

Minder uren, beterere lessen?

Hoe kan er meer ontwikkelruimte
komen voor leraren?



CoE | Hogeschool
Urban Education | van Amsterdam

Inzichten uit een podcast-reeks

Ina Cijvat en Marco Snoek

Juni 2023

Inhoudsopgave

Inleiding	2
1. Het vraagstuk	3
1.1 Achtergrond	3
1.2 Onderwijstijd: Werkdruk, lerarentekorten of onderwijskwaliteit?	3
1.3 Minder lessen?	4
1.4 Hoe zit dat internationaal?	5
1.5 Terughoudendheid	7
1.6 Vragen	9
2. De podcastreeks	10
2.1 De doelen van de podcastreeks	10
2.2 De opbouw van de podcastreeks	10
3. De opbrengsten van de podcastreeks	13
3.1 Meer systematische en gezamenlijke ontwikkeltijd	13
3.2 De consequentie: vermindering leertijd van leerlingen?	13
3.3 Inzetten van externe experts?	14
3.4 Risico's van vermindering van onderwijstijd	15
3.4.1 Risico: daling van leerresultaten	15
3.4.2 Risico: curriculumdruk	16
3.4.3 Risico: kanselijkheid	17
3.5 Conditie voor 'Minder uren, betere lessen?'	18
3.5.1 Conditie: Het vakmanschap van de leraar	18
3.5.2 Conditie: De schoolcultuur	18
3.5.3 Conditie: De organisatiestructuur	19
3.5.4 Conditie: Ontwikkelexpertise	19
3.5.5 Conditie: Focus	20
3.5.6 Conditie: Herdefiniëring van het beroep van leraar	20
4. Conclusies en aanbevelingen	20
4.1 Samenvatting	20
4.2 Kanttekeningen	21
4.3 Nuance	21
4.4 Conclusie	22
4.5 Aanbevelingen	22
Literatuurlijst	25
Bijlage 1: De organisatie van de podcastreeks	26
Bijlage 2: Onderzoeksopzet	27

Inleiding

Tussen de Dag van de Leraar 2022 en de dag van de Staat van het Onderwijs 2023 is met steun van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek een podcastreeks geproduceerd rond de vraag hoe er meer ontwikkeltijd voor leraren gecreëerd kan worden. Onder de titel *Minder uren, betere lessen?* gingen Erik Ex en Marco Snoek in gesprek met leraren, leerlingen, onderzoekers, schoolleiders, bestuurders en andere experts over verschillende aspecten van dit vraagstuk.

De negen afleveringen vormen samen een boeiende reeks interviews die meer zicht geven op verschillende dimensies die een rol spelen bij dit vraagstuk. De gesprekken gaven zicht op de knelpunten die leraren en leerlingen nu ervaren, op de risico's als leraren minder les gaan geven en op de condities die van belang zijn om leeropbrengsten op peil te houden. Op 24 mei is de reeks afgesloten met een slotsymposium waar de opbrengsten met een brede groep stakeholders zijn besproken.

In dit document maken we de balans op van de reeks interviews, trekken we conclusies en komen we mede op basis van de gesprekken tijdens het slotsymposium tot aanbevelingen op een vraagstuk dat in onze ogen urgent is voor het versterken van de onderwijskwaliteit in Nederland.

De podcastreeks is nog steeds te beluisteren via [Spotify](#), [Apple podcasts](#) en [Soundcloud](#).

Achtergrondinformatie is te vinden op de website van de podcastreeks:

www.hva.nl/minderurenbeterelessen.

Tot slot willen we iedereen bedanken die een bijdrage geleverd heeft aan de totstandkoming van de podcastreeks en daarmee direct of indirect aan dit eindverslag: allereerst natuurlijk alle gasten die bij ons aan tafel aanschoven, maar ook Erik Ex voor de voortreffelijk wijze waarop hij de gesprekken als nieuwsgierige gespreksleider geleid heeft, NRO voor de subsidie via de Ondersteuningssubsidie Lerarenagenda, Amber Walraven voor het beschikbaar stellen van het TeacherTapp platform om vragen uit te zetten onder leraren en voor het meedenken over de vragen, en de leden van de klankbordgroep voor het meedenken over de opzet: André Koffeman, Sharon Martens, Anje Ros, Nienke van der Steeg, Jan van Tartwijk, Harm Tiggelaar, Monique Volman, Bas de Wit. En tenslotte Phoebe Ohayon van Podcastproducties voor de voortreffelijke technische ondersteuning.

1. Het vraagstuk

1.1 Achtergrond

De erkenning dat leraren de belangrijkste (schoolgerelateerde) factor zijn als het gaat om leerresultaten van leerlingen is een terechte waardering voor de sleutelrol van leraren. Tegelijk leidt dit ook tot nieuwe druk op leraren door de hoge verwachtingen die dit oproept. Als leraren zo belangrijk zijn, is het ook van belang dat zij optimaal presteren. We verwachten daarom dat leraren bijdragen aan het verhogen van leerresultaten en het terugdringen van kansenongelijkheid, dat zij in hun onderwijs gebruik maken van nieuwe technologieën en van de nieuwste inzichten vanuit onderzoek, dat zij actief werken aan hun professionalisering en dat zij een stem hebben in onderwijsvernieuwing en curriculumontwikkeling. Daarmee zijn de verwachtingen ten aanzien van leraren de afgelopen jaren fors toegenomen. Dat roept de vraag op in welke mate leraren ook de ruimte hebben om aan al die verwachtingen te voldoen. De dagelijkse werkdag van leraren zit behoorlijk vol met lesgeven, administratie, overleg en praktische voorbereiding. Daardoor is er nauwelijks tijd om – alleen of samen met collega's – stil te staan bij de vraag hoe het onderwijs nog verder verbeterd kan worden en na te denken hoe de uitkomsten van onderzoek of scholing in de dagelijkse praktijk een plek kunnen krijgen. Leraren hebben nauwelijks 'trage tijd', tijd om even uit de dagelijkse hectiek te stappen en samen met collega's na te denken over de vraag of je nog goed werk levert en wat dat dan is.

Gevolg is dat veel leraren het gevoel hebben dat ze klem zitten tussen maatschappelijke verwachtingen en de realiteit van lesuren en werkdruk. Die klem kan behoorlijk frustrerend zijn: je wilt je wel verdiepen in literatuur over kwalitatief goede lessen en die toepassen in je lessen, maar op een gegeven moment is de tijd gewoon op en zijn de avonden en weekenden te kort waardoor je het gevoel hebt suboptimale lessen te geven.

1.2 Onderwijstijd: Werkdruk, lerarentekorten of onderwijskwaliteit?

De klem die leraren ervaren wordt breder gehoord, bijvoorbeeld bij de vakbonden, en ook bij politici en beleidsmakers (bijvoorbeeld <https://www.vo-raad.nl/nieuws/actieplan-meer-ontwikkelruimte-voor-leraren-en-hervorming-van-de-lerarenopleiding> en [Sociale partners willen onderzoek naar verlaging urennorm | De Algemene Onderwijsbond \(aob.nl\)](#)). Recent pleitte de AOb voor een verlaging van de urennorm van leraren. Volgens de AOb maakt de huidige urennorm de kans groter dat leraren opbranden en het onderwijs verlaten. In 2016 pleitte de Tweede Kamer al voor een reductie van het aantal lesuren om te komen tot een maximaal aantal lesuren van twintig per (fulltime) leraar voor het voortgezet onderwijs en acht dagdelen voor een (fulltime) leraar in het primair onderwijs (motie van Van Meenen en Ypma, <https://www.tweedekamer.nl/kamerstukken/detail?id=2016Z10769&did=2016D22377>). Dit was mede aanleiding voor een experiment 'Ruimte in Onderwijstijd' waarin 20 basisscholen ruimte kregen om van een aantal wettelijke regelingen af te wijken. Dit experiment werd gevolgd door middel van wetenschappelijk onderzoek.

Wat opvalt in de discussie over onderwijstijd is dat er verschillende perspectieven en argumenten door elkaar heen lopen. Zo gaat het soms over werkdruk, soms over lerarentekorten en soms over ontwikkeltijd. Wanneer er een koppeling gemaakt wordt tussen werkdruk en onderwijstijd ontstaat het beeld dat minder lestijd vooral bedoeld is om de werkdruk van leraren te verlichten. Een koppeling tussen onderwijstijd en lerarentekorten impliceert dat de urennorm weer omhoog kan als op termijn het lerarentekort weer is opgelost (ervan uitgaande dat we te maken hebben met periodieke golfbewegingen in de arbeidsmarkt). Bovendien is – als de discussie rond onderwijstijd gekoppeld wordt

Minder uren, betere lessen? Inzichten uit een podcastreeks

aan het lerarentekort – het risico levensgroot dat tijd die vrijkomt als leraren minder les gaan geven ingevuld wordt door hen les te laten geven aan klassen die geen leraar hebben. En dan ben je terug bij af – of eigenlijk nog slechter af: leraren geven nog steeds verreweg het grootste deel van hun tijd les en ervaren dus nog dezelfde werkdruk, en leerlingen hebben uiteindelijk minder les zonder de beoogde hogere kwaliteit.

In deze rapportage ligt de nadruk op het vraagstuk van ontwikkeltijd voor leraren, vanuit het perspectief dat er op dit moment onvoldoende balans is tussen de uitvoertijd en de ontwikkeltijd van leraren. Het verschuiven van deze balans betekent dat leraren minder lesgeven om daarmee meer tijd te hebben om – samen met collega's – goed onderwijs te ontwikkelen. Dan is er dus geen sprake van werkdrukverlichting in absolute zin, maar van verschuiving van taken: minder uitvoertijd, meer ontwikkeltijd, terwijl het netto aantal werkuren gelijk blijft. Een bijkomend gevolg daarvan kan wel zijn dat leraren een lager gevoel van werkdruk ervaren doordat er sprake is van meer variatie aan taken, en ze zich daarnaast beter toegerust voelen om lessen te verzorgen en leerlingen te begeleiden.

1.3 Minder uren?

Een betere balans tussen lestijd en ontwikkeltijd betekent een reductie van het aantal uren dat leraren lesgeven. Dat roept de vraag op wat de implicaties daarvan zijn voor het onderwijs.

