hoorden, wij dachten we gaan misschien ooit wat met Microsoft Teams doen, maar we gaan het dus blijkbaar deze week al doen.”* - Respondent 10.

*“Én we hebben de mazzel dat we een echte expert op ICT-gebied in huis hebben die na een carrière in de medische wereld wiskundedocent in deeltijd is geworden.” – Lieuwe Miedema.*

#### *4.1.3.2 Communicatie*

Waar zo goed als alle schoolleiders aangaven dat communicatie een belangrijk punt voor ze is geweest in de eerste fase van de crisis, is de aanpak toch erg verschillend. Er is verschil in frequentie, met wie er gecommuniceerd wordt en op welke manier. De hoeveelheid communicatie was bij veel schoolleiders omhoog gegaan. Toch waren er ook een aantal die aangaven dat ze het van belang vonden om niet te veel te gaan communiceren. Dit zou alleen nog maar voor meer chaos zorgen en een eventuele *overload* aan informatie veroorzaken. De rector van het Cals College in IJsselstein, Jeanette Warmels, en respondenten 3, 6 en 8 geven aan dat ze de frequentie van de communicatie omhoog hebben gebracht in het algemeen. Ook Willie Donker geeft in haar interview met het SRVO aan dat ze de communicatie naar een hogere frequentie heeft gebracht.

*“Ik heb vanaf dat moment ook ingesteld om na iedere dag maar even een bericht naar alle medewerkers waar ik verantwoordelijk voor ben, van twee locaties, een mail te sturen. Dan dus iedere dag een mail van de dag.” – Respondent 8.*

*“Ik doe nu meer één-op-één belrondjes dan anders.” – Willie Donker.*

Respondenten 2, 4, 5, 7 en 11 gaven aan dat ze ook wel meer communicatie hadden dan anders maar dat ze niet te veel wilden communiceren, met name omdat ze geen verwarring wilden veroorzaken door een *“overload”* aan informatie te geven.

*“Je kan ook heel snel te veel communiceren, waardoor mensen überhaupt niet meer informatie tot zich gaan nemen. Dus goed communiceren heeft vooral aandacht gevraagd” – Respondent 2*

*“We hebben in het begin natuurlijk gewoon stevig gecommuniceerd met de ouders. We hebben daarbij gekozen om pas te communiceren als ik de informatie compleet had.” - Respondent 5*

Naar wie er voornamelijk gecommuniceerd werd verschilt ook tussen de schoolleiders. Hierbij heeft naar wie er gecommuniceerd werd ook nog invloed gehad op hoe schoolleiders communiceerden. Wanneer er naar ouders of leerlingen gecommuniceerd werd, werd dit vaak op een zendende manier gedaan. Waar de communicatie richting docenten juist meer op een interactieve manier gedaan werd, door middel van bellen bijvoorbeeld.

Respondenten 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 11 en Chris van der Meulen (SRVO interview) legden de focus van communicatie op de ouders en de leerlingen. Hierbij hebben zij het over het algemeen over het verschaffen van informatie richting ouders en leerlingen. Wanneer schoolleiders de focus hadden op communiceren met ouders en leerlingen was deze vaak op een zendende manier, maar verschilde per schoolleider. Zo stuurden respondent 5, 6, 7 en 8 informatie via mailtjes, respondent 4 stuurde

informatie via een nieuwsbrief en respondent 11 sprak over ‘mededelingen’ waarin hij informatie verschaftte aan ouders en leerlingen.

*“Communicatie hebben we heel belangrijk gevonden en die in de breedste zin van het woord. Dus communicatie naar de leerlingen en naar de ouders.”* – Respondent 4.

*“We deden er elke week een nieuwsbrief er uit naar ouders, naar leerlingen met de nieuwste ontwikkelingen.”* – Respondent 4.

*“Ik had een mededeling verstuurd op 13 maart en op 20 maart heb ik alle ouders geïnformeerd”*  
Respondent 11.

Respondenten 3, 10, Willie Donker (SRVO interview) en Jeannette Warmels (SRVO interview) legden de focus juist meer op de communicatie met de docenten. Wanneer de focus voor schoolleiders lag op de communicatie met docenten was deze vaak hetzelfde. Dit werd over het algemeen gedaan door één op één belletjes te plegen om te vragen hoe het met de docenten ging.

*“Ja, waar wij in de eerste weken heel druk mee waren als schoolleiders was contact houden met het personeel (...) Dus dat was eigenlijk het eerste waar we heel erg druk mee waren, wat ik misschien vooral zelf heel erg had onderschat. Hoe bewerkelijk het is om contact te houden in die eerste weken met je personeel.”* – Respondent 10.

*“Ik heb heel veel gebeld. Veel via Microsoft Teams, maar ook vooral heel veel telefonisch. Omdat we toen ineens heel veel achter de computer kwamen te zitten de eerste paar weken. Toen heb ik ook heel veel gebeld.”* – Respondent 10.

#### 4.1.4. Draagvlak.

Alle schoolleiders gaven aan dat er in het begin van de crisis over het algemeen iedereen erg gemotiveerd was om de crisis aan te kunnen pakken. Voor alle vormen van interventies was veel draagvlak en zowel docenten als ouders en leerlingen gingen snel mee met de interventies zoals de schoolleiders ze hadden ingevoerd.

*“Het was meer: dit gaan we wel even doen met z’n allen, schouders eronder.”* – Respondent 4.

*“Maar nou ik heb me eigenlijk wel verbaasd over de energie die er vrij kwam. Dat iedereen hier zo zat van schouders eronder want ik ga alle opdrachten maken en dat gaan we op deze manier doen.”* – Respondent 9.

*“Het perspectief was in het begin een klaterend applaus van alle ouders en leerlingen.”* - Respondent 1.

### *Deelconclusie eerste periode*

De eerste periode legt een duidelijke focus op een aantal facetten die kenmerkend zijn voor korte crises crisismanagement. De snelle reactie, zoals omschreven door 't Hart en Boin (2001) , komt duidelijk terug in het handelen van de schoolleiders. De schoolleiders hebben dit op verschillende manieren gedaan, maar het overgrote deel erkende dat er een snelle reactie plaats moest vinden. Ook het zo snel mogelijk mobiliseren van de mogelijke bronnen is een aspect wat duidelijk terugkomt. Er is gebruik gemaakt van materiële bronnen zoals laptops en iPads. Maar ook informatieve bronnen, zoals een informatiedag over Microsoft Teams.

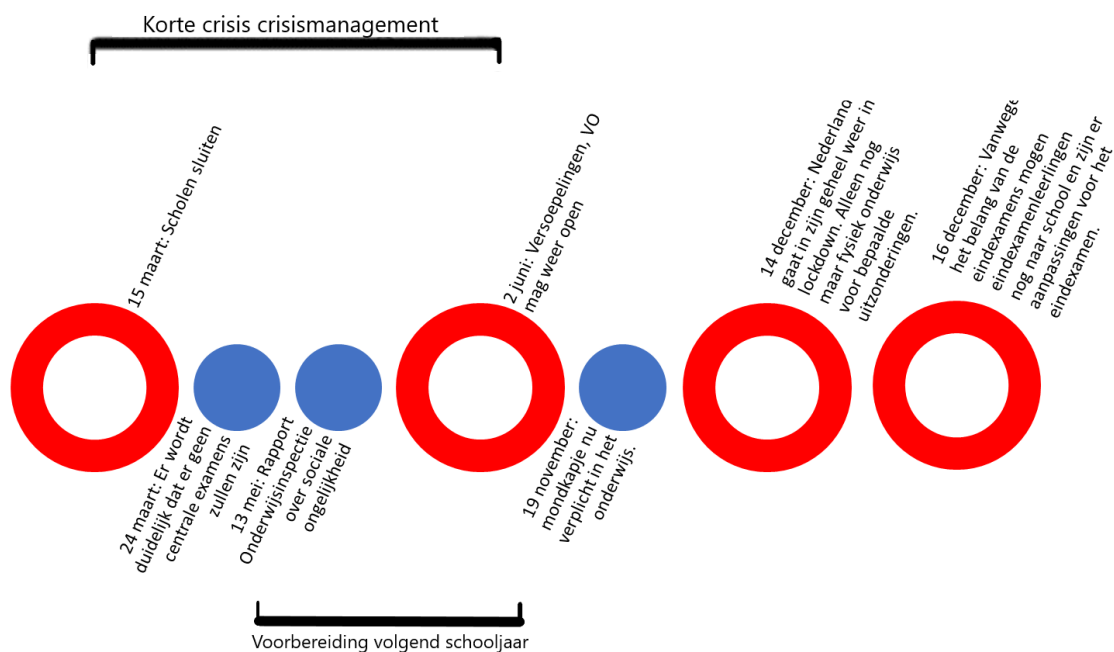
De snelle reactie was over het algemeen op een directieve manier, die erg gewaardeerd werd door de verschillende stakeholders. De frequentie en de hoeveelheid communicatie ging omhoog, maar de communicatie was wel op een vrij zendende manier. Er werd niet veel gebruik gemaakt van *two-way communication* zoals beschreven wordt in het model van Gainey (2009). De communicatie naar de leerlingen en ouders bevatte nauwelijks of geen vormen van interactie. Maar de communicatie naar de docenten was dan weer wel interactief. Het directieve beleid en de zendende communicatie zonder interactie werd gedaan door de schoolleiders om voor orde in de chaos te zorgen. Het directieve beleid en de zendende communicatie hebben een positief effect gehad. Dit is terug te zien in dat ouders, leerlingen en leraren erg positief reageerden op de interventies die gedaan werden. Hieruit kan ook opgemaakt worden dat het draagvlak voor de interventies hoog was.

Het lijkt er dus op dat er voornamelijk op een algemene korte crisismanagement strategie is gereageerd in de eerste periode, waarbij er op een snelle (militair-achtige) manier is gereageerd en er zo snel mogelijk de juiste bronnen zijn gerealiseerd. Maar er was ook oog voor het creëren van duidelijkheid, wat terug te vinden is bij het korte crisis crisismanagement in het onderwijs. Andere aspecten, als het willen leren van een crisis en het blijven communiceren en de interactie opzoeken met de verschillende stakeholders, zoals die terugkomen bij het korte crisis crisismanagement in het onderwijs zijn in deze periode nog niet terug te vinden.

