

14

Onderwijstijd, van supra naar nano en terug

Marc Vermeulen

Hoogleraar onderwijssociologie, TIAS School for Business and Society

Inleiding

Ik kan goed hoofdrekenen en vind dat ook leuk. Zó leuk zelfs dat ik, als ik bij de tandarts in de stoel lig, uit mijn hoofd probeer uit te rekenen wat de oppervlakte van het plafond is in centimeters op basis van het aantal plafondplaten (30 x 60), inclusief halve en kwarten in de hoeken. Mijn tandsteen is weg en ik heb er niks van gemerkt.

Dat rekenen heb ik geleerd van meester Stijfs en meester Vromans op de Broederschool in Heerlen ergens tussen 1964 en 1968. 55 jaar na dato blijkt dat welbestede onderwijstijd te zijn geweest. Het zal ook hun intentie zijn geweest om kinderen een goede basis voor het rekenen mee te geven. Maar op basis van welke richtlijnen of inzichten bepaalden zij hoeveel onderwijstijd daar eigenlijk aan besteed diende te worden, naast lezen, gymnastiek en in die tijd natuurlijk ook godsdienst?

Onderwijstijd hangt samen met onderwijskwaliteit. Onderwijstijd hangt ook samen met de beschikbaarheid van mensen en middelen, van aanwending en didactiek en van nog veel meer. Onderwijstijd is een 'hot topic': hoeveel uren moeten we besteden aan onderwijs? Is 1.040 te veel of veel te weinig? Als het publieke onderwijssysteem niet genoeg levert, hoeveel tijd kan ik dan vanuit private bronnen toevoegen? En waarom komen kinderen uit moeilijke buurten op zondagmiddag vrijwillig naar de weekendschool¹, kunnen zij hun tijd niet beter besteden?

Deze bijdrage is beschouwend, eerder geïnspireerd door dan gebaseerd op de samenwerking met het CAOP in een onderzoek naar onderwijstijd en leskwaliteit², dat in 2020 door het CAOP, MOOZ en TIAS is uitgevoerd in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (Van den Berg, Scheeren & Vrielink, 2022). Het maakt duidelijk hoe ingewikkeld de relatie tussen onderwijstijd en leren is. Ik kijk in deze bijdrage met name naar de enorme gelaagdheid van deze relatie. Vandaar de titel.

-
- 1 Stichting IMC Weekendschool verzorgt aanvullend, motivatiegericht onderwijs voor jongeren van 10-14 jaar, op die plekken in Nederland waar dat het hardst nodig is. Zie: <https://www.imcweekendschool.nl>.
 - 2 Van den Berg, D., Scheeren, J., Vrielink, S., & Vermeulen, M. (2022). Tijdsbesteding van leraren ontrafelt: Internationaal vergelijkend onderzoek naar de urennorm en onderwijstijd in het basisonderwijs. Zie: <https://www.caop.nl/app/uploads/2021/12/OahW-artikel-1-Tijdsbestedingen-leraren-in-het-po.docx>.

De trap van onderwijstijd: van internationale standaarden via bekostigde formatie tot beklijfde inzichten

Onderwijstijd is een complex en gelaagd fenomeen (Scheerens, 2014). Daarbij onderscheiden we een supra-, macro-, meso-, micro- en nanoniveau, die stapsgewijs met elkaar verbonden zijn. Ze vormen als het waren een trap, na het ene stapje volgt het volgende. Deze trap van het onderwijssysteem is inzichtelijk gemaakt door middel van figuur 1 (ontleend aan Van den Akker, 2004):

- Supra: internationaal beleid
- Macro: nationaal beleid
- Meso: school en leraren
- Micro: klas en leerlingen
- Nano: het individu

Het bovengenoemde voorbeeld van het rekenen in de tandartsstoel maakt duidelijk dat rekeninzichten een langdurig gebruik kennen. Deze actieve en permanente aanwezigheid van rekenvaardigheid in mijn hoofd zou je kunnen zien als het laagste niveau: het nanoniveau onderaan de trap. Helemaal aan de andere kant van de trap vinden we het supra-niveau met internationale opvattingen en standaarden over hoeveel tijd je aan onderwijs zou moeten besteden.