Daarbij zijn er drie mogelijkheden:

1. Als we het lesaanbod in de huidige vorm willen handhaven betekent dat dat er meer leraren nodig zijn om hetzelfde aantal lessen door bevoegde leraren te blijven geven. Dit heeft direct een grote financiële consequentie: de kosten van de onderwijsbegroting nemen recht evenredig toe met het aantal uren dat leraren minder gaan lesgeven en dat dus opgevangen moet worden door andere leraren. Bovendien betekent dat dat er meer leraren nodig zijn en dat lijkt een onmogelijkheid in een situatie met een ernstig lerarentekort.
2. Dat laatste probleem, het lerarentekort, kan omzeild worden door andere experts in te zetten en hen delen van het werk van leraren over te laten nemen. Dat roept wel vragen op over de pedagogisch-didactische kwaliteit van deze mensen en betekent ook dat er meer kosten gemaakt moeten worden.
3. De derde manier om het aantal uren van leraren te reduceren is door leerlingen ook minder lestijd te geven. Dan ontstaat ontwikkeltijd zonder dat de kosten van scholen oplopen.

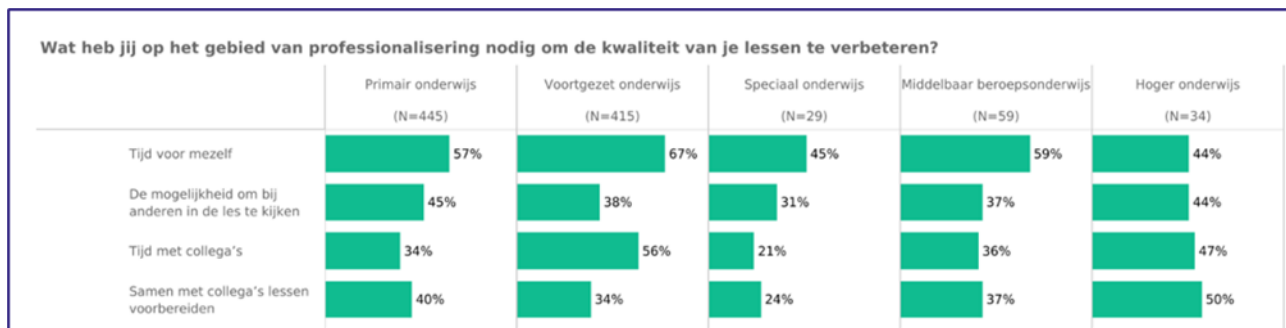
Dat laatste lijkt de goedkoopste oplossing om de balans tussen uitvoertijd en ontwikkeltijd te verleggen, maar roept wel direct de vraag op wat de gevolgen zijn voor de leerresultaten van leerlingen. We maken ons immers nu reeds maatschappelijk zorgen over de leeropbrengsten van leerlingen. Als we de leeropbrengsten van leerlingen willen verhogen, dan lijkt het juist voor de hand te liggen om de leertijd van leerlingen te verhogen.

Tegelijkertijd wordt op verschillende plekken van het onderwijsdebat benadrukt dat voor hogere leeropbrengsten de kwaliteit van de lessen omhoog moet – bijvoorbeeld doordat leraren meer effectieve aanpakken gaan inzetten. Maar dat vereist dat leraren de tijd hebben om over hun onderwijs en lesaanpak na te denken – liefst samen met collega's. En dat vraagt dus om ontwikkeltijd.

Daarmee kan een mogelijke verklaring voor de lagere leerprestaties in het onderwijs zijn dat leraren feitelijk geen tijd hebben om het beste uit hun lessen te halen omdat ze nu onvoldoende voorbereidingstijd hebben. Dat geven leraren ook zelf aan in het antwoord op een vraag van

Minder uren, betere lessen? Inzichten uit een podcastreeks

TeacherTapp¹: wat heb jij nodig op het gebied van professionalisering om de kwaliteit van je lessen te verbeteren?



Figuur 1: Wat hebben leraren nodig om de kwaliteit van hun lessen te verbeteren (Bron: TeacherTapp)

Dat roept de vraag op of een verandering in de balans tussen uitvoertijd en ontwikkeltijd kan leiden tot betere lessen, waardoor met minder lessen voor leerlingen de leeropbrengsten voor leerlingen wel op niveau blijven (of zelfs omhooggaan).

1.4 Hoe zit dat internationaal?

Hoewel internationale vergelijkingen tussen landen altijd heel voorzichtig gebruikt moeten worden omdat elk onderwijsstelsel uniek is, en onderwijsdata niet altijd goed vergelijkbaar zijn, is het wel interessant om te kijken hoe de situatie in andere landen is².

Er zijn op dit moment grote zorgen over het niveau van het Nederlandse onderwijs als het gaat om leerprestaties van leerlingen ten aanzien van basisvaardigheden zoals taal en rekenen. Nederland lijkt te zakken in de internationale vergelijkende studies zoals PISA, TIMSS en PIRLS ([Een blik op de Nederlandse positie in internationale onderwijsrankings \(cpb.nl\)](#)).

Tegelijkertijd scoort Nederland juist hoog als het gaat om het aantal lessen dat leerlingen krijgen, zowel in het basisonderwijs als het voortgezet onderwijs. Als het gaat om de verplichte onderwijstijd zit Nederland ruim boven het gemiddelde binnen Europa en de OESO landen.

	Nederland	OESO	EU23
Verplichte onderwijstijd	5.640 uur	4.568 uur	4.258 uur
Gemiddeld aantal uur per jaar verplichte instructietijd	940 uur	799 uur	769 uur

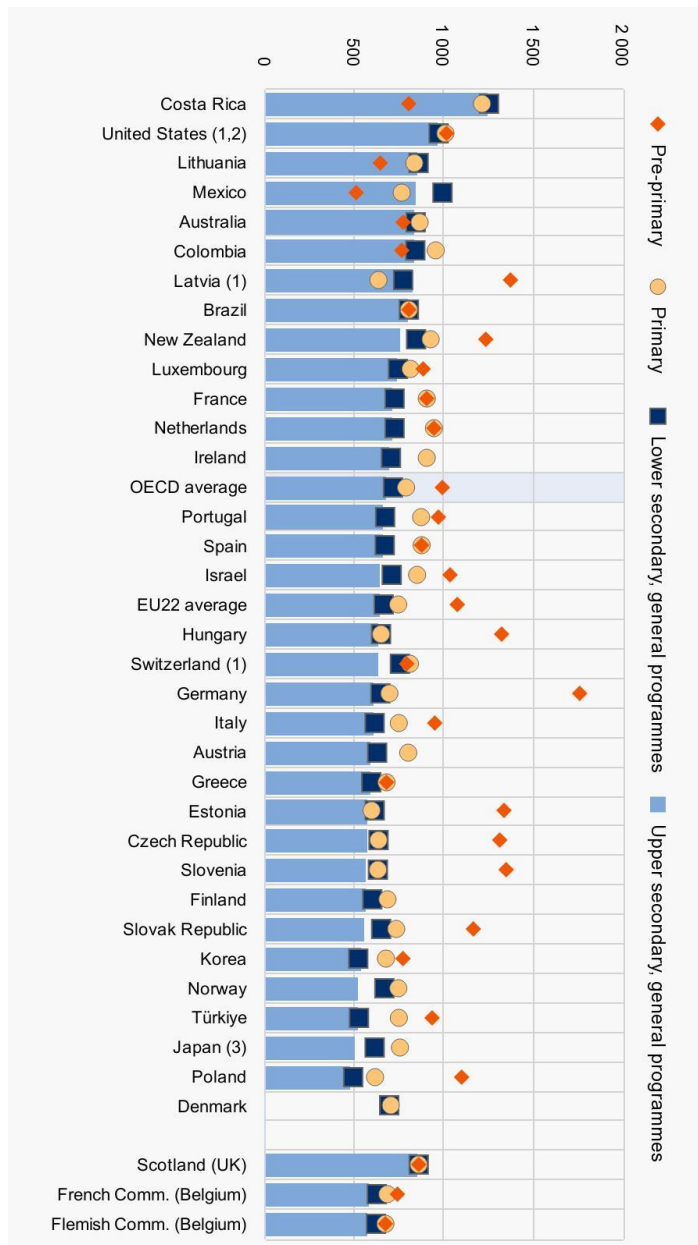
Figuur 2: Verplichte onderwijstijd ISCED1 (po, groep 3-8). (Bron: Van der Aa et al., 2020, p.6)

Het hoge aantal uren in de klas geldt niet alleen voor leerlingen, maar ook voor leraren. Ook zij hebben – in vergelijking met andere landen – een hoog aantal lessen.

¹ TeacherTapp is een app die leraren werkzaam in het primair, voortgezet, of middelbaar beroepsonderwijs dagelijks drie meerkeuzevragen voorlegt die aansluiten bij de dagelijkse praktijk of de actualiteit. Daarmee wordt dagelijks bij zo'n 1000 leraren informatie verzameld over actuele thema's die in het onderwijs spelen. Zie <http://nl.teachertapp.com>.

² In de context van de podcastreeks hebben we zelf geen uitgebreide analyse van onderwijsdata gemaakt, maar hebben we vooral gebruik gemaakt van de zeer gedegen analyse van CAOP rond onderwijstijd in het rapport *Onderwijstijd: meer of minder? Internationaal vergelijkend onderzoek naar de urennorm en onderwijstijd in het primair onderwijs* (Van der Aa et al., 2020).

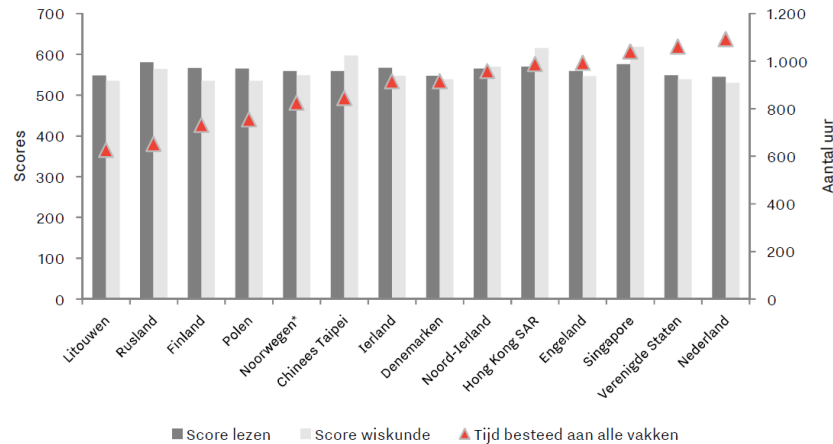
Minder uren, betere lessen? Inzichten uit een podcastreeks



Figuur 3: Fulltime leraren: gemiddeld aantal uren besteed aan daadwerkelijk lesgeven. (Bron: OECD, 2022)

Nu zou je verwachten dat meer inzet van leraren en meer leertijd voor leerlingen zou leiden tot hogere leeropbrengsten. Maar als je deze internationale cijfers met elkaar combineert blijkt dat niet het geval: meer lesuren leidt niet altijd tot betere leerprestaties.

Minder uren, betere lessen? Inzichten uit een podcastreeks



Figuur 4: Door schoolleiders gerapporteerde onderwijstijd per jaar voor alle vakken in groep 6 afgezet tegen scores op lezen en wiskunde. (Bron: Van der Aa et al., 2020, p.38).