## 4.2 De tweede periode

De tweede te onderscheiden periode volgt na het korte crisis crisismanagement en duurt tot de zomervakantie van 2020. Hierbij hebben schoolleiders zich gericht op een aantal andere zaken dan ze in het begin deden. Waar ook hier het draagvlak van de interventies van de schoolleiders erg belangrijk werd gevonden, werd de vorm van communicatie anders: interactie met ouders en leerlingen werd belangrijker.

Ook benoemden veel schoolleiders dat ze de periode van 2 juni (heropening van de middelbare scholen) tot de zomervakantie als voorbereiding zagen voor de periode na de zomervakantie. Zo konden ze een manier vinden voor een juiste vorm van lesgeven en een manier vinden om aan de eisen te voldoen die aan de school werden gesteld om weer open te kunnen. Er moest namelijk constant anderhalve meter afstand worden gehouden tussen de leerlingen onderling, maar ook tussen de leraren en de leerlingen. Er werden daarom onder andere looproutes en handpompjes geïntegreerd in de scholen.





#### 4.2.1. Communicatie

Schoolleiders gaven aan dat de periode nadat het eerste crisismanagement had plaatsgevonden het belangrijk voor ze was om te kunnen kijken of ze wel naar tevredenheid van de ouders, leerlingen en docenten hadden gehandeld. De *two-way communication* lijkt hier belangrijker te worden, waarbij schoolleiders zich ook richten op het feit dat communicatie twee kanten op zou moeten gaan door stakeholders bij het crisismanagement in scholen te betrekken. De interactie met de verschillende stakeholders is op verschillende manieren gezocht. Zo hebben respondenten 1, 4 en 8 een tevredenheidsonderzoek uit laten voeren, waarbij ouders, leerlingen en docenten konden aangeven wat ze van het gevoerde beleid tijdens de eerste reactie op de coronacrisis vonden.

*“Ja uiteindelijk hebben we dus vrij snel om dan ook meer te weten gekomen over hoe we het nou eigenlijk doen. Want ja, we doen het, maar hoe doen we het? Beantwoordt dat dan ook een beetje een gevoel van tevredenheid bij mensen? We hebben daarvoor begin mei een eerste onderzoek al gedaan onder alle ouders, leerlingen en personeel. Hiervoor hebben we een online vragenlijst er uit gegooid, met ruimte voor inhoudelijke opmerkingen. Dat heeft echt een hele hoge response gekregen, zowel van leerlingen, als van ouders, als personeel. Dan merk je waar de rafelrandjes zitten.”* – Respondent 1.

Andere respondenten benoemden ook het belang van interactie met ouders, leerlingen en docenten. Respondent 3 zei dat ze veel met ouders en leerlingen persoonlijk had gebeld om te vragen hoe het met ze ging en of er nog aspecten aan het beleid verbeterd konden worden.

*“Dat werden verschillende soorten telefoontjes, naar de leerling zo van: Hey jongen hoe is het? (...) Er werd ook gebeld met de ouders. Hoe gaat het bij jullie? Trek je het, heb je wat nodig?”* - Respondent 3.

Ook Wim Kole, directeur van de Christelijke Barneveldse Eben-Haëzerschool met zo'n 750 leerlingen geeft aan bij de heropening van de scholen op 2 juni dat hij het belangrijk vindt om in contact te blijven met ouders, om zo de stabiliteit op school te blijven waarborgen.

*“Door weloverwogen te handelen, zoeken we de verbinding. Zo werken we weer aan de rust en stabiliteit op school.”* – Wim Kole.

Niet alle respondenten benaderden de ouders, docenten of leerlingen met de vraag of zij hun mening wilden geven om zo de interactie te verhogen. Zo ging respondent 6 er vanuit dat de drempel om haar te benaderen laag bleef zolang ze maar mailtjes zou blijven versturen.

*“Maar eigenlijk constant in elk bericht aan de ouders, elk communicatiestuk, een beetje een standaard berichtje gestuurd. Want ja, je geeft ruimte om het gesprek aan te gaan. Als mensen het ongemakkelijk of vervelend vinden, geeft het de mogelijkheid om daar over te praten.”* – Respondent 6.

#### 4.2.2 Voorbereiding

Nadat de eerste periode van de crisis achter de rug was begonnen schoolleiders aan vormen van voorbereiding te doen. Deze vormen bestonden uit: het testen van verschillende vormen van onderwijs voor het komende schooljaar en scenario planning voor nieuwe persconferenties. Zo kon de school de beste manier kiezen om onderwijs te geven en konden leerlingen alvast wennen aan deze manier van lesgeven. Respondenten 1, 2 en 3 gaven aan dat zij aan scenario planning gingen doen voordat er een persconferentie aan zat te komen. Om op deze manier op verschillende scenario's voorbereid te zijn en zo op een juiste manier te kunnen handelen.

*“We hebben in ons management als systematiek gehanteerd dat we vooruitlopend op wat mede gedeeld werd in persconferenties telkens managementteam vergaderingen gehad hebben waarin we met elkaar gesproken hebben over wat staat ons te doen als dat en dat en dat besloten wordt.”* -

Respondent 2.

Respondenten 6, 7 en 8 zeiden ook dat ze de periode van 2 juni tot de zomervakantie echt zagen als een proefperiode van het schooljaar wat na de zomer zou komen. In deze korte periode dat ze open mochten hebben ze verschillende vormen van hybride onderwijs geprobeerd om te kijken wat het beste voor hun school zou passen.

*“Ja in september 2020 gaan we vast niet allemaal weer naar school. Dus laten we deze tijd gebruiken om te kijken hoe we het dan na de zomer dus allemaal goed kunnen organiseren”* – Respondent 6.

Wim Kole directeur van de Eben-Haëzerschool benoemt ook expliciet het belang van de opening voor de leerlingen, omdat leerlingen dan weer in een vast ritme kunnen komen.

*“Een weloverwogen en verstandig besluit [...] Kinderen kunnen zo weer in een vast ritme komen.”* – Wim Kole.

#### Deelconclusie 2

Periode twee heeft een duidelijke focus op de voorbereiding en de interactie met de verschillende stakeholders. Schoolleiders geven aan dat dit de periode is waarin zij zich meer gaan voorbereiden op mogelijke situaties die kunnen ontstaan vanuit de crisis. Dit zien we terug in het model van Gainey (2009) waarin hij de nadruk legt op het belang van de voorbereiding op een crisis door te leren van voorgaande crises.

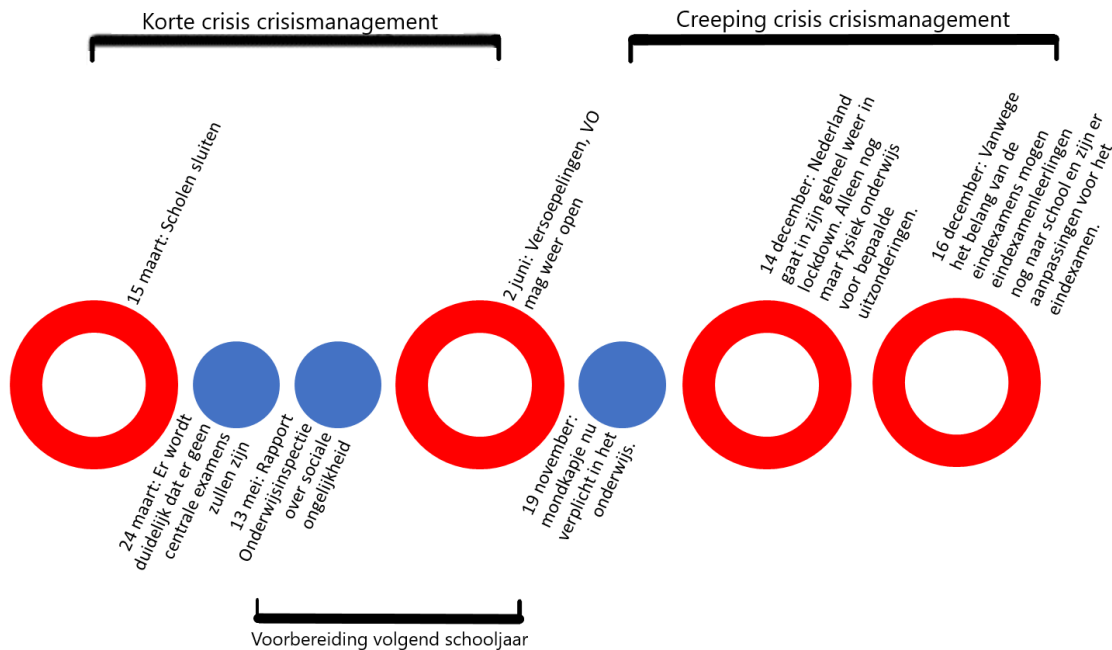
Ook is er te zien dat er meer interactie ontstond, veel schoolleiders wilden graag testen of wat ze deden het juiste was. Maar de interactie diende ook om te kijken waar mogelijkheden en verbeteringen lagen in hun gevormde beleid. De interactie is duidelijk terug te vinden in het model van Gainey (2009).

Hierin is er een focus op “*two-way communication*”. Dit geeft aan dat het van belang is om niet alleen

naar buiten toe te communiceren, maar ook de verschillende stakeholders te betrekken bij het beteugelen van de crisis.

Er lijkt in de tweede periode een grotere focus te liggen op de facetten zoals die specifiek bij het korte crisis crisismanagement in het onderwijs naar voren komen. Zo ligt er meer de focus op het zoeken naar de interactie met de verschillende stakeholders en zijn meer schoolleiders bezig met het leren van de eerste periode om zich voor te kunnen bereiden op komende crises.

### 4.3 De derde periode



De derde periode loopt vanaf het begin van het nieuwe schooljaar tot het begin van de kerstvakantie. In de derde periode loopt het beleid van de schoolleiders wat meer uiteen. Wat in grote lijnen wel terug te zien is, is dat de interactie met de ouders en leerlingen een stuk verminderd is. Dit is terug te zien aan een lagere respons bij ouders en leerlingen op de onderzoeken die gedaan worden. Maar ook de communicatie neemt af in hoeveelheid en frequentie. Schoolleiders zijn minder gefocust op de communicatie wanneer er minder dreiging is vanuit de crisis. Daarnaast is te merken dat wanneer er weer piekmomenten zijn in de dreiging van de crisis deze langzaamaan minder heftig voelen.