Met name de internationale druk is groot. Als ze in Singapore meer tijd aan rekenonderwijs besteden, leidt dat tot zenuwachtigheid in ons nationale parlement. Immers, we willen een sterke concurrentiepositie behouden. Die internationale druk leidt op nationaal niveau tot het aanpassen van curricula, het maken van nieuwe leerplannen en het beschikbaar stellen van bekostigde formatie. Dit is op de trap de volgende stap: van het allerhoogste schaalniveau (supra) naar het nationale niveau (macro), waar in onderwijsbeleid stappen worden gezet om mee te gaan met de buitenlandse aanpak en resultaten.

Figuur 1 De trap van onderwijstijd.

SUPRA	inter- nationale normen: zoals OECD TIMMS								
MACRO		bekos- tigde formatie							
MESO			ingeroo- sterde formatie						
MESO				uitge- voerde lessen					
MESO					effectieve instruc- tietijd				
MICRO						time- on-task leerling			
MICRO							daad- werkelijk leren		
NANO								beklijven van in- zichten	
NANO									langdurig gebruik van in- zichten



Vervolgens zien we, de trap aflopend, dat die bekostigde formatie wordt omgezet in ingeroosterde formatie. Daarmee komen we op mesoniveau de praktijk van de school binnen. In die praktijk blijkt dat niet alle ingeroosterde lessen ook echt gegeven worden. Er kan sprake zijn van lesuitval, verzuim en dergelijke. Ook is niet voor elke fte waar het Rijk een vergoeding voor geeft, daadwerkelijk een leerkracht beschikbaar.

Zo gaan we op schoolniveau van ingeroosterde formatie naar uitgevoerde lessen en vervolgens naar effectieve instructietijd. In de bijdrage van Van den Berg, Scheeren & Vrieling (2022) in bundel 1 van deze publicatierreeks, over de tijdsbesteding van leraren, lezen we dat de tijd van leraren in de dagelijkse praktijk niet volledig wordt besteed aan daadwerkelijk lesgeven. Dit komt doordat leraren tijdens de les ook tijd besteden aan orde houden en administratieve taken. De effectieve lestijd van leraren valt daardoor lager uit. We weten uit onderzoek dat dit 10 tot 15 minuten kan kosten.

Als we het hebben over effectieve instructietijd, is de leraar daadwerkelijk én effectief in actie. Het is daarbij echter nog maar de vraag of de leerling ook daadwerkelijk deelneemt aan de les. Collega Luc Stevens wees me er ooit op dat hij leraren zich in het zweet zag werken en leerlingen heel relaxed onderuit zag hangen. De omgekeerde wereld?

Dit brengt ons op het microniveau van de leerling of de klas. De tijd dat de leerling of de klas echt betrokken is bij de les, wordt gemeten in 'time on task'-onderzoek. Time on task kent twee kanten. Allereerst dat de leerling geen lesstof tot zich neemt, omdat hij of zij niet actief meedoet aan de les en met andere dingen bezig is. De andere kant is dat de leerling wel meedoet, maar er feitelijk niet veel van leert. Dat kan zijn omdat de stof niet blijft hangen, bijvoorbeeld omdat de lesmethode niet inspireert. Het kan zijn dat de stof te moeilijk is en de leerling het niet kan bijbenen. Of het tegenovergestelde kan het geval zijn: dat de leerling niet uitgedaagd wordt, omdat hij of zij het allemaal al weet.

Van daadwerkelijk leren naar het bekijken van de leerstof is een volgende stap. We kennen allemaal onderwerpen waarvan we zeker weten dat we ze ooit geleerd hebben, dat we er met succes een proefwerk over gemaakt hebben, maar waarvan we nu toch niets meer weten.

De vraag wat je aan opgedane kennis en vaardigheden daadwerkelijk gaat toepassen, kent nog een extra laag, namelijk of je deze ook langdurig kunt toepassen. Als we stellen dat het ultieme doel van leren is dat je kinderen iets wilt meegeven waar ze op lange termijn gebruik van kunnen blijven maken, zullen we bij het vraagstuk onderwijstijd naar meer aspecten moeten kijken dan uitsluitend meer of minder lestijd.