Ook het [CBS](#) heeft (Groen, 2015) gekeken naar de relatie tussen het aantal lessen van leraren en leerlingen en de onderwijsopbrengsten. Met de nodige voorzichtigheid concluderen ze dat ‘de verplichte lestijd voor leerlingen en leraren negatief correleren met de PISA- en efficiëntiescore’ (p.9) Tegelijk stellen ze dat het nog de vraag is of het verlagen van de verplichte lessen voor leerlingen en leraren in Nederland goed zal uitpakken omdat dat afhankelijk is van de wijze waarop de extra ruimte voor leraren (en leerlingen) ingevuld wordt, bijvoorbeeld als lerarenteams wekelijks tijd besteden aan de verbetering van de kwaliteit van de lessen en het lesmateriaal.

1.5 Terughoudendheid

Hoewel de internationale vergelijking laat zien dat een reductie van het aantal lessen Nederland niet uit de pas laat lopen t.o.v. andere landen en dat de relatie tussen onderwijstijd en leeropbrengsten geen directe 1-op-1 relatie is, is er terughoudendheid bij zowel het onderwijsveld als beleidsmakers om hier direct beleid aan te koppelen. Die terughoudendheid is begrijpelijk vanuit de zorg voor ontwikkelkansen van leerlingen.

Die zorgen zijn er bij leraren met name als het gaat om de zwak presterende leerlingen. Via TeacherTapp is bij ruim 1000 leraren de vraag neergelegd wat de invloed op leerresultaten zou zijn als leerlingen 10% minder lestijd zouden hebben. Daarbij werd een onderscheid gemaakt tussen de leerresultaten van sterk presterende leerlingen en minder sterk presterende leerlingen. 60% van de ruim 1000 respondenten geeft aan dat dat behoorlijk tot veel invloed heeft op met name de minder sterke leerlingen (tegenover 15% als het gaat om sterk presterende leerlingen). In die zin is er behoorlijke consensus dat het verminderen van onderwijs op zich geen goed idee is. Zelfs als dat het werk van leraren leuker en afwisselender maakt.

Minder uren, betere lessen? Inzichten uit een podcastreeks



Figuur 5: Leraren maken zich zorgen om de effecten op de leerresultaten van zwakkere leerlingen (Bron: TeacherTapp).

Het is begrijpelijk dat ook het ministerie terughoudend is. De ontwikkelkansen van kinderen zijn immers de ultieme focus van het onderwijsbeleid. Tegelijk is er ook zorg ten aanzien van de aantrekkelijkheid van het beroep van leraar en de ruimte voor leraren om te werken aan de kwaliteit van lessen. Dit heeft afgelopen jaren vooral geleid tot een behoorlijk aantal onderzoeksopdrachten.

Naar aanleiding van de motie van de Tweede Kamer in 2016 heeft het ministerie een onderzoek laten uitvoeren naar de vraag hoe er meer tijd gemaakt kon worden voor onderwijsverbetering. Dit leidde tot een rapport van Regioplan in 2017: [Meer tijd voor Onderwijsverbetering](#) (Witteman-van Leenen, 2017), waarin verschillende scenario's in het PO en VO onderzocht werden. In antwoord op de motie van Van Meenen en Ypma heeft de minister vervolgens [een brief aan de Tweede Kamer](#) geschreven waarin mogelijke opties op school, regionaal of landelijk niveau geschetst zijn, maar waarin hij ook waarschuwt voor landelijke uniforme aanpakken.

In 2020 publiceerde CAOP ook een uitgebreid rapport waarin verschillende aspecten van het vraagstuk uit elkaar gehaald worden en de situatie in Nederland vergeleken wordt met andere landen: [Onderwijstijd: meer of minder](#) (Van der Aa et al., 2020) Belangrijke conclusie is dat het aantal lessen niet allesbepalend is. De leerresultaten van leerlingen worden niet altijd beter bij meer onderwijstijd. Ook is er geen bewijs dat verlaging van de urennorm bijdraagt aan minder werkdruk en meer ontwikkeltijd voor leraren, doordat ook andere factoren daarbij een rol spelen, zoals administratieve lasten, passend onderwijs en de eisen die de (meer diverse) samenleving aan het onderwijs stelt.

In 2020 startte het Ministerie vervolgens met een voorzichtig [experiment Ruimte in Onderwijstijd](#) waarin 20 basisscholen ruimte kregen om van een aantal wettelijke regelingen af te wijken. Dit experiment werd gevolgd door middel van [wetenschappelijk onderzoek](#), de resultaten hiervan zijn nog niet bekend.

Wijzigingen in Onderwijstijd was overigens ook één van de thema's waar scholen in het kader van het [experiment Regelluwe scholen](#) mee konden experimenteren (binnen grenzen), maar na beëindiging van de regeling moest dit experiment weer stoppen. SBO de Wissel was een van de scholen die hiermee experimenteerde door een vierdaagse schoolweek in te stellen (zie pagina 13).

Alles bij elkaar lijkt Onderwijstijd een belangrijk en terugkerend thema, waarbij het ministerie vooral de bal legt bij de scholen (het moet 'binnen de wettelijke kaders'), terwijl scholen het beeld hebben dat er weinig ruimte is om meer ontwikkeltijd te creëren. Gevolg is een grote mate van terughoudendheid waardoor er weinig voortgang is op het dossier Onderwijstijd. Terwijl onderwijstijd door veel leraren als

Minder uren, betere lessen? Inzichten uit een podcastreeks

een klem ervaren wordt, is het gesprek daarover vooral een gesprek op beleidsniveau, zonder dat leraren zelf daarbij betrokken zijn.

1.6 Vragen

De disbalans tussen uitvoertijd (het aantal lessen) en ontwikkeltijd is enerzijds een bron van frustratie voor leraren en belemmert anderzijds een investering in betere onderwijskwaliteit binnen de school. Tegelijk bestaat er nog een groot aantal vragen rond de mogelijkheid en wenselijkheid om de balans tussen uitvoertijd en ontwikkeltijd te wijzigen:

- Wat is het effect van vermindering van het aantal lessen van leraren op de leerresultaten van verschillende groepen leerlingen?
- In welke mate en onder welke voorwaarden leidt het vergroten van ontwikkeltijd tot betere lessen en daarmee tot betere leerresultaten?
- Is het mogelijk om het aantal lessen van leraren te verminderen zonder dat dit ten koste gaat van de effectieve leertijd van leerlingen?

Deze vragen waren voor ons aanleiding om in gesprek te gaan met leraren, schoolleiders, onderzoekers en andere experts en betrokkenen. Om een brede betrokkenheid en open dialoog rond dit vraagstuk te bewerkstelligen, hebben we ervoor gekozen om de gesprekken in de vorm van een podcastreeks te publiceren en expliciet op te roepen tot reacties. In elke aflevering werd ingezoomd op een ander specifiek aspect. Door gebruik te maken van zo'n laagdrempelig medium wilden we met name leraren betrekken bij het vraagstuk en we hopen dat leraren zich op deze manier meer in het debat over onderwijstijd kunnen mengen, waardoor enerzijds hun stem in dat debat sterker gehoord wordt en anderzijds ook binnen scholen het gesprek over onderwijstijd en ontwikkeltijd gevoed wordt.

2. De podcastreeks

2.1 De doelen van de podcastreeks

Zoals geschetst staat het vraagstuk van ontwikkeltijd voor leraren al geruime tijd op de agenda. Toch is het gesprek hierover vooral een gesprek aan de beleidstafels van de sociale partners (zoals vakbonden, politici en beleidsmakers). Slechts weinig komen leraren en andere actoren in de directe praktijk hierover aan het woord.

Bovendien is het een complex vraagstuk, waarin verschillende elementen een rol spelen. Met dat in het achterhoofd hebben we besloten om het vraagstuk middels een podcastreeks te verkennen. Het voordeel van deze aanpak is tweeledig:

- Het biedt een mogelijkheid om leraren en andere actoren in de directe praktijk een stem te geven.
- Het maakt het mogelijk om verschillende perspectieven uit te diepen, en al die perspectieven met elkaar in dialoog te brengen.

Het format van een podcast is te vergelijken met een diepte-interview. Daarmee is de podcastreeks te beschouwen als een onderzoek rond de centrale vraag: *Op welke wijze kan een reductie van het aantal uren van leraren (en leerlingen) ten faveure van gezamenlijke ontwikkeltijd voor leraren, bijdragen aan beter onderwijs en de aantrekkelijkheid van het lerarenberoep, zonder daling van leeropbrengsten?*

De aanpak van het onderzoek is verder beschreven in bijlage 2.

2.2 De opbouw van de podcastreeks



Minder uren, betere lessen? Inzichten uit een podcastreeks

In de podcastreeks gingen Erik Ex en Marco Snoek in gesprek met leraren uit het basis- en voortgezet onderwijs, met leerlingen, schoolleiders en bestuurders, en met experts uit de wetenschap over verschillende aspecten van het vraagstuk rond ontwikkeltijd voor leraren.

De podcastreeks omvatte negen afleveringen:

- In de introductie-aflevering **Klem tussen hoge verwachtingen en dagelijkse hectiek** waren de gesprekspartners Sharon Martens, leraar basisonderwijs en ambulant begeleider bij Kentalis en lid van het bestuur van het Lerarencollectief, en Harm Tiggelaar, leraar aan het Johan van Oldenbarnevelt Gymnasium in Amersfoort en ook lid van het bestuur van het Lerarencollectief. Centraal stond de vraag in hoeverre leraren ontwikkelruimte hebben en tijd hebben om – samen met collega's – hun onderwijs te verbeteren.
- In de tweede aflevering **Leeropbrengsten: lestijd of leskwaliteit?** waren Debbie Dussel, leraar op basisschool De Polsstok in Amsterdam Zuid-Oost, en Jan van Tartwijk, hoogleraar onderwijskunde aan de Universiteit Utrecht te gast. Centrale vraag was wat er nodig is om meer ontwikkeltijd voor leraren te creëren en welke rol het aantal lessen daarbij speelt.
- In aflevering drie **Betere lessen: randvoorwaarden en ondersteuning** stond de vraag centraal wat er nodig is om ontwikkelruimte voor leraren op een goede manier in te vullen. Richard van den Berg van Academie10 in Utrecht en Ida Oosterheert van de Radboud Universiteit vertelden over hun ervaringen in de praktijk en de inzichten uit onderzoek op dit thema.
- In de aflevering **Curriculum: voorschrift of keuzepalet** stond de vraag centraal wat de implicaties zijn van het verminderen van het aantal lessen voor het curriculum. Mark Leek vertelde over zijn ervaringen als directeur van SBO-school de Wissel in Hoorn waar bewust gekozen was voor een vierdaagse schoolweek. Susan McKenney van de Universiteit Twente ging in op de ruimte die er in het curriculum is en wat dat vraagt van leraren.
- In de vijfde aflevering **Stilstaan bij goed werk** maakten we de tussenbalans op met Daniël van Middelkoop, lector samenwerkende professionals aan de Hogeschool van Amsterdam, Marie-Elle Bakker, bestuurder bij PCBO Amersfoort en Jan Paul Beekman, bestuurder bij het Spinoza Lyceum in Amsterdam.
- In de aflevering **Schooldruk en welzijn** onder jongeren gingen we in gesprek met twee (oud)leerlingen – Katerina Kouchine en Roukaya el Hassani – over de vraag wat een goede les is en over schooldruk. Op dat laatste thema ging Margreet de Looze van de Universiteit Utrecht dieper in naar aanleiding van internationaal onderzoek naar welzijn en schooldruk onder jongeren.
- In de zevende aflevering **Versterken van kansen voor kinderen: meer lestijd of betere lessen** stonden we stil bij de zorg over de impact van vermindering van het aantal lessen op kinderen in achterstandssituaties. Gesprekspartners waren Lianne Seeboldt, leerkracht op de Tamarinde in Zaandam, Onne van Buuren, leraar natuurkunde op het Metis Montessori Lyceum en Louise Elffers, lector aan de HvA en bijzonder hoogleraar aan de Universiteit van Amsterdam.
- In de aflevering **Inzet van andere experts: noodmaatregel of kwaliteitsimpuls** stond de vraag centraal of het inzetten van externe experts kan helpen om meer ontwikkeltijd voor leraren te creëren. Gesprekspartners waren Helmke Hofman van basisschool Laterna Magica in Amsterdam, Beldien Meijberg-Jeurissen, leraar en teamleider op psg Gerrit Rietveld in Purmerend en Roel Spits, projectleider van het project Andersom Amsterdam dat bemiddelt bij het inzetten van externe experts in het Amsterdamse basisonderwijs.

Minder uren, betere lessen? Inzichten uit een podcastreeks

- In de laatste aflevering **De balans: ontwikkeltijd en onderwijstijd** blikten we met de gasten uit de eerste aflevering – Sharon Martens en Harm Tiggelaar – terug op alle afleveringen. Hun perspectief werd aangevuld door Matthijs van den Berg, directeur Kennis bij de Inspectie van het Onderwijs.

Parallel aan de podcastreeks bestond de mogelijkheid om te reageren via een aparte LinkedIn-pagina (waar weinig gebruik van gemaakt werd) en via de Linked-In pagina's van de hosts. Via deze kanalen is ook gevraagd om suggesties en input. Verschillende gesprekspartners kwamen voort uit deze contacten. Andere gesprekspartners kwamen uit het netwerk van de organisatoren, uit navraag in hun netwerk, suggesties van een klankbordgroep of uitgerichte zoekacties.

3. De opbrengsten van de podcastreeks

De negen afleveringen van de podcastreeks hebben ons meer zicht gegeven op verschillende uitdagingen en mogelijkheden die een rol spelen bij dit vraagstuk. In dit hoofdstuk maken we de balans op: achtereenvolgens beschrijven we de belangrijkste opbrengsten van de reeks interviews, benoemen de risico's waar rekening mee gehouden moet worden, en bespreken de condities die van belang zijn om leeropbrengsten op peil te houden.

3.1 Meer systematische en gezamenlijke ontwikkeltijd

In de gesprekken werd meerdere keren benadrukt dat de keuze van scholen voor meer systematische en gezamenlijke ontwikkeltijd gemaakt zou moeten worden vanuit een primaire focus op het verhogen van de onderwijskwaliteit en niet als middel om werkdrukverlichting te realiseren. Het achterliggende idee is juist dat een betere balans tussen uitvoertijd en ontwikkeltijd, en daarmee een betere balans tussen doen en denken, ervoor kan zorgen dat leraren de gelegenheid krijgen om uit te stijgen boven de waan van de dag, samen te focussen en te experimenteren en het gesprek over het curriculum te voeren. Alle leraren die in de podcastreeks aan het woord kwamen benadrukten het belang van die ontwikkeltijd. Daarnaast constateerden ze dat de tijd die er wel is, in veel gevallen minder effectief is ingezet: die ontwikkeltijd wordt vaak heel versnipperd en niet gezamenlijk ingepland, waardoor je als leraar telkens weer op jezelf terug geworpen wordt. En wanneer er wel gezamenlijke momenten georganiseerd waren – bijvoorbeeld in de vorm van videocoaching of lessonstudy – was dat vaak als een tijdelijk project en werd het niet duurzaam geïmplementeerd.

Daarbij werd ook nadrukkelijk aangegeven dat afbakening, gerichte invulling en (externe of interne) ondersteuning tijdens deze ontwikkeltijd van cruciaal belang zijn om niet alleen aan de 'kleine kwaliteit' te werken (achterstanden wegwerken, iets meer ruimte hebben om na te denken over de voorbereiding van lessen) maar ook aan de 'grote kwaliteit' (gerichte doorontwikkeling van lessen en onderwijs, gerichte professionalisering).

3.2 De consequentie: vermindering leertijd van leerlingen?

Een aantal keren kwam dit punt tijdens de gesprekken naar boven: betekent minder lestijd

Een vierdaagse schoolweek

SBO-school De Wissel in Hoorn heeft in het kader van de regeling Regelluwe Scholen geëxperimenteerd met een vierdaagse schoolweek. Aanleiding was de stress die kinderen in het special onderwijs ervaren gedurende de schoolweek. Er waren regelmatig ziekmeldingen, en er was concentratieverlies richting het einde van de week. Om de stress van leerlingen te verlagen is gekozen voor een vierdaagse schoolweek waarbij de woensdag een lesvrije dag werd. Gevolg was dat leerlingen zich beter konden concentreren op de andere dagen. Daarmee was er maar beperkt verlies van effectieve lestijd.

Belangrijke extra voordeel was dat de leraren een hele ontwikkeldag hadden op woensdag, waar samen gewerkt kon worden aan onderwijsontwikkeling en duo-partners konden uitwisselen.

Het deed wel een beroep op ouders m.b.t. de opvang of activiteiten met hun kinderen op de woensdag. De initiële zorg wat dit zou betekenen voor de leeruitkomsten bleek ongegrond: de leerresultaten van leerlingen bleven gelijk.

Na beëindiging van het experiment regelluwe Scholen is deze pilot ook gestopt.

Minder uren, betere lessen? Inzichten uit een podcastreeks

voor leraren automatisch minder leertijd voor leerlingen? Een andere leraar voor de groep zetten werd om twee redenen niet als een reële optie gezien: als eerste omdat er al een lerarentekort is, maar belangrijker nog als tweede dat juist *gezamenlijke* ontwikkeltijd als een belangrijke factor in de professionalisering van leraren werd gezien. Dan past het niet om toch een aantal leraren wel les te laten geven terwijl de rest van het team bezig is om samen betere lessen te ontwikkelen.

Een interessant experiment rond vermindering van leertijd van leerlingen werd uitgevoerd door SBO De Wissel in het kader van het al eerder genoemde [experiment Regelluwe scholen](#). Deze school creëerde een ‘kort weekend’ midden in de week door leerlingen op woensdag vrij te geven, tegelijkertijd zorgde het ervoor dat leraren de hele woensdag hadden om samen te werken aan de ontwikkeling van hun onderwijs (zie kader).

Dit riep ook een aantal keren de vraag op of vermindering van lestijd wel automatisch leidt tot minder leertijd voor leerlingen: Valt leertijd van leerlingen altijd automatisch samen met de lestijd van leraren? Kan de tijd van leerlingen zonder leraar ook effectieve(re) leertijd zijn? Er werd bijvoorbeeld gesproken over op welke manier huiswerk effectief ingezet kan worden.

3.3 Inzetten van externe experts?

Daarmee kwamen we vanzelf uit bij de vraag: kun je anderen dan leraren inzetten om leerlingen voldoende leertijd te geven? Uit wat we al wisten, en ook uit de eerste reacties op de vooruitblik die we op LinkedIn plaatsten, bleek al snel dat dit een beladen onderwerp is. De reacties varieerden van ‘dit is een devaluatie van het leraarschap’ tot ‘dit is een versterking van het leraarschap, want zo krijgt de leraar ruimte om als professional tot zijn recht te komen’. In de gesprekken tijdens de podcastreeks werd vooral benadrukt dat het inzetten van externe experts alleen kan leiden tot een kwaliteitsimpuls wanneer het voortkomt uit een visie op onderwijs, bijvoorbeeld wanneer meerdere personen/leraren voor een groep gezien wordt als een verrijking en verbreding van het onderwijs: leerlingen krijgen letterlijk ‘meer vensters op de wereld’ via de verschillende expertises en passies van mensen. Zoals bijvoorbeeld Lianne Seeboldt het verwoordde in aflevering 7: ‘vanaf groep 1 tot en met 4 krijgen ze zangles dus echt van iemand die daar expert in is, en vanaf groep 5 krijgen ze elk half jaar een ander muziekinstrument. Dat kunnen wij niet doen, maar dan geef je kinderen wel de mogelijkheid om daar ook kennis mee te maken.’ Of Helmke Hofman in aflevering 8: ‘Bij ons op school zijn ze echt onderdeel van ons team, we hebben bijvoorbeeld een kok die kooklessen geeft, meerdere dansdocenten, en een juf die gaat over natuur en de tuin. Ze worden ook

Externen als lid van het team

Basisschool Laterna Magica maakt structureel gebruik van externe experts als verrijking van het onderwijs. De expertise van externen is een mooie aanvulling op de kennis van het team binnen de school en biedt leerlingen nieuwe vensters op de wereld.

Daarbij kiest de school niet voor incidentele gastlessen, maar voor langlopende samenwerking, zodat externen de school, het team en de leerlingen goed kunnen leren kennen en zich de schoolvisie eigen kunnen maken.

Daarmee worden externen beschouwd als lid van het team waarbij de school ook aandacht besteedt aan de pedagogisch-didactische vaardigheden van de externen.

Minder uren, betere lessen? Inzichten uit een podcastreeks

echt experts genoemd, ze zijn onderdeel van onze school en zij snappen de filosofie en pedagogiek van onze school, en omdat ze daar onderdeel van zijn kunnen zij ook goed lesgeven aan de kinderen en maakt dat het onderwijs ook veel rijker.' In de gesprekken werd bijvoorbeeld ook de inzet van externe experts genoemd bij het inoefenen van bepaalde vaardigheden bij leerlingen tijdens de verlengde schooldag.