Ook is te zien dat een aantal schoolleiders de nadruk heeft gelegd op een langetermijnvisie. Dit had als effect dat zij minder bezig waren met de veranderende maatregelen die er waren om de besmettingen te verlagen. Anderen die niet bezig waren met een langetermijnvisie bleken veel meer gericht op het handelen naar wat er vanuit het ministerie van hen verwacht werd en gingen daarmee ook meer mee in het schommelende landelijke beleid. In de derde periode zijn er veel verschillende soorten maatregelen getroffen om de besmettingen laag te houden. Zo is er een meldpunt voor schoolsluitingen geopend, er is extra geld vrijgemaakt voor verbetering van de ventilatie in scholen, is er een mondkapjesplicht ingevoerd, is er een gedeeltelijke lockdown geweest en is op 14 december 2020 Nederland weer in zijn geheel in een lockdown gegaan (met uitzondering van praktijklessen, examens en onderwijs voor kwetsbare leerlingen). Het schommelende beleid zorgde ervoor dat er minder draagvlak was onder ouders en leerlingen. Ook de duur van de crisis had invloed op het draagvlak onder ouders en

leerlingen. Maar de angst om besmet te raken zorgde ook voor een verlaging van de door te voeren interventies die vanuit de overheid kwamen, ditmaal voornamelijk bij docenten.

#### *4.3.1. Minder focus op communicatie*

Waar de communicatie in de eerste twee periodes een hoge prioriteit had, is dit een stuk minder in de derde periode. Vanuit verschillende punten werd de communicatie minder. Als eerste is te zien dat de interactie die in de tweede periode erg belangrijk was, duidelijk afnam. Dit is duidelijk te zien aan het feit dat de response op verschillende tevredenheidsonderzoeken van de schoolleiders afnam. Als tweede is er vanuit de schoolleiders ook niet meer dezelfde focus op communicatie zoals die zich voordeed in de eerste en de tweede periode. De communicatie vanuit de schoolleiders gaat in frequentie omlaag, behalve wanneer er weer piekmomenten in de dreiging van de crisis zitten. De hoeveelheid dreiging van de crisis en de frequentie in het communiceren lijkt dus met elkaar samen te hangen.

*“Ja, er zijn wel periodes geweest dat als iedereen op school was dat ik daar even mee stopte. Maar als het weer even wat onrustiger werd of dat er weer meer besmettingen waren, dan pakte ik dat weer op. Nu is het eigenlijk alleen maar als ik denk dat het nodig is, dan stuur ik nog zo’n mailtje.” –*

Respondent 8.

*“Dat onderzoek hebben we in het najaar weer herhaald. Maar ook nog afgelopen februari. Wel met een kleine afname in de response.– Respondent 1.*

*“Dus op gebied van de ouders maar ook participatie van ouders, is er weinig. Weinig contact. Als wij op een gegeven moment niet aan de bel trekken, dan denk ik dat het wel heel erg stil was geworden.” –*

Respondent 3.

### 4.3.2. Draagvlak

#### 4.3.2.1. Angst bij docenten

In de eerste en de tweede periode was er veel draagvlak voor de interventies die gedaan zijn door de schoolleiders. Het directieve handelen in de eerste periode en de *two-way communication* in de tweede periode zorgden voor veel draagvlak onder docenten. In de derde periode was er onder de meeste docenten nog wel veel draagvlak voor de interventies die genomen dienden te worden, maar de angst om besmet of ziek te worden was hier wel een grote stoorfactor in. Deze angst om ziek te worden was soms overheersend bij de verschillende docenten. Vaak waren zij dan deel van de risicogroep of hadden zij een bekende die onderdeel was van de risicogroep. Voor deze docenten werd door de meeste schoolleiders een tussenoplossing gezocht zodat ze toch aan het werk konden. Dit werd gedaan door in gesprek te blijven gaan met de docenten die de angst ervaarden. Er was dus nog veel interactie met de docenten die angstig waren. Zo geven respondenten 2, 3, 4, 6, 7, 8 en 11 aan dat ze in gesprek gingen met docenten en ze thuis lieten werken wanneer ze aangaven dat ze te bang waren om op school te werken.

*“En nou ja, waar moet je dan aan denken? Naja aan collega's die zelf dan al wat ouder zijn en heel erg angstig zijn. Maar ook collega's die mantelzorgtaken vervullen en op basis daarvan anderen niet in risico situaties wilden brengen. Toen hebben wij op school daar wel ruimte voor gelaten. Dus toen wij op school weer les ging geven waren er enkele collega's die vanuit huis lesgegeven hebben.”* – Respondent 2.

*“Dus iemand zegt van: “ja ik voel me toch niet veilig”. Nou dan gaan we met die mensen in gesprek van: hoe kunnen we dit nou oplossen? En we gaan niet zeggen “joh je moet werken, je krijgt betaald elke maand hier en je komt maar.”* – Respondent 11.

Door respondent 10 is er ook naar een andere oplossing gezocht, zij gaf aan dat er luchtkwaliteitsmeters zijn geplaatst in de verschillende ruimtes door haar en er de mogelijkheid was om in grotere ruimtes les te kunnen geven. Om zo de angst om besmet te raken in te perken.

*“Divers, er waren een aantal collega's die, we hadden natuurlijk gewoon kantines en gymlokalen. Dus er zijn collega's les gaan geven in grotere ruimtes. Dat hebben we vrij snel opgeschaald, we hebben heel snel een uitbesteding gedaan voor die luchtkwaliteitsmeters. Maar dat kwam eigenlijk pas na de zomervakantie. Die kwamen overal te hangen.”* – Respondent 10.

Respondent 5 gaf daarentegen aan dat er gedurende de periode van de zomer tot de kerst juist erg weinig draagvlak was onder de docenten om open te blijven. Dit kwam ook uit een gevoel van angst onder de docenten. Zij waren juist blij toen de tweede lockdown kwam, zodat er weer centraal vanuit huis gewerkt kon worden.

*“Ik merkte het vooral dat er gepusht werd vanuit een deel van mijn personeelsbestand om de school te sluiten. [...] Maar uiteindelijk hebben we met veel kunst en vliegwerk gewoon wel de toko open kunnen houden tot medio december. maar toen die dicht ging was ook wel een soort van opluchting voor de meeste mensen.” - Respondent 5.*

#### *4.3.2.2. Draagvlak ouders en leerlingen*

Het draagvlak onder ouders en leerlingen omtrent de veranderende maatregelen was niet langer een “daverend applaus” voor de docenten en de schoolleiders. Toch geven de meeste schoolleiders aan dat er nog steeds veel draagvlak was onder ouders en leerlingen voor de interventies die ze deden en dat er maar een klein deel was dat echt tegen het beleid was. Dit kleine deel was dan wel weer zodanig extreem dat het bij verschillende schoolleiders een duidelijke stempel heeft achtergelaten. De polarisatie tussen de verschillende groepen die verschillende meningen hadden over het coronabeleid was op dit moment erg aanwezig en werd door de schoolleiders voornamelijk opgelost door in gesprek te gaan met de ouders en leerlingen die het niet eens waren met het gevoerde beleid. Doordat schoolleiders de persoonlijke interactie opzochten kwamen ze er achter dat er vaak toch nog, wanneer de boosheid een beetje was gezakt, er een goed gesprek mogelijk was.

Respondenten 2, 5, 6, 7, 8, 9 en 10 benoemen dit en zeiden dat ze met deze ouders en leerlingen in gesprek zijn gegaan om een manier te vinden om de leerlingen toch aan de maatregelen te laten voldoen.

*“Waarbij, als je het dan in een percentage zou uit moet drukken, het overgrote merendeel van leerlingen en ouders zich direct geconformeerd heeft aan alle maatregelen die wij genomen hebben. Een heel klein deel, ja toch steeds weer geprobeerd heeft om eigenstandig de school te bewegen tot andere maatregelen en invullingen.” - Respondent 2.*

*“Ja dat ook, maar wat dat betreft reageren die zelf ook heel snel en direct. Er zijn ook ouders geweest die zeiden van: nou, corona bestaat niet en we moesten niet zo moeilijk doen, tot mijn kind komt niet meer naar school want ik wil niet dat die ziek wordt. Maar het is natuurlijk ook een beetje een afspiegeling van de maatschappij.” - Respondent 9.*

Respondenten 5, 8 en 10 benoemen de heftige reacties van de verschillende ouders expliciet:

*“Maar wat je wel heel erg zag dat er hele erge excessen waren. Ik denk dat we nog steeds wel 80 tot 90 procent van de ouders en leerlingen tevreden hadden. Maar het percentage wat ontevreden was, die werden steeds onfatsoenlijker en minder leuk naar ons als docententeam toe. Ja en ons als schoolleiding. Ja het werd extreem, het werd heel emotioneel.” – Respondent 10.*

*“Maar van sommige ouders, en ik ben verantwoordelijk voor communicatie dus die berichten kwamen allemaal bij mij terecht. Maar die berichten, daar lusten de honden geen brood van. We werden echt vergeleken met nazi's en medische experimenten vanuit de Tweede Wereldoorlog.”* – Respondent 8.

Schoolleider Angelique Noij van het Montessori College in Groesbeek zei over de mondkapjes (wat een veel omstreden onderwerp is geweest voor veel schoolleiders) dat ze het niet wilde verplichten omdat iedereen met een verschillende mening er mocht zijn. Daarom heeft ze juist gestimuleerd om het wel te doen, maar heeft ze het niet verplicht.

*“Laten we het voor elkaar doen. Voor je eigen oma of voor mijn vader, die hartpatiënt is. Dat is wat ik tegen leerlingen zeg en dan snappen ze het wel.”* – Angelique Noij.

Respondenten 1 en 3 waren erg verbaasd, want zij gaven aan dat ze in de kranten en het nieuws alle verschillende uiteenlopende meningen van tegenstanders van het coronabeleid hadden zien langskomen. Alleen was dit niet voorgekomen op hun school.

*“Ja, wat ons heel erg is op gevallen, hier hebben we ons ook erg over verbaasd, is dat wij heel weinig last hebben van ouders. Ouders vinden eigenlijk heel veel dingen fijn die wij doen. En als er wel wat is, dan trekken ze wel aan de bel. We hebben niet van die excessen die je ook wel in het land hoort over ouders die vreselijk kwaad zijn of hun kinderen thuis houden en van school halen of allemaal.”* – Respondent 3.

#### 4.3.2.3. Verandering draagvlak naarmate de periode voortduurde

In de periode na de zomer is er een verandering te zien in het draagvlak dat er was voor de maatregelen die doorgevoerd moesten worden om de crisis te beteugelen. Er was minder sprake van een “daverend applaus” van zowel ouders, als leerlingen en docenten. Er waren meer uiteenlopende meningen die zich uitspraken over het gevoerde beleid. Jan Adels, rector van het Willem de Zwijger College in Bussum benoemt dat de uiteenlopende meningen die zichtbaar waren in de hele samenleving nu ook duidelijk te zien waren op het microniveau, de school.