Er zit met andere woorden een lange weg tussen internationale onderwijsgegevens en het uiteindelijk duurzaam toepassen van kennis en vaardigheden van leerlingen. Er is zeker geen directe relatie, maar eerder een die over veel schakels loopt. Op al die schakels kan leerwinst en ook -verlies optreden.

Eigenlijke en oneigenlijke argumentaties over onderwijstijd

Om boven aan de trap te beginnen: waarom maken we ons eigenlijk zo druk over wat er in het buitenland gebeurt? We moeten ons daar niet blind op staren, want wat zeggen die cijfers werkelijk over de resultaten en de verschillen? Onderwijstijd leent zich er heel goed voor om internationale vergelijkingen te maken. Onderwijstijd lijkt een soort valuta om het onderwijs in uit te drukken, maar zegt weinig over kwaliteit. Als het ‘drill and practice’ is van dingen die kinderen heel snel vergeten, dan kun je ze wel veel uren geven, maar heb je er weinig aan. Hoe informatief ranglijsten ook zijn, ze bieden overwegend te weinig diepte-inzicht om onderwijskundige conclusies aan te kunnen verbinden. *De Groene Amsterdammer* (23 april 2014, nr. 17) vatte dit in 2014 samen onder de prachtige titel ‘De scheve score van Pisa’.

De urennorm, een wettelijk vastgelegd aantal uren les per jaar, is een heet discussiepunt. De populaire gedachte is dat een verlaging de werkdruk bij leraren kan wegnemen. Echter, zoals uit het onderzoek ‘Onderwijstijd: meer of minder?’ blijkt, is het vooral de administratieve rompslomp die de werkdruk veroorzaakt en niet het aantal lessen (Van der Aa et al., 2020).



Aan de andere kant is er ook veel verzet tegen een verlaging vanwege mogelijk lagere leeropbrengsten. Ook dat vraagt een zorgvuldige afweging. Als we leerlingen bijvoorbeeld minder uren lesgeven, gaat er dan inderdaad kwaliteit verloren? Waarschijnlijk is tien uur goed rekenonderwijs van meer invloed op nanoniveau dan honderd uur slecht onderwijs. Zoals collega Van Damme³ eens stelde: “Met minder onderwijstijd van een slechte leraar gaat er niet zo heel veel verloren, maar met minder onderwijstijd van een goede leraar gaat er heel veel kwaliteit verloren.” Het gaat er dus om dat er tijdens de uren dat er lesgegeven wordt, ook effectief lesgegeven wordt, waarbij inzichten kunnen beklijven. Bij de presentatie van de Staat van het Onderwijs 2022 (Inspectie van het Onderwijs, 2022) kwamen flinke zorgen naar voren over de dalende gecijferdheid en geletterdheid van leerlingen. Inspecteur-generaal Oppers pleitte in een toelichtend filmpje voor meer focus op taal en rekenen en betere kwaliteit van leraren, verwijzend naar Zweden en Ierland als landen die met die twee ingrediënten hun dalende kwaliteit hadden weten te keren. Kwaliteit en focus zijn de voorgestelde werkzame bestanddelen. Die zullen vertaald moeten

3 Jan van Damme, hoogleraar onderwijseffectiviteit en -evaluatie te Leuven tijdens een interview voor het onderzoek naar onderwijstijd en leskwaliteit.

worden in tijd die besteed wordt aan taal en rekenen en de kwaliteit van die tijd. En bij dit laatste gaat het natuurlijk ook over de vraag wat dit vergt van de bekwaamheid van leraren en in hoeverre dit samenhangt met hun opleiding en onderwijsbevoegdheden.