Ook de leerlingen zelf die in de podcastreeks aan het woord kwamen gaven aan dat ze het – bij sommige sociaal-emotionele onderwerpen – juist wel prettig vonden soms een ander te hebben dan de eigen leraar. Zij noemden met name dat het soms fijn is om met ervaringsdeskundige peers over dergelijke onderwerpen te praten.

Om de inzet van andere experts in plaats van leraren ook werkelijk te laten leiden tot meer ontwikkeltijd voor leraren, werden een aantal belangrijke aandachtspunten benoemd:

- Voor een systematische bijdrage van anderen aan het onderwijs is het belangrijk om elkaar eerst te leren kennen, een gedeelde onderwijsvisie te ontwikkelen, en aandacht te besteden aan de ontwikkeling van pedagogische en didactische vaardigheden. Dit vraagt dus om de bereidheid om een langlopende verbinding met elkaar aan te gaan, en deze andere experts te beschouwen als lid van het team, en daarmee vraagt het een investering voordat het tijd en ruimte voor leraren oplevert;
- De inzet van incidentele gastdocenten die een keer een les verzorgen als verrijking van de les of als aanvulling op wat de leraar aangeboden heeft, levert een leraar geen ontwikkeltijd op omdat hij het moet organiseren en voorbereiden en er dan over het algemeen zelf bij aanwezig moet zijn, hetzij om de orde te bewaren, hetzij om de verbinding met de eigen lessen te kunnen leggen;
- Op dit moment vindt de financiering van de inzet van andere experts voornamelijk plaats via tijdelijke (plaatselijke, regionale of landelijke) regelingen, zoals de NPO-gelden of geld vanuit achterstandenbeleid. Daarmee is deze inzet kwetsbaar, vaak tijdelijk, en afhankelijk van goede wil;
- Voorkomen moet worden dat de school te afhankelijk wordt van externe commerciële partijen. Met name Louise Elffers benadrukte het belang van het bewaken van de kwaliteit en de toegankelijkheid van het publieke onderwijsstelsel.

3.4 Risico's van vermindering van onderwijstijd

In verschillende afleveringen werden mogelijke risico's of negatieve effecten van vermindering van onderwijstijd van meerdere kanten bekeken en zowel vanuit wetenschappelijk onderzoek als vanuit praktijkervaring van leraren besproken. Daarbij kwamen thema's als daling van leerresultaten, toename van curriculumdruk of toename van kansenongelijkheid ter sprake. We bespreken deze thema's hieronder afzonderlijk.

3.4.1 Risico: daling van leerresultaten

Logisch gezien lijkt er een verband te zijn tussen de hoeveelheid tijd die een leraar ter beschikking heeft en de leerresultaten van leerlingen: hoe meer uren de leraar lesgeeft, hoe hoger de resultaten van de leerlingen zullen zijn. Daarvoor zijn wel indicaties te vinden in onderzoek, maar de resultaten van onderzoek zijn daarin niet eenduidig, zoals ook uit de al eerdere genoemde analyse van CAOP (2020) blijkt. Er lijkt consensus dat het aantal lessen wel invloed heeft, maar dat andere factoren een groter effect hebben (zie bijvoorbeeld Connolly, 2021). Dan gaat het bijvoorbeeld om het effectief inzetten van huiswerk, feedback, aandacht voor metacognitie en zelfregulatie, of samenwerkend leren. Wanneer leraren dergelijke evidence-informed strategieën inzetten kan het effect daarvan groter zijn dan van het

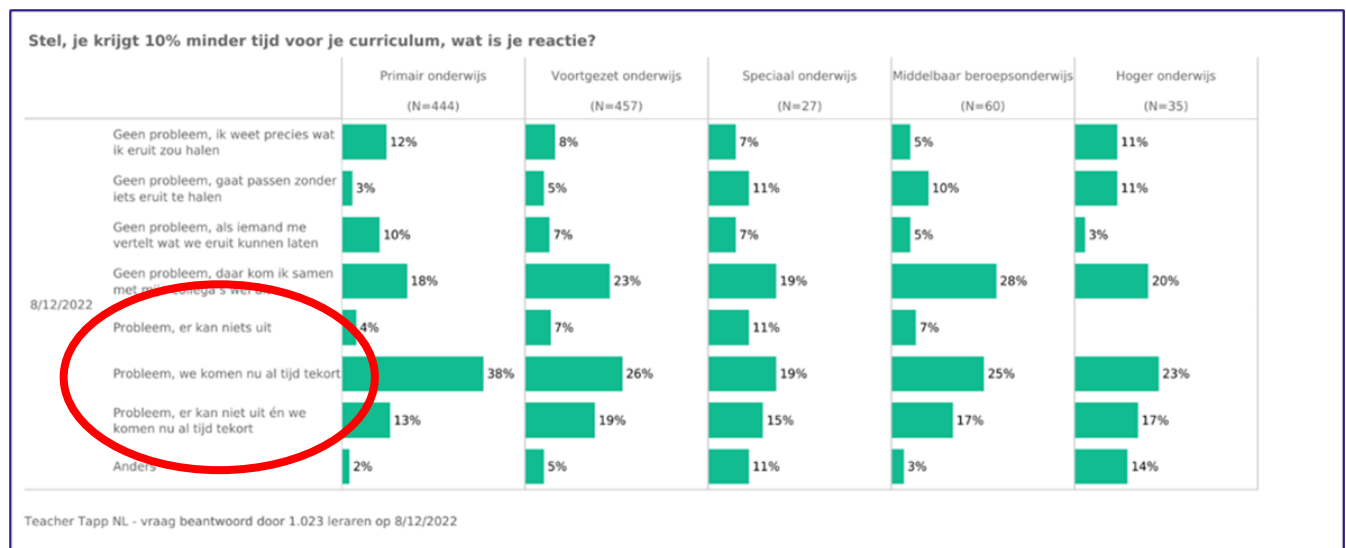
Minder uren, betere lessen? Inzichten uit een podcastreeks

verhogen of verlagen van het aantal lessen. Of zoals Connolly (2021, p.1) concludeert: 'Sometimes less might be more'. Maar voor het kunnen inpassen van dergelijke effectieve strategieën in de dagelijkse lespraktijk is het wel noodzakelijk dat leraren de tijd hebben om daar samen aan te werken. Daarmee kan de discussie over onderwijstijd dus niet beantwoord worden met een simpel ja of nee, maar gaat het om een afweging van keuzes. Of, om met Connolly te spreken: 'Decisions about time allocation are fundamental reflections of priorities for curriculum, staff training and student welfare – time given to one focus is time omitted from another.' (p.14). Of zoals Jan van Tartwijk het in aflevering 2 verwoordde: 'er is een relatie tussen onderwijstijd en leerresultaten: eigenlijk is dat het resultaat van de som onderwijstijd en wat je doet in de onderwijstijd; dus doe je daar de goede dingen, die is belangrijker dan de onderwijstijd zelf.'

Tijdens een van de gesprekken werd daarom ook de vervolgvraag gesteld: hoe benut je als leraar de tijd die je hebt zo effectief mogelijk? Er werd in verschillende gesprekken gerefereerd aan het feit dat het erg moeilijk is om helder te omschrijven wat een goede les tot een goede les maakt, maar dat veel leraren onmiddellijk een goede les herkennen. En ook goede leraren durven niet zomaar met hun hand op hun hart te beweren dat hun lessen zo goed zijn dat hun leerlingen met minder les toe zouden kunnen. Met name over hun kwetsbare leerlingen maken ze zich dan al snel zorgen. In dat kader is het interessant dat in het eerdergenoemde experiment van SBO De Wissel met een 'kort weekend' halverwege de week de leerresultaten op peil bleven.

3.4.2 Risico: curriculumdruk

Uit de antwoorden op de vraag in TeacherTapp: 'Stel, je krijgt 10% minder tijd voor je curriculum?', antwoordde 50 – 55% van de leraren in het PO en VO dat dat een problemen zou opleveren omdat het curriculum al heel vol zit.



In verschillende gesprekken werd zowel door leraren als wetenschappers hierover gezegd dat dat inderdaad zo lijkt als je naar methodes kijkt, maar dat als je vanuit onderwijsdoelen kijkt er ruimte is in de methodes om onderwerpen te schrappen en meer focus aan te brengen. Methodes zijn namelijk over het algemeen erg rijk en behandelen veel meer onderwerpen en leerstof dan per se noodzakelijk is. Dat vraagt wel dat teams goed inzicht hebben in wat verplicht is en welke keuzeruimte er is om hier zelf over te beslissen. En dat vereist weer curriculum-expertise binnen teams om hier kritisch naar te kunnen kijken, om hier keuzes in te maken en om lef te hebben om dingen los te durven laten. Het is

Minder uren, betere lessen? Inzichten uit een podcastreeks

bijvoorbeeld belangrijk om te weten dat curricula op verschillende manieren zijn opgebouwd (bijvoorbeeld concentrisch, in doorlopende leerlijnen of thematisch) waardoor gedegen kennis van een vakgebied een voorwaarde is om de juiste keuzes te kunnen maken. Door een groot aantal gesprekspartners werd hierover gezegd dat teams daar in eerste instantie vaak externe ondersteuning bij nodig hebben, en na verloop van tijd daarbij ondersteund kunnen worden door een collega binnen het team die zich ontwikkelt tot curriculumexpert. Dergelijke experts hebben een rol als bruggenbouwers tussen de leerdoelen, leerlijn, de methode en het team. Maar ook lesmethodes kunnen daarbij zinvol gebruikt worden omdat ze overzicht en een basis om te differentiëren bieden, zodat leraren zich kunnen concentreren op wat hun leerlingen specifiek nodig hebben. Tot slot benadrukte Susan McKenney in aflevering 4 dat ook de overheid hier een rol speelt door veel inzichtelijker te maken wat mag en moet t.a.v. het curriculum.

Tenslotte werd benadrukt in verschillende gesprekken dat als het gaat om de curriculumdialog in teams, teams daarop samen een antwoord moeten formuleren op vragen zoals: Wat vinden wij belangrijk in ons onderwijs om onze leerlingen mee te geven, en wat hebben onze leerlingen nodig? Aandachtspunt is dat de keuzes die gemaakt worden effect kunnen hebben op de ervaren status, aanstelling en aantal uren van leraren, met name in het voortgezet onderwijs. In vergelijking met het voortgezet onderwijs lijkt het in het basisonderwijs makkelijker te zijn om verschillende vakgebieden samen te nemen of met elkaar te verbinden waardoor er tijds winst ontstaat. Al is het alleen al omdat in het PO over het algemeen de meeste vakken door dezelfde leraar gegeven worden.