*“Aan het begin van de coronacrisis stond vrijwel iedereen achter het beleid, zegt Jan Adels, [...] Die eenheid zag je zowel in de samenleving als op microniveau, in de school. Ik merk dat er de afgelopen weken meer uiteenlopende meningen zijn, die met steeds meer enthousiasme worden geuit. Ook door leraren en ouders: de maatschappij wordt weerspiegeld in de school.”* – Jan Adels.

De uiteenlopende meningen kwamen vooral naar voren wanneer er geen of weinig dreiging was vanuit de crisis. Wanneer er directief werd gehandeld gedurende de piekmomenten in de dreiging werd er dus weinig ervaren van de uiteenlopende meningen, maar wanneer er veel ruimte was voor input in de rustige tussenperiodes kwam er mogelijkheid voor stakeholders om zich te bemoeien met het gevoerde beleid en dit werkte niet altijd positief op het draagvlak voor de interventies.



*“17 maanden geleden tot nu, dan zie je er wel weer een verschil in. Dan zie je ook nog wel periodes waarin het dan weer spannender wordt. Ik bedoel afgelopen jaar hebben we het dan ook weer even spannend gehad. Ja, de mondkapjes of de zelftesten. Als dat soort thema’s gaan spelen. Dan merk je wel dat de behoefte groot is aan duidelijkheid en directief. In die andere periode, toen we helemaal allemaal online moesten, was het heel fijn dat je gewoon maar kon volgen, maar op een gegeven moment gaan mensen zelf pionieren en uitvinden.”* – Respondent 6.

De verandering in het draagvlak kan ook gevonden worden in het feit dat ouders, leerlingen en docenten de crisis te lang vonden duren waardoor ze simpelweg moe waren van de hele periode. Ook kan het gevonden worden in het feit dat leerlingen, docenten en ouders het wisselende beleid om de crisis te beteugelen ingewikkeld vonden. Hier lag het dan vaak aan dat men een taks had bereikt aan het steeds maar aan kunnen passen op de situatie.

*“Dat verschil was toch wel van; ja de besmettingsgraad is nu veel hoger en ja en we zijn moe. We hebben alle scenario’s die we bedacht hadden van tevoren hebben we voorbij zien komen. Hebben we allemaal mee te maken gehad en we kunnen eigenlijk niet meer, de rek is er uit.”* – Respondent 8.

*“Leerlingen merk je, die hebben zich tot een bepaalde hoogte neergelegd bij de veranderingen. Jongeren zijn toch wel heel flexibel. Maar je merkt wel dat het z’n wissel heeft. De regelmaat is eruit.”* – Respondent 3.

Respondent 7 benoemde dat de focus op het feit dat er een crisis was steeds lager werd. Naarmate de crisis al enige tijd bezig was behoorde de crisis steeds meer tot de dagelijkse gang van zaken.

*“Dat het later wat rustiger werd. Toen werd het eigenlijk business as usual.”* – Respondent 7

#### *4.3.2.4 Verwijzing naar overheid voor doorvoeren maatregelen*

Verschillende respondenten gaven aan dat zij regelmatig doorverwezen naar de overheid of de VO-raad voor het doorvoeren van de maatregelen. Het lijkt er op dat dit verschillende uitkomsten had. Zo waren er schoolleiders die aangaven dat het juist de discussie over de door te voeren maatregelen makkelijker maakte. Er werd op deze manier draagvlak en legitimiteit gecreëerd voor de maatregelen door het feit dat het van de overheid (hogerop) kwam. Zo verwezen respondenten 2, 6, 8 en 9 vaak door naar de protocollen zoals de VO-raad die op had gesteld om een invulling te kunnen geven voor schoolleiders aan de maatregelen die op dat moment golden.

*“Nou, we hebben vanaf het eerste moment gezegd: [...] de VO-raad heeft steeds richtlijnen weggegeven. Nou ja en die richtlijnen die zijn in principe leidend. Want we hebben ons vanaf het eerste moment op het standpunt gesteld: Wij maken met de scholen ook onderdeel uit van wat ik dan maar even noem “de maatschappelijke infrastructuur” en dat betekent dat je per definitie inhoud te geven hebt aan je verantwoordelijkheid. En dat betekent dat op datzelfde moment dat je hetzelfde geluid dient uit te dragen als wat de gemeente en de Rijksoverheid uitdragen. Op grond van de*

*overweging dat als wij eigenstandig andere standpunten in gaan nemen, hoezeer we misschien ook menen dat we daar het juiste meer uitdragen dat dat betekent dat we niet congruent zijn met de andere overheidsorganisaties. Daarmee dus bijdragen aan verwarring en dat is in niemands belang.”* –

Respondent 2.

Andere respondenten verwezen juist naar de overheid om aan te geven dat het niet hun eigen beleid was dat ze graag door zouden willen voeren. Op deze manier namen ze juist een volgende rol in en creëerden niet langer zelf het draagvlak maar legden de verantwoordelijkheid ergens anders. Zo gaf respondent 3 aan dat ze zich niet altijd aan de regels gehouden had en vaak ook niet op een lijn zat met de overheid.

*“Wij zijn ook relatief een vrij kleine school. Ik kan me ook voorstellen dat een school met een paar duizend leerlingen, die kan niet zo persoonlijk werken als dat wij dat kunnen doen. [...] dat was ook altijd de discussie zeker vanuit bijvoorbeeld het ministerie en de VO-raad.”* – Respondent 3.

Respondent 10 zei dat ze juist in het begin vaak nog zelf invulling gaf aan de maatregelen. Maar dat ze zo vaak teruggeroepen was door het landelijke beleid, dat ze de moed een beetje had opgegeven om nog zelf er een invulling aan te geven. Daarom verwees ze concreet door naar het ministerie elke keer.

*“In het begin gingen we heel erg zelf op zoek naar oplossingen over veiligheid en scenario's dus nou hoe kun je veilig werken? [...] Dus daarin, op dat moment dachten we nog zelfstandig. Je merkte vooral dat op een gegeven moment, wij hadden daarin toch een goede modus gevonden en dan kwam uiteindelijk toch het besluit om helemaal dicht te gaan. Terwijl het vrij stabiliseerde bij ons in de regio. Dat was wel een soort van genadeklap in je eigen beslissingsruimte, nog na te voelen.”* –

Respondent 10.

Het lijkt er op dat ook dit effect heeft gehad op de vermindering van het draagvlak voor de maatregelen, voor een deel misschien ook wel doordat ze het er zelf duidelijk niet mee eens was. Ze vervolgde:

*“Het is niet dat we problemen hebben gehad met de richtlijnen volgen. Maar ze voelden gewoon niet meer logisch. De volgorde waarin sommige besluiten werden genomen. Zoals ik al zei zaten we in een regio die best wel soms afweek van het landelijk niveau. [...] Daarbij hebben wij vooral heel erg geworsteld. Dat de landelijke tendens niet altijd overeen kwam met de regionale tendens en dat je je dan toch aan de landelijke tendens moet houden.”* – Respondent 10.

### 4.3.3. Langetermijnvisie

Zoals in het theoretisch kader aangegeven wordt is het lastig om een langetermijnvisie vast te houden gedurende een *creeping crisis* vanwege het ambigue karakter van een *creeping crisis*. De steeds maar wisselende situaties zorgen ervoor dat het lastig is om je als crisismanager vast te blijven houden aan een beleid en goed verder te kunnen kijken. Echter blijkt het zo te zijn dat twee respondenten, die zich wel aan een langetermijnvisie hebben vastgehouden juist minder last hebben gehad van het alsmaar wisselende beleid. Respondenten 1 en 11 geven aan dat zij niet zo'n last hebben gehad van het moeten doorvoeren van de snel wisselende maatregelen. Beiden geven aan dat ze ondanks de coronacrisis toch iets hebben doorgevoerd wat een plan was wat van langere duur zou zijn, ook nog na de coronacrisis. Beide plannen hebben dan ook niet direct iets te maken met het beteugelen van de coronacrisis.

Zo heeft respondent 1 een meerjarenplan als visie aangenomen sinds de zomervakantie van 2020. Hij vertelde dat dit hem heel erg heeft geholpen in het behouden van draagvlak en de energie binnen het team om de crisis te beteugelen

*“Goed toen zaten we drie maanden in de crisis en toen zei de schoolleiding van potverdikke maar dan gaan we ook aan de slag met het schoolplan. Het kan drie keer corona zijn, maar we gaan gewoon verder. Dus toen hebben we ook echt de dingen opgepakt en toen hebben we na de zomervakantie (iets later dan de bedoeling was) het uitvoeringsplan bij het schoolplan geschreven. (...) Ik merk ook wel dat het helpt, want midden in die crisis helpt het ook om een inhoudelijk perspectief te kunnen aanboren en dan met elkaar daarmee verder te kunnen gaan. Dus mijn rol is ook een beetje daar voortdurend op blijven drukken, in de goede zin van het woord.”* – Respondent 1.

Respondent 11 heeft een fusie tussen twee scholen geleid gedurende de coronacrisis. Ook hij zei geen problemen te hebben gehad met het behoud van draagvlak en denkt dat dit komt door het behouden van een langetermijnvisie. Daarnaast vertelde hij dat het belangrijk is dat het managementteam op één lijn zit en dezelfde richting uit beweegt.

*“Ik denk wel dat het opnieuw beginnen met een visie in augustus heeft bijgedragen aan het aanpakken van de crisis. Wat ook, niet zozeer misschien meteen die visie ofzo. Maar wat wel zo is, is dat we met het MT op één lijn komen en ook nog steeds meer op één lijn komen. Ook in deze latere periode van de crisis.”* - Respondent 11.

Het lijkt er op dat de wanneer een schoolleider tijdens het beteugelen van een *creeping crisis* iets aanhaalt om voor een langere tijd aan vast te kunnen houden, dat dit een positief effect heeft. Hiermee kan er een focus gelegd worden op een visie, waar het draagvlak en de energie dan uit kan volgen om (ondanks de crisis) toch ergens naartoe te kunnen werken.