Rekenapparaten, spreadsheets, de rekenfunctie op de smartphone: jongeren zijn gewend om hier gebruik van te maken. Het zijn ook praktische hulpmiddelen die niet meer weg te denken zijn in onze samenleving. Hoe bruikbaar is het dan nog om goed te kunnen hoofdrekenen? Ervan afgezien dan dat het een handige afleider kan zijn in de tandartsstoel. We moeten ons afvragen in hoeverre het lesmateriaal aansluit bij wat gevraagd wordt in de samenleving. In Nederland is hier veel discussie over. De discussies over wat goed rekenonderwijs is (of moet zijn) hebben nog geen eenduidig antwoord opgeleverd. Als er zoveel verschil van inzicht is, hoe kunnen we dan een discussie voeren over hoeveel tijd eraan besteed moet worden? Ook de recente discussies over curriculumvernieuwing laten weer zien dat het óók gaat over belangenposities van vakken ten opzichte van elkaar. Extra tijd voor het ene vak gaat ten koste van uren voor docenten in het andere vak. De uiteindelijk inrichting van urentabellen wordt dus niet alleen bepaald op grond van onderwijskundige overwegingen.

Een ander aspect in de discussie over onderwijstijd is dat het gaat over 'blootstellingstijd', dat wil zeggen de tijd dat kinderen blootgesteld kunnen worden aan onderwijs. De indirecte bedoeling daarvan is zorgen dat kinderen onder toezicht van volwassenen staan als de ouders aan het werk zijn. Dat is in het basisonderwijs een wettelijke taak, maar niet in het voortgezet onderwijs (vo). De onderliggende vraag is of opvang een taak is van het vo en of daarmee niet allerlei rollen door elkaar gaan lopen. In dit kader is er ook weleens gesproken van 'ophokken'. Daarbij gaan kinderen verplicht naar school, maar is er geen sprake van daadwerkelijk leren. Als er geen kwaliteit zit in die blootstellingstijd, dan wordt het 'ophoktijd'. Illustratief is dat in de coronacrisis een van de argumenten om basisscholen te sluiten was dat ouders gedwongen thuis gingen werken, omdat er geen opvang meer was voor hun kroost in de scholen.

Dezelfde coronacrisis heeft overigens ook pijnlijk duidelijk gemaakt dat leren op school voor een aanzienlijke groep leerlingen een veiliger en rustiger omgeving oplevert. Thuisonderwijs in een te kleine ruimte, met veel broertjes en zusjes om je heen en een beperkte toegang tot bijvoorbeeld computers, is een directe bedreiging voor leeropbrengsten. Uit onderzoek van Femke Geijssel en collega's (2020) blijkt dat dit voor ruim een kwart van de vo-leerlingen het geval is.

Conclusie: beleid wat kan wel en wat kan niet?

Het voorgaande maakt hopelijk duidelijk dat er een ingewikkelde relatie bestaat tussen uren beschikbaar voor lessen en daadwerkelijk leren. In Nederland komt daar nog het argument van de vrijheid van onderwijs bij. Het is voor de Nederlandse overheid niet heel eenvoudig om tot diep in de klas invloed uit te oefenen op wat en hoe er onderwezen wordt. Het scheppen van randvoorwaarden, zoals het beschikbaar stellen van uren, is dan voor onderwijsbeleid een prettige variabele om mee te werken. Immers, daar kun je bedragen aan hangen, daar kun je tellingen mee maken gevisualiseerd in fraaie grafieken, die je internationaal kunt rapporteren.

Hoe zinvol is dit scheppen van randvoorwaarden? Het zegt immers niets over de inhoud. Er wordt gestuurd met datgene wat we kunnen beïnvloeden, maar niet met datgene wat invloed heeft. Dat zijn twee verschillende dingen. Onderwijstijd als variabele is makkelijk beïnvloedbaar, bijvoorbeeld doordat je met meer geld extra uren kunt kopen. Maar de grote vraag is of dit de variabele is die de meeste invloed heeft om kwaliteit te verhogen.