3.4.3 Risico: kansengelijkheid

Vooraf de zorgen wat betreft de gevolgen voor kwetsbare leerlingen bezorgden een aantal leraren letterlijk buikpijn: ondanks dat ook hierbij de kwaliteit van de leraar natuurlijk bepalend is, verwachtten zij dat hun kwetsbare leerlingen meer gevolgen zouden ondervinden van minder lestijd dan andere leerlingen. Dat heeft er enerzijds mee te maken dat deze leerlingen school hard nodig hebben voor hun brede ontwikkeling, waar andere leerlingen ook vanuit thuis allerlei ervaringen en bagage meekrijgen. Anderzijds heeft het ermee te maken dat bepaalde leerlingen meer tijd nodig hebben om zich bepaalde vaardigheden eigen te maken dan anderen. Minder uren voor leerlingen kan er dan ook toe leiden dat de vrijgekomen tijd heel verschillend wordt ingevuld: dat kan variëren van juist meer of juist minder brede vorming voor leerlingen tot meer externe huiswerkbegeleiding. En daarmee bestaat het risico dat kansengelijkheid door vermindering van uren juist vergroot wordt. De vraag werd opgeworpen wat er nodig en mogelijk is in bijvoorbeeld extra aanbod om de kansengelijkheid te vergroten. Er werd in elke geval regelmatig benadrukt dat om de kansengelijkheid voor kwetsbare leerlingen te vergroten in elk geval nog meer en nog explicietere afstemming van pedagogiek, curriculum en didactiek noodzakelijk is. Dat vraagt dus aan de andere kant juist om meer tijd voor leraren om deze aandachtspunten met elkaar te bespreken en gezamenlijk goede lessen voor te bereiden.

Ook werd regelmatig de vraag opgeworpen of het niet zinvol zou zijn om te differentiëren in lestijd per leerling. Door leraren werd ook aangegeven (mede op basis van ervaringen in corona-tijd) dat voor een aantal leerlingen vermindering van het aantal uren juist positief zou kunnen werken: zij hebben minder tijd nodig om zich bepaalde vaardigheden eigen te maken, voelen zich rustiger en veiliger als ze vaker thuis zijn of hebben andere interesses waar ze dan meer tijd aan zouden kunnen besteden, zoals sport, muziek, kunst of ondernemerschap. Ook de leerlingen die deelnamen aan een gesprek, beaamden dat minder uren voor een aantal leerlingen zeker positief zou kunnen zijn, maar ook zij betwijfelden of dat voor alle leerlingen het geval zou zijn.

3.5 Conditie voor 'Minder uren, betere lessen?'

In alle gesprekken ging het veel over wat meer ruimte voor ontwikkeltijd voor leraren zou kunnen opleveren: Kan de leskwaliteit, en daarmee de kwaliteit van het onderwijs toenemen? Kan de aantrekkelijkheid van het lerarenberoep toenemen (door meer variatie van taken en een lager gevoel van werkdruk)? En kunnen de leeropbrengsten voor leerlingen wel op niveau blijven (of zelfs omhooggaan)? Belangrijk bespreekpunt waren de condities die volgens veel van onze gesprekspartners noodzakelijk zijn om dit tot een succes te maken. Daarbij werden vooral genoemd: het vakmanschap van de leraar, de schoolcultuur en de organisatiestructuur, en de benodigde ontwikkelingsexpertise binnen teams. Daarbij is een herdefiniëring van het beroep van leraar nodig. We werken deze condities hieronder een voor een uit.

3.5.1 Conditie: Het vakmanschap van de leraar

Omdat we weten dat leraren de belangrijkste (schoolgerelateerde) factor zijn als het gaat om leerresultaten van leerlingen, was een steeds terugkerende belangrijke vraag: Wat heeft een leraar nodig om de beschikbare lestijd zo effectief mogelijk te kunnen benutten? Het algemeen gevoel was dat dat vraagt om vakinhoudelijke, pedagogische en didactische bagage waar een leraar uit kan putten. Of zoals Debbie Dussel in aflevering 2 zei: 'Het is belangrijk om als leraar een goed gevulde rugzak te hebben met kennis en vaardigheden zodat je daarmee de rugzak van leerlingen kunt vullen met kennis en vaardigheden.' Dan gaat het bijvoorbeeld om kennis van effectieve leerstrategieën en de vaardigheid om die op de juiste momenten in te zetten, om het creëren van een goede leraar-leerlingrelatie als basis waarin elke leerling gezien wordt, en om het kunnen inspelen op individuele leerbehoeften en kunnen differentiëren tussen leerlingen terwijl de leraar de groep ook als geheel bij elkaar houdt.

Steeds spraken de gasten hierbij uit dat de opleiding een goede start is, en tegelijk dat de verdere ontwikkeling hiervan gedurende de hele loopbaan als leraar ondersteund moet worden door gerichte professionalisering, waarin bijvoorbeeld wederzijds lesbezoek, het gezamenlijk bespreken van lesopnames en lessonstudy een plaats kunnen krijgen. Jan van Tartwijk benadrukte in aflevering 2 dat leraren kunnen groeien naar expertniveau door met anderen te bespreken wat beter kan en door daar vervolgens gericht aan te werken. Daarbij is kennis uit onderzoek over wat werkt belangrijk, maar vooral ook de vertaling van die algemene kennis naar de eigen praktijksituatie door het beantwoorden van de vraag 'Hoe past dit bij mijn leerlingen, en hoe pas ik dat zo goed mogelijk toe?'. Daarvoor is ruimte voor studie en om (samen) te onderzoeken en experimenteren nodig, en dat vraagt dan weer om een cultuur en een structuur binnen de school waarin dat mogelijk is.

3.5.2 Conditie: De schoolcultuur

Een cultuur waarin gerichte doorgaande professionalisering kan plaatsvinden, heeft een aantal belangrijke kenmerken. De basis, zo hoorden we meermaals, bestaat uit het gezamenlijk gedragen uitgangspunt dat een school naast de focus op het leren van leerlingen, ook gericht is op het (gezamenlijk) leren van leraren: het is vanzelfsprekend dat je je als leraar blijft ontwikkelen en dat je dat samen met collega's doet. Zoals Richard van den Berg het in aflevering 3 verwoordde: 'De vanzelfsprekendheid, het verlangen en het plezier om dat samen te doen.' Daaruit volgen een aantal andere kenmerken, zoals het uitgangspunt dat je als team samen verantwoordelijk bent voor alle leerlingen, en dat je als team samenwerkt vanuit het principe van 'erkende ongelijkheid' (ieder teamlid heeft zijn eigen expertise en zijn eigen ontwikkelpunten, is daarmee aanvullend op zijn collega's waardoor wederkerigheid ontstaat). Maar ook dat je samen 'trage tijd' durft nemen en die tijd bewaakt en benut voor samen onderzoekend het onderwijs stap voor stap beter maken vanuit de vragen: 'hoe

maken we samen een goede analyse van wat beter kan, hoe kunnen we verbetervraagstukken gezamenlijk en onderzoeksmatig oppakken?' Dat vraagt dat je je stokpaardjes kunt loslaten op basis van een gezamenlijk geformuleerde focus en dat er ruimte en veiligheid is om je kwetsbaar op te kunnen stellen. Om zo'n professionele cultuur niet afhankelijk te laten zijn van de inzet van een of enkele personen is een structuur nodig die deze cultuur faciliteert en afdwingt.

3.5.3 Conditie: De organisatiestructuur

Bij elk genoemd kenmerk van de schoolcultuur hoort een kenmerk van de structuur die dit faciliteert en afdwingt. Voor 'erkende ongelijkheid' is positonering (formeel en informeel gespreid leiderschap) noodzakelijk, voor het samen ontwikkelen van onderwijs is een structuur nodig waarin die (gezamenlijke) ontwikkeltijd ingeroosterd en vastgelegd ('ononderhandelbaar') is, zodat zowel 'trage tijd' als tijd voor praktische zaken (zoals administratie, overleg en praktische voorbereiding) binnen de school en in het rooster geborgd is. Die trage tijd betekent ook 'ergens de tijd voor nemen' en dat lukt niet als die tijd versnipperd is over meerdere korte momenten van een kwartiertje of een half uurtje verspreid over de week, of als iedere leraar verschillende momenten in het rooster heeft, waardoor samenwerken belemmerd wordt. De structuur van een school moet ook de mogelijkheid creëren om regelmatig het gesprek te voeren over wie welke expertise heeft of wil ontwikkelen: wie heeft bepaalde basiskennis en -vaardigheden te ontwikkelen, wanneer ontwikkel je als (deel)team gezamenlijk lessen en specifieke aspecten van het onderwijs, en op welke momenten kun je als leraar je eigen specifieke expertise (zoals het ontwikkelen van onderwijs, het organiseren van onderwijs, of het ondersteunen van het leren van collega's) (verder) ontwikkelen (zie ook het voorbeeld van Academie10).

3.5.4 Conditie: Ontwikkelexpertise

Een specifiek soort expertise die nodig is om gericht het onderwijs in de hele school te ontwikkelen en verbeteren, is ontwikkelexpertise: de opgedane kennis en vaardigheden daadwerkelijk implementeren in het lesgeven van alle leraren, en alle collega's de begeleiding geven die zij daarbij nodig hebben. Dit is een cyclisch proces van steeds uitproberen, bespreken, en een stap verder gaan. Deze vorm van expertise is naast inhoudelijke, pedagogische en didactische expertise noodzakelijk om met elkaar het onderwijs stap voor stap samen te ontwikkelen en te borgen binnen de school.

Gezamenlijke ontwikkeling als vanzelfsprekendheid

Academie10 is een vo school voor kinderen vanaf 10 jaar (vanaf groep 7-8). In deze school wordt niet alleen de ontwikkeling van leerlingen centraal gezet maar juist ook de ontwikkeling van leraren. Er staat daarom structureel 'ononderhandelbare gezamenlijke ontwikkeltijd' op het rooster, waarbij van elke leraar wordt verwacht dat hij altijd actief aanwezig is.

In samenwerking met de lerarenopleidingen van de Hogeschool en Universiteit van Utrecht zijn er verschillende manieren waarop alle leraren zich binnen de school professionaliseren:

- elke leraar is lid van een kernteam dat samen verantwoordelijk is voor een vaste groep leerlingen; het team start iedere dag samen en werkt daarnaast een middag per week samen rondom thema's als bijvoorbeeld pedagogisch klimaat.

- elke leraar werkt ook samen met vakcollega's om het onderwijs te verbeteren: iedere week een middag en tijdens de 6 onderwijsmaakweken iedere middag.

- daarnaast is er individuele professionalisering waarin elke leraar eigen keuzes kan maken maar die wel in groepen uitgevoerd wordt.