### *Deelconclusie 3*

In het derde deel van de resultaten is te zien hoe de *creeping crisis* effect heeft gehad op het crisismanagement van schoolleiders. Hierbij komt het ambigue karakter erg duidelijk naar voren en het feit dat draagvlak voor interventies in *creeping crises* erg lastig te behouden is, zoals dit ook in het theoretisch kader besproken is. Het lastig te behouden draagvlak is terug te zien in dat er minder draagvlak is voor de interventies die schoolleiders dienen te plegen dan in de eerste en tweede periode. Er zijn verschillende redenen voor de vermindering van het draagvlak. De eerste reden is het regelmatig wisselende beleid dat volgt uit het ambigue karakter van de crisis, wat maakt dat mensen door de vele veranderingen veranderd worden.

De tweede reden is dat docenten bang worden om besmet of ziek te worden, dit vermindert het draagvlak voor de interventies van schoolleiders. De derde reden is dat schoolleiders niet altijd meer zelf de verantwoordelijkheid dragen voor de door te voeren maatregelen, een aantal verwijst naar andere overheidsorganisaties als onderbouwing voor de interventies die ze dienen te plegen. Dit kan voor een verlaging van het draagvlak zorgen. Als vierde reden voor de vermindering van het draagvlak wordt de duur van de crisis genoemd. Als laatste reden worden de uiteenlopende meningen benoemd. Deze zijn niet per se representatief voor alle leerlingen en ouders, maar ze laten wel een stevig geluid horen dat erg opvalt. Deze meningen zijn aan de oppervlakte gekomen in de tijd dat er meer ruimte voor input kwam, maar zijn niet per se verdwenen op momenten dat de dreiging vanuit de crisis weer toenam.

Naast de vermindering van het draagvlak valt op dat de hoeveelheid communicatie in zijn algemeenheid omlaag is gegaan. Waar hier in de eerste en tweede periode juist erg veel focus op lag voor schoolleiders blijkt dit nu minder relevant. De communicatie richting de docenten die erg veel angst hebben voor de crisis en de communicatie richting de ouders of leerlingen die een sterke mening hebben is daarentegen niet verminderd. Hier wordt op een persoonlijke interactieve wijze gereageerd.

Als laatste laat de derde periode zien dat het behoud van een langetermijnvisie er voor kan zorgen dat de wisselende context minder zwaar aankomt voor de organisatie. Het hebben van een langetermijnvisie zorgt ervoor dat een schoolleider altijd ergens op terug kan vallen hetgeen handig kan zijn bij een periode waarin de context ambigue is.

## 5. Discussie

### 5.1 Interpretatie resultaten

#### 5.1.1. De eerste periode

De eerste periode zoals die wordt onderscheiden in de resultaten geeft een duidelijke koppeling weer met een aantal facetten van korte crisis crisismanagement. Dit geldt zowel voor korte crisis - crisismanagement in het algemeen als voor korte crisis crisismanagement in de onderwijssector. Ten eerste is er een duidelijke snelle militair-achtige reactie te zien bij schoolleiders. Hierbij willen zij de school als organisatie weer zo snel mogelijk *up and running* krijgen. Hiervoor hebben schoolleiders verschillende manieren gebruikt, waarbij dit verschilde tussen een concreet moment organiseren met de hele organisatie en een crisisteam inrichten. De snelle militair-achtige reactie wordt in het theoretisch kader bij korte crisis crisismanagement in het algemeen beschreven door Boin en 't Hart (2001), maar komt ook terug bij het korte crisis crisismanagement in de onderwijssector waar Smith en Riley (2012) schrijven dat er door schoolleiders op crises gereageerd zou moeten worden op een snelle en effectieve manier.

Ten tweede komt het mobiliseren van (materiële) bronnen duidelijk terug in de eerste periode, wat een facet is van het korte crisis crisismanagement. Schoolleiders maken gebruik van zowel informatieve als materiële bronnen die zich vaak al van te voren bevonden in de school. Omdat bij crises er niet altijd sprake kan zijn van voorbereiding maken crisismanagers vaak gebruik van de bronnen die er al zijn. Het is ook belangrijk om de juiste beschikbare bronnen in een zo kort mogelijke tijd in gebruik te nemen om zo de crisis te kunnen beteugelen (Seabrooke & Tsingou, 2019).

Ten derde is het volgens de schoolleiders belangrijk om duidelijkheid te bieden aan stakeholders en de school als organisatie. Dit sluit aan bij het feit dat schoolleiders duidelijkheid zouden moeten creëren wanneer een crisis zich voordoet, zoals ook Smith en Riley (2012) dit hebben beschreven. In het kader van dit onderzoek kwam het terug omdat veel schoolleiders aangaven dat zij graag helder wouden blijven voor de verschillende stakeholders omdat er veel chaos was aan het begin van de crisis.

Waar in het model van Gainey (2009) juist erg terugkwam dat het belangrijk was om gebruik te maken van *two-way communication*, om op die manier alle verschillende stakeholders bij het vormen van het beleid te betrekken kwam dit in de eerste periode juist niet terug. Het tegenovergestelde bleek waar: veel schoolleiders waren erg directief in hun besluitvorming en communiceerden op een zendende manier. Dit maakte dat er weinig interactie en inspraak mogelijk was vanuit de verschillende stakeholders. Dit is dan wel weer in lijn met het feit dat er bij korte crisis crisismanagement in het algemeen vaak weinig gebruik wordt gemaakt van een lang overlegproces om zo snel mogelijk te reageren.

Daarnaast wordt ook in het korte crisis crisismanagement algemeen aangegeven dat de acties die door crisismanagers gedaan worden vaak als heldendaden worden gezien, of ze nou lukken of niet. Ook in

het geval van de coronacrisis is dit terug te vinden, omdat er een “daverend applaus” was voor de interventies die gedaan werden door de schoolleiders. Het draagvlak voor het directieve handelen was erg groot.

Het feit dat crisismanagers in korte crises over het algemeen op basis van intuïtie reageerden kwam niet terug uit de verschillende interviews en krantenartikelen.

### 5.1.2. De tweede periode

In de tweede periode komen twee facetten die belangrijk zijn aan het model van Gainey (2009) erg duidelijk terug. Zo wordt er duidelijk gebruik gemaakt van de *two-way communication* en zoeken schoolleiders op verschillende manieren interactie met de verschillende stakeholders. Dit doen ze vanuit het idee om hiermee het beleid zoals dat gevoerd is in de eerste periode van de crisis te kunnen evalueren en het te verbeteren voor volgende vormen van de crisis. Het model van Gainey (2009) sluit duidelijk aan bij dit verschijnsel. Gainey (2009) laat in zijn model zien dat het van belang is om zo veel mogelijk mensen bij het besluitvormingsproces te betrekken. Dit zal zorgen voor betere besluiten waar ook meer mensen achter staan (zodat het draagvlak voor de interventies dus hoog blijft).

Daarnaast sluit dit ook aan op het feit dat in het model van Gainey (2009) er een hoge focus ligt op het voorbereiden op komende crises door te leren van voorafgaande crises. Gainey (2009) geeft namelijk aan dat het van belang is om te leren van de gebeurtenissen zoals die zich voor hebben gedaan.

Daarnaast wordt de tweede periode gebruikt als voorbereiding op de situatie die na de zomer zal volgen. Er worden verschillende vormen getest van hybride onderwijs om uit te testen welke als beste voor de desbetreffende school zal functioneren. Ook dit komt duidelijk terug in het model wat Gainey (2009) specifiek voor het crisismanagement in het onderwijs heeft ontwikkeld. Het voorbereiden op komende crises kan namelijk volgens hem het beste gebeuren door te leren van voorafgaande crises. Ook sluit het aan bij het feit dat er in zijn algemeenheid voorbereiding op een crisis dient te zijn. Zo benoemen Smith & Riley (2012) dat een crisis altijd abrupt en snel gevormd wordt, maar dat het toch zin heeft om verschillende scenario's uit te denken voor mogelijke situaties die zich voor zouden kunnen doen.

### 5.1.3. De derde periode

In de derde periode is een deel terug te zien van hoe Boin et al. (2021) aangeven dat een *creeping crisis* beteugeld zou moeten worden. Maar zijn er ook nieuwe inzichten gekomen over hoe specifiek schoolleiders om zijn gegaan met de coronacrisis als *creeping crisis*. Wat duidelijk terug is te zien is dat het behouden van draagvlak inderdaad erg lastig blijkt te zijn door onder andere de ambigue aard van de crisis. Men raakt vermoeid door de vele wisselingen van het beleid die door de crisis veroorzaakt worden.

Maar het draagvlak is door meerdere aspecten aangetast. Zo wordt ten eerste aangegeven dat de angst voor de crisis een aspect was wat er voor zorgde dat de maatregelen niet altijd (volledig) werden nageleefd. Ten tweede blijkt ook dat schoolleiders de verantwoordelijkheid voor de door te voeren maatregelen niet bij zichzelf leggen, maar bij de overheid. Dit kan er voor zorgen dat het draagvlak voor deze maatregelen minder wordt. Ten derde is ook de lange duur van de crisis genoemd als oorzaak voor afname van het draagvlak voor de door te voeren maatregelen.

Het laatste wat opvalt omtrent het verminderde draagvlak is dat er een kleine groep is die het niet eens is met een aantal maatregelen. Er is terug te zien dat toen de dreiging van de crisis minder werd, deze mensen meer invloed kregen in het besluitvormingsproces. Deze veelal negatieve input verdween niet meer op momenten dat er weer een hogere dreiging van de crisis was. Ook is te zien dat deze groep mensen, die niet het grootste deel van de leerlingen, ouders of docenten uitmaakten, wel erg veel aandacht vroegen van de schoolleiders. Zo hebben bijna alle schoolleiders een persoonlijke aanpak gebruikt en zijn ze met deze mensen persoonlijk in gesprek gegaan. Het valt dan ook op dat de mogelijkheid bieden tot interpretatie en input van de stakeholders (Gainey, 2009) in de tweede fase, zich heeft ontwikkeld naar een situatie waarin een kleine groep mensen zich tegen de verschillende maatregelen keerden, maar vervolgens wel relatief veel tijd en aandacht vroegen en kregen.

Daarnaast zien we dat er een vermindering optreedt in frequentie en hoeveelheid van communicatie. Aan de ene kant is te zien dat er minder respons was op de communicatie die wel werd uitgezonden door de schoolleiders. Aan de andere kant is te zien dat schoolleiders zelf ook minder communiceerden met de stakeholders in vergelijking met de periodes daarvoor. Dit is een lastig punt, omdat in de beschrijving van Boin et al. (2021) juist wordt aangegeven dat het voor crisismanagers (wat de schoolleiders in deze periode zijn geweest) belangrijk is om de juiste informatie binnen te krijgen. Volgens het model van Gainey (2009) zou voor schoolleiders in een crisis juist zo veel mogelijk gebruik moeten worden gemaakt van *two-way communication*, omdat op deze manier zo veel mogelijk informatie van de verschillende stakeholders binnenkomt.