Als we écht beter onderwijs willen maken, wat zijn dan de plekken waar je zou kunnen sleutelen? Is dat aan de bovenkant van de trap, op meso- en macroniveau, door je meer of minder te laten leiden door internationale ranking? Nederland is geen eiland, onderwijskwaliteit bepaalt economische kwaliteit en concurrentievermogen in een globale economie. Of moet je je concentreren op nano-niveau? We weten steeds meer over het functioneren van hersenen. Waar liggen daar de mogelijkheden en grenzen? De neurowetenschappen houden zich intensief bezig met leren, maar komen er ook al hanteerbare aanwijzingen voor lespraktijken uit? En wat kun je doen in het middengebied, het domein van de school en daarbinnen de klas? Welke ruimte biedt een betere didactiek, waardoor leerlingen meer 'on task' zijn? Welke afleidingen kun je weghalen uit de lessen, waardoor leraren meer tijd aan daadwerkelijk lesgeven kunnen besteden? Wat vergt dit bijvoorbeeld van de interactie met thuismilieus (huiswerk, discipline, schaduwonderwijs)? Hebben we voldoende gekwalificeerde leraren om lespraktijken te intensiveren? En wat zijn ten slotte de mechanismen die bepalen of iets daadwerkelijk en langdurig gebruikt gaat worden tot in de stoel van de tandarts, vele jaren later?

Er staan veel vragen open als het gaat over onderwijstijd. Duidelijk is wel dat we ons niet moeten blindstaren op een enkelvoudige urentabel. Het feit dat deze beïnvloedbaar is, wil niet zeggen dat deze ook de meeste invloed heeft op leren. En als we hier al beleid op voeren, moeten we eerlijk zijn over de intentie: gaat



het over kwaliteit verhogen of dat we kinderen niet op straat willen hebben? Is het een vorm van de tering naar de nering zetten, omdat we niet meer genoeg gekwalificeerde leraren beschikbaar hebben? Gaat het soms om een verkapte discussie over werkdruk of is het de uitkomst van een belangenstrijd tussen partijen die hun uren en invloed veilig willen stellen? Dit kunnen allemaal redelijke argumenten zijn om onderwijstijd te beïnvloeden en ze hebben zeker enige invloed op onderwijskwaliteit. Maar de eerlijkheid gebiedt te constateren dat onderwijstijd op zijn best een noodzakelijke, maar zeker geen voldoende voorwaarde is voor beter onderwijs.

Geraadpleegde bronnen

Commissie Onderwijsbevoegdheden. (2021). *Hoge lat, lagere drempels. Voorzittersverslag van de werkzaamheden van de Commissie Onderwijsbevoegdheden.*

Cornelisz I., De Wolf, I., Van der Velden, R., Aries, R., & Van Klaveren, C. (2020). *Onderwijskwaliteit en onderwijsstelsel; een conceptueel kader.*

Dochy, F., & Segers, M. (2018). *Creating Impact Through Future Learning. The High Impact Learning that Lasts (HILL) model.* New York/London: Routledge.

Geerdink, G., & Swennen, A. (2021). *Vijftig jaar leraren opleiden.* Amsterdam: Boom.

Geijssel, F., Jenniskens, T., & Van Langen, A. (2020). *Leren in coronatijd: Eindrapport vragenlijstonderzoek onder leerlingen in het Voortgezet Onderwijs.* Nijmegen: Radboud Docenten Academie/KBA Nijmegen.

Inspectie van het Onderwijs (2022). *De Staat van het onderwijs 2022.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Scheerens, J. (Ed.). (2014). *Effectiveness of Time Investments in Education. Insights from a Review and Meta-Analysis.* Cham: Springer.

Thomas, C. (2014). De scheve score van Pisa. *De Groene Amsterdammer*, april 2014.

Van den Akker J. (2004). Curriculum Perspectives: An Introduction. *Curriculum Landscapes and Trends.* Dordrecht: Springer.

Van den Berg, D., Scheeren, J., Vrielink, S., & Vermeulen, M. (2022). Tijdsbesteding van leraren ontrafelt Internationaal vergelijkend onderzoek naar de urennorm en onderwijstijd in het basisonderwijs. In M. van der Meer, F. Cörvers & R. van der Aa (Red.). (2023). *Onderwijs aan het werk, 2023.* Den Haag: CAOP.

Van der Aa, R., Van den Berg, D., Scheeren, J., Stevenson, S., Vermeulen, M., Vrielink, S., & Van Zijtveld, S. (2020). *Onderwijstijd: meer of minder? Internationaal vergelijkend onderzoek naar de urennorm en onderwijstijd in het primair onderwijs.* Den Haag: CAOP.