3.5.5 Conditie: Focus

Het creëren van ontwikkelruimte betekent niet dat het onderwijs volledig op de schop moet. Het gaat om het identificeren van kleine stappen waarmee het onderwijs steeds een beetje beter gemaakt wordt. Gewaakt moet worden voor te veel verschillende vernieuwings- of verbeteringsprocessen gelijktijdig, waardoor de aandacht te veel versnipperd raakt en het overzicht en de focus verdwijnt. Realistische verwachtingen zijn daarbij van belang, het gaat om het vinden van een middenweg tussen de gedachte dat het nu wel goed genoeg is en de gedachte dat het nooit genoeg is: de stretch zone tussen de comfortzone en de paniczone. De schoolleider heeft hierin een belangrijke rol, om de focus te houden op de gemaakte keuzes en op het in stand houden van een lerende organisatie, waarin gespreid leiderschap (door het benutten van ieders expertise) centraal staat.

3.5.6 Conditie: Herdefiniëring van het beroep van leraar

In de gesprekken over bovenstaande condities kwam regelmatig naar voren dat dit bijna automatisch een herdefiniëring van het beroep van leraar vraagt: die verandert dan, kort en misschien wat zwart-wit gezegd, van een geïsoleerde uitvoerder van methodes in een teamlid in een school die samen met collega's vanuit een gedeelde visie en waarden de verantwoordelijkheid neemt voor optimale ondersteuning en ontwikkeling van alle leerlingen. Zo vraagt 'samen als team verantwoordelijk zijn voor alle leerlingen vanuit het principe van erkende ongelijkheid' om een uitgewerkt beroepsbeeld dat naast expertiseontwikkeling in lesgeven, ook expertiseontwikkeling in het ondersteunen van collega's of het (samen) ontwikkelen van onderwijs omvat. Richard van den Berg benadrukte in aflevering 3 dat dit een gezamenlijke verantwoordelijkheid is: als we als team anderhalf uur aan het werk zijn, hoe kunnen we ervoor zorgen dat iedereen aan het einde van die anderhalf uur weer met een goed doordachte les voor de volgende dag of de volgende week de ruimte uitloopt om met een nieuwe aanpak te oefenen en hoe zorgen we dat we elkaar daar weer feedback op geven?

Daarbij is het van belang om een 'team' niet te smal in te vullen: dat kan ook andere experts van buiten de school omvatten die een waardevolle aanvulling voor het team en voor leerlingen kunnen zijn, en als volwaardig lid van het team beschouwd worden.

4. Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk vatten we de belangrijkste conclusies samen, maken we een aantal kanttekeningen en nuanceringen, en komen we mede op basis van de gesprekken tijdens het slotsymposium tot aanbevelingen op een vraagstuk dat in onze ogen urgent is voor het versterken van de onderwijskwaliteit in Nederland.

4.1 Samenvatting

Deze podcastreeks heeft ons veel mooie gesprekken en veel inzichten opgeleverd. Als we die kort willen samenvatten, is het eerste belangrijke inzicht dat voor het verhogen van de onderwijskwaliteit meer systematische en gezamenlijke ontwikkeltijd noodzakelijk is, zodat leraren de gelegenheid krijgen om uit te stijgen boven de waan van de dag, samen te focussen en te experimenteren en het goede gesprek over het curriculum te voeren. Focus, een onderzoeksmatige aanpak, gerichte invulling en (externe of interne) ondersteuning tijdens deze ontwikkeltijd zijn daarbij van cruciaal belang.

Een tweede inzicht is dat het inzetten van verschillende soorten externe experts kan leiden tot een kwaliteitsimpuls van het onderwijs wanneer dat voortkomt uit een gezamenlijk gedragen visie waarin het als een verrijking en verbreding van het onderwijs gezien wordt. Daarvoor zijn de bereidheid om een

Minder uren, betere lessen? Inzichten uit een podcastreeks

langlopende verbinding met elkaar aan te gaan en deze andere experts te beschouwen als lid van het team cruciaal; het vraagt daarmee om een investering voordat het tijd en ruimte voor leraren kan opleveren.

Het laatste inzicht heeft te maken met een aantal risico's van vermindering van leertijd van leerlingen, zoals daling van leerresultaten, curriculumdruk en toename van kansongelijkheid. Omdat we weten dat wat de leraar doet in de onderwijstijd belangrijker is dan de hoeveelheid onderwijstijd zelf, zijn de noodzakelijke condities voor het versterken van het vakmanschap van de leraar en het faciliteren van levenslange gerichte professionalisering in kaart gebracht: allereerst zijn daarvoor een schoolcultuur die vanzelfsprekend ook gericht is op het (gezamenlijk) leren van leraren, en een organisatiestructuur die deze cultuur faciliteert en afdwingt de basis. Dan is er naast ontwikkeling van inhoudelijke, pedagogische en didactische expertise ook ontwikkelingsexpertise nodig. Met die focus is het mogelijk om gericht het onderwijs in de hele school stap voor stap samen te ontwikkelen en te borgen binnen de school.

Als we deze condities zouden willen realiseren, dan betekent dat dat er een herdefiniëring van het beroep van leraar nodig is: die verandert dan van een geïsoleerde uitvoerder van methodes in een teamlid dat samen met collega's vanuit een gedeelde visie en waarden de verantwoordelijkheid neemt voor het ontwikkelen en verzorgen van optimale ondersteuning van leerlingen. De schoolleider en de bestuurder hebben een belangrijke rol in het realiseren van de condities.

4.2 Kanttekeningen

De podcastreeks heeft inzicht geboden in de complexiteit van het vraagstuk van onderwijstijd en ontwikkeltijd. In de verschillende gesprekken is niet alleen de noodzaak voor meer ontwikkeltijd naar voren gebracht, maar zijn ook de risico's en condities aan bod gekomen. Tegelijkertijd heeft de reeks uiteraard ook haar beperkingen. In de negen afleveringen komt slechts een beperkt aantal mensen aan het woord. Daarmee kunnen we geen representatief beeld schetsen van wat er bij leraren, schoolleiders of leerlingen speelt.

Ook zijn er onderwerpen nog niet aan bod gekomen. Zo zijn we niet in gesprek gegaan met ouders en opvangorganisaties, terwijl het verminderen van het aantal lessen van leerlingen wel grote consequenties voor hen zou hebben, en waar zij ook een waardevolle bijdrage aan zouden kunnen leveren. Of zoals Mark Leek in aflevering 4 aangaf: 'het verminderen van het aantal lessen voor leerlingen vraagt om een andere inrichting van de samenleving'.

Ook hebben we geen kwantitatieve analyse van onderwijstijd of ontwikkeltijd gemaakt. We hebben gebruik gemaakt van gegevens die door anderen reeds op dit terrein verzameld zijn (met name de publicatie van CAOP over onderwijstijd uit 2020: *Onderwijstijd: meer of minder?*). Een belangrijke vraag waar we nog geen zicht op hebben is hoe de wettelijke normen ten aanzien van onderwijstijd zich verhouden tot de praktijk in scholen: in welke mate sluit de dagelijkse praktijk aan bij de wettelijke normen? Komen die overeen, geven scholen in werkelijkheid meer lessen aan leerlingen, of juist minder? Het antwoord hierop is bepalend voor de vervolgvraag wie vooral aan zet is om vervolgstappen te zetten.

4.3 Nuance

Wat de gesprekken heel interessant en rijk maar ook complex maakte, was dat we steeds met elkaar concludeerden dat 'het onderwijs' heel divers is: er zijn grote verschillen tussen het basisonderwijs en

Minder uren, betere lessen? Inzichten uit een podcastreeks

het voortgezet onderwijs, maar zeker ook tussen de verschillende richtingen in het voortgezet onderwijs.

Er zijn ook grote verschillen in de manier waarop scholen hun onderwijs vormgeven: sommige met vaste uren voor verschillende vakken, andere met meer clusters van uren of thematisch geordend, of met zelfwerkijd en workshops. Dat betekent ook dat er niet zonder meer over vermindering van 'lessuren' gesproken kan worden.

Daarnaast zijn de verschillen tussen leerlingen groot. Kinderen in achterstandssituaties of zwakker-presterende leerlingen hebben meer ondersteuning nodig. Daarbij gaat het niet alleen om inhoudelijke ondersteuning in het leerproces, maar ook om de mate waarin leerlingen in staat zijn om zonder directe aanwezigheid of instructie van de leraar te leren. Zelfdiscipline is lastig, niet elke leerling kan de zelfregie aan.

Tenslotte verschillen ook leraren van elkaar, bijvoorbeeld wat betreft voorkeuren en expertises.

Dat alles maakt dat er in elk geval geen 'one size fits all'-aanpak mogelijk is. Het roept ook de vraag op of het mogelijk of wenselijk is om met één beleidsmaatregel de ontwikkelruimte voor leraren te vergroten en te borgen, of dat elke school vanuit een heldere visie zijn eigen optimale ontwerp zou moeten maken.

4.4 Conclusie

De gesprekken die we tijdens de podcastreeks gevoerd hebben, hebben ons versterkt in de overtuiging dat het noodzakelijk is om meer gezamenlijke ontwikkeltijd voor leraren te creëren. Dat vraagt om een andere balans tussen lestijd en ontwikkeltijd en daarmee om een reductie in het aantal lessuren.

Op basis daarvan staat in de podcastreeks en in dit eindverslag de volgende onderzoeksvraag centraal: *Op welke wijze kan een reductie van het aantal lessuren van leraren (en leerlingen) ten faveure van gezamenlijke ontwikkeltijd voor leraren, bijdragen aan beter onderwijs en de aantrekkelijkheid van het lerarenberoep, zonder daling van leeropbrengsten?*

Alles overziend kunnen we deze vraag nu als volgt beantwoorden: alhoewel we in deze rapportage een aantal kanttekeningen en nuances hebben beschreven, hebben we een aantal belangrijke condities geïdentificeerd waaronder het mogelijk zou zijn om meer gezamenlijke ontwikkeltijd voor leraren te creëren die kan bijdragen aan beter onderwijs en vergroten van de aantrekkelijkheid van het lerarenberoep. Aangezien 'het onderwijs' heel divers is en er geen onderzoek in de Nederlandse context beschikbaar is, vraagt dit om zorgvuldige verkenning, monitoring en evaluatie van verschillende oplossingsrichtingen in de praktijk voordat er beleidskeuzes op grote schaal genomen kunnen worden.

4.5 Aanbevelingen

Op basis van de inzichten die we in de gesprekken hebben opgedaan, sluiten we dit rapport af met vier aanbevelingen:

Aanbeveling 1: Zorg dat er heldere gegevens beschikbaar komen over het aantal lessuren voor leerlingen dat scholen momenteel aanbieden en hoe dat zich verhoudt tot de wettelijke minimumnormen

Tijdens de gesprekken konden we geen zicht krijgen op de vraag hoe de wettelijke normen ten aanzien van onderwijstijd zich verhoudt tot de praktijk in scholen: in welke mate sluit de dagelijkse praktijk aan bij de wettelijke normen? Komen die overeen, geven scholen in werkelijkheid meer lessuren aan leerlingen, of juist minder? Het antwoord hierop is bepalend voor de vervolgvraag wie vooral aan zet is om vervolgstappen te zetten.