Boin et al. (2021) benoemen het feit dat het door het ambigue karakter van de crisis lastig is om een langetermijnvisie te hebben op het beteugelen van de crisis. Uit de resultaten komt op een hele kleine schaal terug dat het behoud van een langetermijnvisie, niet gericht op het beteugelen van de crisis, er aan kan bijdragen om de crisis te kunnen beteugelen. Wanneer er volgens de twee respondenten een langetermijnvisie is kunnen schoolleiders het draagvlak en de energie in het team hoog blijven houden voor de corona aanpak. Dit komt door het feit dat er een algemene lijn is waar schoolleiders altijd op terug kunnen blijven vallen. Dus wanneer er maar een steeds veranderende context blijft door het ambigue karakter van de crisis, kan een langetermijnvisie er voor zorgen dat er alsnog een rode draad in de hele situatie te vinden is om naar toe te werken.

## 5.2 Implicaties

### 5.2.1. Wetenschappelijke implicaties

Dit onderzoek draagt bij aan de wetenschappelijke literatuur omtrent crisismanagement. Er is over het algemeen niet veel onderzoek gedaan naar *creeping crisis* crisismanagement (Boin et al, 2020) omdat het een lastige vorm van crisis is en nog niet door veel onderzoekers als vorm van crisis erkend wordt (Boin et al, 2021). De resultaten van deze scriptie dragen bij aan een vergroting van de kennis omtrent *creeping crises*. Daarnaast was er tot op heden nog geen wetenschappelijke kennis beschikbaar over *creeping crisis* crisismanagement in het onderwijs. Vooralsnog was het wetenschappelijke onderzoek omtrent crisismanagement in het onderwijs voornamelijk gericht op korte crises crisismanagement (Whitla, 2003; School en Veiligheid, 2021). Deze scriptie biedt een basis van kennis voor het theoretische gat dat er bestond omtrent het beteugelen van *creeping crises* in de onderwijssector.



	Korte crisis crisismanagement	<i>Creeping crisis</i> crisismanagement
Algemeen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Militair-achtige snelle reactie</li> <li>• Op basis van ‘<i>common sense</i>’</li> <li>• Mobiliseren van (materiële) bronnen.</li> <li>• Weinig overleg</li> </ul> <p>Lineair model</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Prevent-Respond-Recover</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Opsporen van de crisis lastig</li> <li>• Lange termijnvisie wordt bemoeilijkt</li> <li>• Manager beschikt niet altijd over de juiste informatie</li> <li>• Behouden van draagvlak voor interventies in gevaar</li> </ul>
Onderwijs	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Snel &amp; effectief reageren</li> <li>• Duidelijkheid bieden</li> <li>• Op basis van intuïtie</li> <li>• Brede speelveld schoolleider betrekken</li> </ul> <p>Cyclisch model</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Two-way communication</i> (in gesprek met stakeholders)</li> <li>• Leren van voorgaande crises</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ambigüiteit, doorschuiven verantwoordelijkheid, angst en de duur van de crisis zorgen voor vermindering draagvlak</li> <li>• Verlagen van de algehele frequentie in communicatie</li> <li>• Hoge focus op een kleine groep, daarmee wordt wel veel gecommuniceerd</li> <li>• Eventueel zou een langetermijnvisie voor het behoud van draagvlak kunnen zorgen</li> </ul>

Daarnaast biedt dit onderzoek een toegevoegde waarde aan het onderzoek wat er plaatsvindt omtrent de coronacrisis in de onderwijssector. Vooralsnog hebben onderzoekers zich voornamelijk gericht op het welzijn van leerlingen en docenten, de toegankelijkheid/kanselijkheid van het onderwijs na de coronacrisis, het digitale (afstand)onderwijs en mogelijke leerachterstanden van leerlingen (NRO, 2021). Dit onderzoek vult een deel van het theoretische gat van hoe crisismanagers in het onderwijs handelen naar een *creeping crisis*.

### 5.2.2. Maatschappelijke implicaties

De resultaten van dit onderzoek kunnen handvatten bieden voor het handelen bij mogelijke *creeping crises* die al aanwezig zijn of nog kunnen komen. Zo blijkt namelijk dat de coronacrisis nog lang niet weg is (NOS, 2020) en dat er nog meerdere *creeping crisis* al aan het spelen zijn (Boin et al, 2021).

Het zou van grote maatschappelijke waarde zijn als dit onderzoek een concrete handleiding zou kunnen bieden over hoe schoolleiders zouden moeten handelen om een *creeping crisis* te kunnen beteugelen. Vanuit de resultaten van dit onderzoek is het alleen niet mogelijk om een dergelijk handboek te maken, omdat het geen weergave geeft over welke handelingen van schoolleiders een positief effect hebben gehad. Daarentegen biedt dit onderzoek wel een mogelijkheid voor de ontwikkeling hiervan. Zo zou op basis van de resultaten vervolgonderzoek gedaan kunnen worden naar welke handelingen er wel en niet van toegevoegde waarde zijn geweest. Op basis van de uitkomsten van de vervolgonderzoeken kan vervolgens gekeken worden naar juiste handelingsimplicaties ten opzichte van andere *creeping crises*.

### 5.3 Beperkingen

Er zijn een aantal beperkingen aan te merken bij dit onderzoek. Ten eerste is deelonderzoek één in deze scriptie gedaan aan de hand van een kwalitatieve benadering, waarbij er interviews zijn afgenomen om de ervaringen van schoolleiders in de coronacrisis te kunnen analyseren. De dataset die hiervoor is gebruikt bestaat uit N=11 respondenten. Dit maakt dat het onderzoek enerzijds een goede en complete weergave kan geven over wat de beweegredenen en ervaringen van de geïnterviewde schoolleiders zijn, anderzijds zorgt dit er voor dat het niet een generaliseerbaar onderzoek is.

Ten tweede zijn de data die gebruikt zijn voor deelonderzoek twee niet vergaard bij de respondenten met het idee van de huidige onderzoeksvraag. De citaten die gebruikt zijn voor dit onderzoek zijn door de schoolleiders niet beantwoord met de gedachte dat het voor dit onderzoek zou worden gebruikt. De antwoorden zijn dus geen antwoorden die volgen op vooraf opgestelde vragen die voort zijn gevloeid uit de opgestelde onderzoeksvraag of het theoretisch kader.

Ten derde is er in dit onderzoek van uit gegaan dat alle reacties die door schoolleiders, leerlingen, ouders en docenten zijn gegeven als enige oorzaak de coronacrisis als *creeping crisis* zouden hebben. Andere, eventueel onderliggende, patronen zijn hier niet in meegenomen. De acties die de schoolleiders hebben ondernomen zijn niet alleen op basis van de context van de coronacrisis. Zij hebben deze ook genomen in de context van de organisatie waar zij zich in bevinden, welke allemaal hun eigen sociale constructies, normen en waarden hebben, die ook als mogelijke oorzaak van handelingen kunnen dienen.

## 5.4 Vervolgonderzoek

Als vervolg op dit onderzoek zouden er een aantal mogelijkheden kunnen zijn waar toekomstige onderzoekers zich op zouden kunnen richten. Ten eerste heeft dit onderzoek een vrij kleine onderzoekspopulatie en zijn de krantenartikelen niet volledig gericht op hoe schoolleiders hun crisismanagement hebben vormgegeven. Het zou allereerst van toegevoegde waarde kunnen zijn om eenzelfde onderzoek te doen met een grotere onderzoekspopulatie. Dit zou een meer generaliseerbaar beeld kunnen geven van dit onderzochte fenomeen. Daarnaast zou het van waarde kunnen zijn om dit onderzoek in de nabije toekomst weer te herhalen, dan is er meer bekend over de maatschappelijke effecten die de coronacrisis heeft gehad. Deze kennis zou van belang kunnen zijn voor de verklaring van mogelijke handelingen van schoolleiders.

Een tweede mogelijkheid tot vervolgonderzoek is het bekijken of het hebben van een langetermijnvisie inderdaad werkt als een manier om makkelijker door een *creeping crisis* heen te kunnen komen (wat lichtelijk uit de resultaten van dit onderzoek blijkt). Aangezien dit maar de ervaringen waren van twee schoolleiders, zou het van groot belang zijn om dit beter te onderzoeken. Eerder is namelijk aangetoond dat wanneer er een langetermijnvisie is op onderwijskundig vlak dit niet altijd zal zorgen voor een impuls bij individuen om op organisatorisch niveau mee te doen (Stes et al, 2007). Het hebben van een langetermijnvisie zorgt dus niet altijd per definitie voor een groot draagvlak voor de interventies van schoolleiders. Is dit inderdaad de oplossing voor het beteugelen van een *creeping crisis* of zien deze schoolleiders dit alleen maar zo vanuit hun oogpunt?

Ten derde zou een onderzoek over het draagvlak wat genoemd werd door de schoolleiders verder onderzocht kunnen worden. In dit onderzoek geven schoolleiders aan dat zij veel of weinig draagvlak hadden onder ouders, leerlingen of docenten, maar was dit wel het geval? Het oogpunt van leerlingen, ouders en docenten is niet meegenomen in dit onderzoek. Een onderzoek over in hoeverre leerlingen ouders en docenten het eens waren met de doorgevoerde maatregelen van de schoolleiders zou een toegevoegde waarde bieden voor de bevindingen van dit onderzoek.

## 6. Conclusie

In dit onderzoek is getracht een antwoord te vinden op de volgende onderzoeksvraag: *Wat doen schoolleiders in het voortgezet onderwijs om de gevolgen van de coronacrisis als creeping crisis te beteugelen in de periode van 15 maart 2020 tot 14 december 2020?*

Het blijkt dat schoolleiders de coronacrisis als *creeping crisis* in verschillende fases en verschillende manieren hebben getracht te beteugelen. In eerste instantie reageerden schoolleiders op een manier van crisismanagement waarmee zij al bekend waren: korte crisis crisismanagement. Dit was op verschillende manieren terug te zien aan hun handelingen. Zo waren de handelingen in het begin van de crisis vrij directief en sturend. Na de eerste periode volgde een tweede periode waarbij schoolleiders het belangrijk vonden om meer input en interactie te krijgen met de verschillende stakeholders, om zichzelf zo te kunnen evalueren en voor te kunnen bereiden op komende lastige situaties die de crisis waarschijnlijk te bieden zou hebben.

Als laatste kwam er een periode waarbij de aard van de *creeping crisis* meer naar boven kwam en schoolleiders niet langer konden leunen op voorgaande vormen van crisismanagement waar zij al bekend mee waren. Hierbij was voornamelijk te zien dat veel schoolleiders het behoud van het draagvlak voor de interventies die gedaan dienden te worden lastig vonden om te realiseren. De oorzaak hiervan lag voor een deel bij de ambigue aard van de crisis. De twee schoolleiders die aangaven hier niet zo veel last van te hebben gehad, hadden gebruik gemaakt van een langetermijnvisie (dan wel niet gericht op het beteugelen van de coronacrisis). Zij gaven aan dat het makkelijker was om het draagvlak en de energie binnen het team voor de nodige interventies te behouden onder docenten, leerlingen en ouders.

Er kan dus gesteld worden dat schoolleiders de coronacrisis als *creeping crisis* hebben getracht te beteugelen door in eerste instantie gebruik te maken van een manier van crisismanagement waar zij al eerder mee bekend waren. Maar naarmate de crisis voortduurde bleek dat deze manier van handelen niet altijd meer een toereikend format was om naar te handelen. Het latere stadium van de crisis bracht dan ook andere vormen van crisismanagement strategieën met zich mee, waarbij lijkt dat het hebben van een langetermijnvisie (dan wel niet op het beteugelen van de crisis zelf) er voor kan zorgen dat de school als organisatie makkelijker door de crisis heen zou kunnen komen. Gezien dit gebaseerd is op een niet zo grote populatie uit de steekproef (N=2) en dus niet goed te generaliseren valt, zou het in wetenschappelijk en maatschappelijk opzicht van belang zijn hier vervolgonderzoek naar te doen.

## Literatuurlijst

- Beeman, S. K. (1995). Maximizing credibility and accountability in qualitative data collection and data analysis: A social work research case example. *J. Soc. & Soc. Welfare*, 22, 99.
- Bhandari, P. (2020). *An introduction to qualitative research*. Geraadpleegd op: 15-09-2021, van <https://www.scribbr.com/methodology/qualitative-research/>
- Boeije, H. R. (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: Denken en doen* Boom onderwijs. Den Haag.
- Boin, A., & Lodge, M. (2019). The new Twilight Zone between crisis and risk management. *Risk and Regulation*.
- Boin, A., & 't Hart, P. T. (2007). The crisis approach. *Handbook of disaster research* (pp. 42-54). Springer, New York, NY.
- Boin, A., Ekengren, M., & Rhinard, M. (2020). Hiding in plain sight: Conceptualizing the creeping crisis. *Risk, Hazards & Crisis in Public Policy*, 11(2), 116-138.
- Boin, A., Ekengren, M., & Rhinard, M. (2021). *Understanding the Creeping Crisis* (p. 185). Springer Nature.
- Boselie, J. P. P. E. F., Noordegraaf, M., & Knies, E. (2017). *Professionele Schoolorganisaties: Werken Aan Goed Bestuurde Leerculturen*. Universiteit Utrecht
- Bruggemans B., Milis K., & Walle B. V. D. (2013). Impact of the distribution and enrichment of information on the management and coordination of a human-made fast-burning crisis. *International ISCRAM Conference*.
- Bryman, A. (2012). *Social research methods (4th ed.)*. Oxford: Oxford University Press
- Coombs, W. (2007). *Ongoing crisis communication: Planning, managing and responding.*, 2nd ed, Thousand Oaks, CA: Sage.
- DeCuir-Gunby, J. T., Marshall, P. L., & McCulloch, A. W. (2011). Developing and using a codebook for the analysis of interview data: An example from a professional development research project. *Field methods*, 23(2), 136-155. DOI: 10.1177/1525822X10388468
- Devitt, K.R. & Borodzicz, E.P. (2008). Interwoven leadership: The missing link in multi-agency major incident response. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 16(4): 208–16.
- Dingemanse, K. (2021, 16 oktober). Ultiem stappenplan voor het coderen van interviews. *Scribbr*. Geraadpleegd op 15-09-2021 van, <https://www.scribbr.nl/onderzoeksmethoden/coderen-interview/>

- Ekström, A. (2016). When is the Now? Monitoring Disaster in the Expansion of Time. *International Journal of Communication*: 10: 5342-61
- Elliott, D., Harris, K. & Baron, S. (2005). Crisis management and service marketing. *Journal of Services Marketing*, 19(5): 336–45.
- Fedele, P., Iacuzzi, S. & Garlatti, A. (2021). One Size Does not Fit All: Schools' Responses to the Covid-19 Crisis, *International Journal of Public Administration*, 44:11-12, 943-951, DOI: [10.1080/01900692.2021.1903501](https://doi.org/10.1080/01900692.2021.1903501)
- Gaalen van, E. & Rosman, C. (2020, 21 september). Tien procent middelbare scholieren zit thuis, schoolleiders vrezen 'rampzalige' achterstanden. *Algemeen Dagblad*.  
<https://www.ad.nl/binnenland/tien-procent-middelbare-scholieren-zit-thuis-schoolleiders-vrezen-rampzalige-achterstanden~a8161393/>
- Gainey, B. S. (2009). Crisis management's new role in educational settings . *Clearing House* 82 6 267 – 74.
- GGD (2021). *Scholen en corona*. Geraadpleegd op: 10-09-2021, van <https://www.ggdgv.nl/mijn-gezondheid/infectieziekten/coronavirus/scholen-en-corona/>
- Groenewald, T. (2004). A phenomenological research design illustrated. *International journal of qualitative methods*, 3(1), 42-55.
- 't Hart, P. & Boin, A. (2001). Between Crisis and Normalcy: The Long Shadow of Post-Crisis Politics. In *Managing Crisis: Threats, Dilemmas, Opportunities*, eds. U. Rosenthal, Boin, A. Comfort, L. C. Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- Haverland, M., & Yanow, D. (2012). A hitchhiker's guide to the public administration research universe: surviving conversations on methodologies and methods. *Public Administration Review*, 72(3), 401-408.
- Heidegger, M. (2005). Introduction to phenomenological research. *Indiana university press*.
- Hidayat, D., & Wibawa, D. (2020). Crisis management and communication experience in education during the covid–19 pandemic in Indonesia. *Jurnal Komunikasi: Malaysian Journal of Communication*, 36(3).
- Honingh, M. E., & Stevenson, L. M. (2020). Besturen van onderwijs. *Onderwijsraad*. Radboud University, Nijmegen.
- Hooge, E. (2021). Onderwijs. In *KNAW (2021) COVID-19: Expertvisies op de gevolgen voor samenleving en beleid* (p.46). Den Haag, Nederland: WRR.

- Kouzes, J.M. and Posner, B.Z. (2007). *The leadership challenge.*, 4th ed, San Francisco, CA: Wiley
- Lauterbach, A. A. (2018). Hermeneutic phenomenological interviewing: Going beyond semi-structured formats to help participants revisit experience. *The Qualitative Report*, 23(11), 2883-2898.
- Lichtenstein, R. (1994). School Crisis Response: Expecting the Unexpected. *Educational Leadership*, 52(3), 79-83.
- MacNeil, W., & Topping, K. (2007). Crisis management in schools: evidence based. *The Journal of Educational Enquiry*, 7(1).
- Majchrzak, A., Jarvenpaa, S., & Hollingshead, A. (2007). Coordinating expertise among emergent groups responding to disasters. *Organization Science*, 18(1), 147-161.
- Maso, I., & Smaling, A. (1998). *Kwalitatief onderzoek: praktijk en theorie*. Amsterdam: Boom.
- Mayer, B.W., Moss, J. and Dale, K. (2008). Disaster and preparedness: Lessons from Hurricane Rita. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 16(1): 14–23.
- McConnell, A. and Drennan, L. (2006). Mission impossible? Planning and preparing for crisis. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 14(2): 59–70.
- Merkus, J. (2021, 26 oktober). *Betrouwbaarheid in je scriptie*. Geraadpleegd op: 15-09-2021, van <https://www.scribbr.nl/onderzoeksmethoden/betrouwbaarheid/>
- Metelmann, S., Pattni, K., Brierley, L., Cavalerie, L., Caminade, C., Blagrove, M. S., ... & Baylis, M. (2021). Impact of climatic, demographic and disease control factors on the transmission dynamics of COVID-19 in large cities worldwide. *One Health*, 12, 100221.
- Metzgar, M. (2020). Preparing schools for crisis management. *What Will We Do?* (pp. 25-43). Routledge.
- Ministerie OCW, PO-raad & VO-raad (2021). *Lesopafstand.nl*. Geraadpleegd op: 29-10-2021, van <https://www.lesopafstand.nl/>
- Mulford, B. and Johns, S. (2004). Successful school principalship. *Leading and Managing: Journal of the Australian Council for Educational Leaders*, 10(1): 45–76.
- Nehls, K., Smith, B. D., & Schneider, H. A. (2015). Video-conferencing interviews in qualitative research. *Enhancing qualitative and mixed methods research with technology* (pp. 140-157). IGI Global.

- Noordegraaf, M., & van Loon, N. (2017). Versterken van professioneel vermogen in het onderwijs. *Wat is goed onderwijsbeleid?*, 46.
- Noordegraaf, M., van Leeuwen, E., Nieuwenhuizen, E., & van Loon, N. (2016). *Betekenisvolle professionalisering van bestuurders VO: Een verkennende notitie over professionaliseringsactiviteiten en strategieën*.
- NOS (2020, 15 april). *Harvard-studie: komende Jaren meerdere uitbraken mogelijk*. Geraadpleegd op: 10-11-2021, van <https://nos.nl/artikel/2330560-harvard-studie-komende-jaren-meerdere-uitbraken-mogelijk>
- NOS (2021, 27 februari). *Wetenschappers: coronavirus gaat niet meer weg*. Geraadpleegd op: 29-10-2021, van <https://nos.nl/artikel/2370489-wetenschappers-coronavirus-gaat-niet-meer-weg>
- NRO (2021) *Corona gerelateerd onderwijsonderzoek*. Geraadpleegd op: 27-08-2021 van <https://www.nro.nl/corona-gerelateerd-onderwijsonderzoek>
- Onderwijsinspectie (2021). *De Staat van het voortgezet onderwijs*. Den Haag.
- Pleijter, A. R. J. (2006). *Typen en logica van kwalitatieve inhoudsanalyse in de communicatiewetenschap*. Ubbergen: Tandem Felix.
- Plochg, T., & Van Zwieten, M. C. B. (2007). Kwalitatief onderzoek. *Handboek gezondheidszorgonderzoek*, 77-93.
- Rijksoverheid (2020). *Persconferentie 6 maart 2020*. Den Haag
- Rijksoverheid (2021a) *Coronavirus tijdlijn*. Geraadpleegd op: 27-08-2021, van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/coronavirus-tijdlijn>
- Rijksoverheid (2021b) *Onderwijs en kinderopvang in coronatijd*. Geraadpleegd op: 27-08-2021, van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/coronavirus-covid-19/onderwijs-en-kinderopvang/examens-in-het-voortgezet-onderwijs>
- Rijksoverheid (2021c), *Informatie voor het funderend onderwijs over het Nationaal Programma Onderwijs*. Den Haag.
- Rijksoverheid (2021d). *Coronavirus en voortgezet (speciaal) onderwijs*. Geraadpleegd op: 10-09-2021, van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/coronavirus-covid-19/onderwijs-en-kinderopvang/voortgezet-onderwijs>
- RIVM (2020, 21 juli). *Aantal besmettingen COVID-19 neemt toe*. Geraadpleegd op 17-10-2021 van <https://www.rivm.nl/nieuws/aantal-besmettingen-COVID-19-neemt-toe>



- RIVM (2021). *Outbreak Management Team (OMT)*. Geraadpleegd op 17-10-2021, van <https://www.rivm.nl/coronavirus-covid-19/omt>
- RTL Nieuws (2020, 20 oktober). *Scholen blijven worstelen met corona: 'Maar we móeten het draaiende houden'*.
- Saab, N. & Demaret, N. (2021, 24 juni). De rol van de schoolleider bij afstandsonderwijs. *Kennisnet*. Geraadpleegd op: 10-11-2021 van <https://www.kennisnet.nl/de-rol-van-de-schoolleider-bij-afstandsonderwijs/>
- School en Veiligheid (2021). Als een ramp een school treft. Omgaan met calamiteiten in het onderwijs. *Stichting School & Veiligheid*.
- SCP (2021a, 3 maart) *Een jaar coronacrisis*. Geraadpleegd op: 27-08-2021, van <https://www.scp.nl/onderwerpen/corona/nieuws/2021/03/03/een-jaar-coronacrisis>
- SCP (2021b). *Effecten corona op de samenleving*. Geraadpleegd op: 10-09-2021, van <https://www.scp.nl/onderwerpen/corona/samenleving>
- Seabrooke, L. & Tsingou, T. (2019) Europe's fast- and slow-burning crises, *Journal of European Public Policy*, 26:3, 468-481, DOI: [10.1080/13501763.2018.1446456](https://doi.org/10.1080/13501763.2018.1446456)
- Smith, L., & Riley, D. (2012). School leadership in times of crisis. *School Leadership & Management*, 32(1), 57-71. DOI: [10.1080/13632434.2011.614941](https://doi.org/10.1080/13632434.2011.614941)
- Smith, R. (2013). *Public relations: The basics*. Routledge.
- Smith, L. & Riley, D. (2010). *The business of school leadership*, Camberwell, VIC: Acer Press.
- Smith, L. (2008). Minds for the future. *Campus Review*, 18(42): 10
- Stes A., Clement M., & Petegem Van P., (2007) The Effectiveness of a Faculty Training Programme: Long-term and institutional impact, *International Journal for Academic Development*, 12:2, 99-109, DOI: [10.1080/13601440701604898](https://doi.org/10.1080/13601440701604898)
- Strikwerda, J. (2005). "Goed bestuur van onderwijs: Principes voor educational governance". In F. H. J. G. Brekelmans, P. W. A. Huisman, & J. M. M. v. d. Ven (2005), *Educational Governance - Symposiumbundel Nederlandse Vereniging voor Onderwijsrecht 2004*, Vol. 24: 17-34. Den Haag: Sdu.
- Swaen, B. (2021). *Wat is kwalitatief en kwantitatief onderzoek?*. Geraadpleegd op: 15-09-2021, van <https://www.scribbr.nl/onderzoeksmethoden/kwalitatief-vs-kwantitatiefonderzoek/#:~:text=Kwantitatief%20onderzoek%20probeert%20feiten%20te,worden%20meestal%20weergegeven%20in%20woorden.>

Turner, B. A. (1978). *Man-made Disasters*. London: *Wykeham Science Press*.

United Nations. (2020, augustus). *Policy brief: Education during COVID-19 and beyond*.

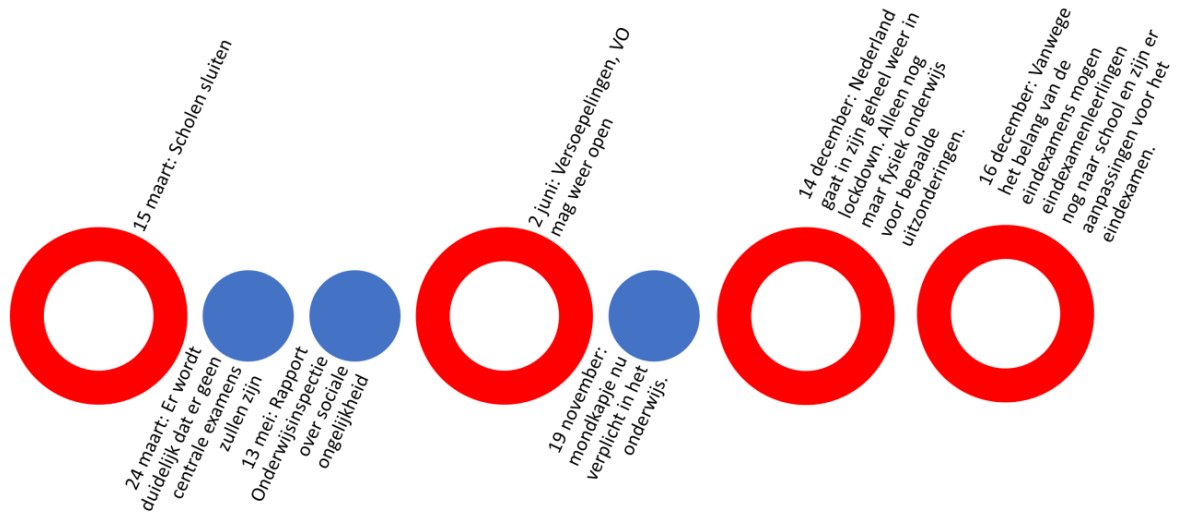
Geraadpleegd op: 29-10-2021, van <https://unsdg.un.org/resources/policy-brief-education-during-covid-19-and-beyond>

Universiteit Utrecht (2021) *Nexis Uni*. Geraadpleegd op: 15-09-2021, van

<https://www.uu.nl/universiteitsbibliotheek/hulp-bij-zoeken/zoeksystemen-uitgelegd/nexis-uni>

Whitla, M. (2003). Crisis management and the school community. *Crisis Management and the School Community*, 12.

## Bijlage 1 Tijdlijn interviews



## Bijlage 2 Topiclijst

### **Informatie geven over hoe het interview gaat verlopen.**

- Zelf voorstellen
- Gaat over: hoe zij besluiten hebben genomen in tijden van de coronacrisis, wat was voor hun belangrijk?
- Tijdlijn: even terug naar elk punt, aan het einde tijdlijn-overkoepelende vragen.
- Geïnterviewde voorstellen

### **Punten om op te sturen bij de verschillende momenten:**

- Bij 15 maart belangrijk:
  - ❖ Eerste reactie toen
  - ❖ Belangrijkste punten voor hun
  - ❖ Direct en snel handelen -> wanneer gaven ze weer onderwijs
  - ❖ Informatievoorziening, bronnen
  - ❖ Besluitvorming
- Algemeen op vragen per moment in de tijdlijn
  - ❖ Voorbereiding
  - ❖ Reactie
  - ❖ Herstellen
  - ❖ Draagvlak
  - ❖ Contact met de ouders & leerlingen
  - ❖ Contact met de docenten
- Algemeen op vragen door de tijd heen:
  - ❖ Behoud draagvlak
  - ❖ Verandering van draagvlak?
  - ❖ Verandering “veerkracht” gedurende de periode
  - ❖ Kritieke momenten
  - ❖ Lange termijnvisie

### **Afsluiting**

- Bedanken
- Kent u nog andere mogelijke respondenten?

## Bijlage 3 Schema codeboom

Name
<b>Creeping crisis</b>
Opsporen van de crisis lastig
Lange termijnvisie wordt bemoeilijkt
Manager beschikt niet altijd over de juiste informatie
Behouden van draagvlak voor interventies in gevaar
<b>Korte crisis crisismanagement algemeen</b>
Militair-achtige snelle reactie
Op basis van 'common sense'
Mobiliseren van (materiële) bronnen.
Weinig overleg
<i>Prevent</i>
<i>Respond</i>
<i>Recover</i>
<b>Korte crisis crisismanagement onderwijs</b>
Snel & effectief reageren
Duidelijkheid bieden
Op basis van intuïtie
Brede speelveld schoolleider betrekken
<i>Two-way communication</i> (in gesprek met stakeholders)
Leren van voorgaande crises

Bijlage 4 Omschrijving respondenten deelonderzoek twee

Naam	Bron	Funcieomschrijving
Arienne Klein	Interviews SRVO	Sinds 2012 afdelingsleider van vwo bovenbouw op het Vechtstede College in Weesp
Lieuwe Miedema	Interviews SRVO	Conrector van het Leeuwarder Lyceum (OSG Piter Jelles) in Leeuwarden
Willie Donker	Interviews SRVO	Teamleider vwo op het Lauwers College in Buitenpost
Chris van der Meulen	Interviews SRVO	Sinds 2015 vestigingsdirecteur van Greijdanus Hardenberg
Jeannette Warmels	Interviews SRVO	Rector van het Cals College in IJsselstein
Wim Kole	Reformatorisch Dagblad	Directeur van de Eben-Haëzerschool in Barneveld
Angelique Noij	Algemeen Dagblad, De Stentor en De Gelderlander	Schoolleider van Montessori Groesbeek in Nijmegen
Jan Adels	NRC	Rector van het Willem de Zwijger College in Bussum
Johan van Leeuwen	De Persgroep Nederland	Algemeen directeur van het CPOV
Jaap van Dam	Nederlands Dagblad en De Persgroep Nederland	Bestuursvoorzitter van het Ichtus College in Veenendaal