Minder uren, betere lessen? Inzichten uit een podcastreeks

Als scholen zich op dit moment aan de wettelijke norm houden, dan vraagt het creëren van ontwikkelruimte vooral actie van de wetgever om de wettelijke normen te verruimen. Als scholen op dit moment meer uren voor leerlingen roosteren dan wettelijk verplicht, ligt de bal vooral bij scholen om keuzes te maken ten aanzien van onderwijstijd en ontwikkeltijd. Nu lijkt het dat partijen naar elkaar verwijzen: volgens het ministerie is er binnen de huidige wettelijke kaders voldoende ruimte om ontwikkeltijd te creëren, terwijl bij veel scholen en leraren vooral het gevoel is dat de wettelijke kaders eerst aangepast moeten worden voordat er stappen gezet worden. Zolang er geen zicht is op de relatie tussen wettelijke kaders en dagelijkse praktijk is het risico dat partijen naar elkaar blijven wijzen en op elkaar blijven wachten, zonder dat er stappen gezet worden.

Aanbeveling 2: Verzamel good practices van scholen die er nu al in slagen om systematisch ontwikkeltijd voor leraren te creëren

Er zijn nu reeds scholen die erin slagen om ontwikkeltijd te creëren en te borgen binnen hun structuur. In de podcastreeks kwam een klein aantal scholen aan het woord, maar er zijn meer scholen die erin slagen dit te organiseren binnen de huidige kaders. Het zou waardevol zijn om de aanpak en de oplossingen van deze scholen in kaart te brengen, als inspiratiebron voor andere scholen, maar ook als aangrijpingspunt voor verder beleid. Die portretten van good practices zouden zicht moeten bieden op welke concrete oplossingsrichtingen er zijn, welke keuzes er gemaakt zijn ten aanzien van schoolstructuren en welke effecten dat heeft op schoolculturen, welke belemmeringen zij daarbij ervaren, hoe scholen omgaan met de hierboven geschetste risico's en condities, etc.

Aanbeveling 3: Ga op zoek naar de ruimte die er nu reeds is

Veel actuele maatschappelijke onderwijsthema's (zoals het lerarentekort, de aantrekkelijkheid van het beroep, werkdruk, onderwijskwaliteit, kansengelijkheid) hebben een relatie met onderwijstijd. Om direct met deze thema's aan de slag te gaan, kan iedere school zelf beredeneerde afwegingen en keuzes maken, en zoeken naar de ruimte die er op dit moment al is. Good practices van scholen die er nu al in slagen om systematisch ontwikkeltijd voor leraren te creëren, kunnen daarbij als inspiratie dienen. Dat vraagt wel keuzes op school/bestuursniveau en het lef om lastige gesprekken aan te gaan en onorthodoxe keuzes te maken.

Aanbeveling 4: Start pilots rond oplossingen voor ontwikkeltijd, waarbij er van elkaar geleerd kan worden en effecten op leraren, leerlingen en andere partijen goed in kaart worden gebracht

De verschillen tussen sectoren, scholen, leerlingen en leraren die in de podcastreeks zichtbaar werden laten zien dat er geen one-size-fits-all benadering mogelijk is. Er is niet één beleidsmaatregel die voor alle sectoren, scholen en contexten passend is. Dat betekent dat er verschillende oplossingsrichtingen mogelijk zijn. Tegelijk is er nog weinig ervaring met die oplossingsrichtingen en hun mogelijke effect op de risicogebieden die in de podcastreeks naar boven kwamen.

Het is daarom waardevol om die verschillende oplossingsrichtingen nader te verkennen, daar ervaring mee op te doen en ze te monitoren en te evalueren, voordat er beleidskeuzes op grote schaal genomen worden. Pilots met verschillende aanpakken zouden daarbij passen zodat we op een gecontroleerde manier meer zicht kunnen krijgen op mogelijke invullingen, en op effecten en condities. Scholen spelen daarbij uiteraard een centrale rol, maar ook lerarenopleidingen (ter ondersteuning van de expertiseontwikkeling binnen teams), kennisinstellingen (ten behoeve van flankerend onderzoek naar

Minder uren, betere lessen? Inzichten uit een podcastreeks

impact en effecten) en de Inspectie (om de effecten op leerresultaten te monitoren) zouden daarbij betrokken moeten zijn.

Dergelijke pilots sluiten aan bij de in december 2022 geformuleerde ambities ten aanzien van de vorming van onderwijsregio's:

II. Onderwijstijd in het po en vo

- Er is draagvlak om tot meer prioriteit en versnelling op het onderwerp onderwijstijd te komen, zowel op de korte termijn (in acties, in de periode tot en met juli 2023) als voor de langere termijn (in proces voor daarna).
- Uitgangspunten bij de aanpassing van onderwijstijd die we hebben afgesproken zijn:
 - onderwijskwaliteit staat voorop en is het leidende principe;
 - we trekken zoveel mogelijk samen op maar maken wel onderscheid tussen po en vo;
 - we benutten de ervaringen die al zijn/worden opgedaan;
 - we stimuleren de inzet van bevoegde vakdocenten in het po;
 - we benutten de ruimte die de huidige wettelijke kaders bieden ten aanzien van onderwijstijd beter;
 - vrijgekomen tijd draagt bij aan werkdrukvermindering en kwaliteitsverbetering (tijd voor professionalisering en voor/nabereidingstijd van lessen);
 - de vrijgekomen tijd draagt bij aan het bieden van maatwerk aan een deel van de leerlingen.

*Figuur 6: Aandacht voor onderwijstijd bij de inrichting van de Onderwijsregio's
(bron: [Werkplan op hoofdlijnen: Samen voor het beste onderwijs, 2022](#))*

Omdat er nog weinig systematische ervaring is met dergelijke pilots en de wijze waarop voldaan moet worden aan de geschetste condities is het van belang dat de pilots niet geïsoleerd van elkaar komen te staan, maar dat er samenwerking is (over onderwijsregio's heen) in netwerken van pilotscholen waar ervaringen en inzichten gedeeld kunnen worden.

Een passende aanpak lijkt de aanpak die gehanteerd is bij het programma Innovatie Impuls Onderwijs (zie www.innovatieimpulsonderwijs.nl), een innovatieprogramma dat in opdracht van OCW door Kennisland en CAOP georganiseerd was en waar tussen 2010 en 2015 150 scholen mee deden aan 5 experimenten rond het anders organiseren van onderwijs. Scholen konden intekenen op een van de experimenten. Deelnemende scholen maakten deel uit van een netwerk waar tal van ondersteunings- en uitwisselingsactiviteiten werden georganiseerd. Het hele programma is zowel kwantitatief (effect op leerresultaten) als kwalitatief (neveneffecten op scholen en leraren) geëvalueerd (zie Heyma et al., 2015 en Snoek et al, 2014)

Een dergelijke aanpak zou ook hier passen waarbij samen met scholen verschillende modellen ontwikkeld kunnen worden voor het realiseren van ontwikkeltijd (bijvoorbeeld op basis van de verzamelde good practices bij aanbeveling 2) op basis waarvan een beperkt aantal scholen kan intekenen op een pilot gedurende een periode van bijvoorbeeld 4 jaar en waarbij er aandacht is voor ondersteuning en de uitwisselingen van aanpakken en ervaringen, en er kwantitatief en kwalitatief flankerend onderzoek georganiseerd wordt om de effecten op leerlingen, leraren en ouders in beeld te brengen.

Belangrijke vraag bij de pilots is welke basiscondities op voorhand op orde zouden moeten zijn. We zien daarin een spanning: de kans bestaat dat scholen die de basiscondities (sneller) op orde hebben en dus mee kunnen doen in een pilot, het misschien wel het minst nodig hebben. Enkele gasten zeiden bijvoorbeeld: 'Ik denk dat we het nu ook al (kunnen) realiseren, zonder vermindering van lestijd'. De kans bestaat dat dat ten koste gaat van scholen die de basiscondities niet op orde hebben en dus niet zouden kunnen deelnemen, maar die die ontwikkelruimte juist keihard nodig hebben.

Literatuurlijst

Connolly, V. (2021) 'Can less be more? Instruction time and attainment in English secondary schools: Evidence from panel data'. *London Review of Education*, 19 (1), 1–16.

<https://doi.org/10.14324/LRE.19.1.17>

Groen, M. (2015). *Kan het onderwijs in Nederland efficiënter? Een technische internationale analyse*. Den Haag: CBS. <https://www.cbs.nl/-/media/imported/documents/2015/05/kan-het-onderwijs-in-nederland-efficiënter-2012-wp.pdf?la=nl-nl>

Heyma, A.; et al. (2015). *Effectmeting Innovatie Impuls Onderwijs - Eindrapport*. Amsterdam: SEO.

https://innovatieimpulsonderwijs.nl/wp-content/uploads/2015/06/Eindrapport_Effectmeting_InnovatieImpuls_Onderwijs.pdf

OECD (2022), *Education at a Glance 2022: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris,

<https://doi.org/10.1787/3197152b-en>

Snoek, M. et al. (2015). *Impulsen voor vernieuwend onderwijs*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

https://innovatieimpulsonderwijs.nl/wp-content/uploads/2015/03/Eindrapport_kwalitatief_onderzoek_InnovatieImpuls_Onderwijs.pdf

Van der Aa, R. (2020). *Onderwijstijd: meer of minder? Internationaal vergelijkend onderzoek naar de urennorm en onderwijstijd in het primair onderwijs*. Den Haag: CAOP.

<https://www.caop.nl/app/uploads/2021/07/Onderwijstijd-meer-of-minder.pdf>

Witteman-van Leenen, H. et al. (2017). *Meer tijd voor onderwijsverbetering*. Leiden: Regioplan.

<https://www.regioplan.nl/wp-content/uploads/2018/10/Eindrapport-16169-Meer-tijd-voor-onderwijsverbetering-Regioplan-2feb17.pdf>

Bijlage 1: De organisatie van de podcastreeks

De podcastreeks is ontstaan vanuit een idee van Marco Snoek en Ina Cijvat. Op basis van dit idee is een subsidieaanvraag in gediend bij NRO in het kader van de Lerarenagenda Subsidieregeling. De aanvraag werd ondersteund door

- Anje Ros, Lector Goed leraarschap, goed leiderschap, Fontys Hogescholen
- Jan van Tartwijk, hoogleraar onderwijskunde, Universiteit Utrecht
- Monique Volman, hoogleraar onderwijskunde, Universiteit van Amsterdam
- Bas de Wit, teamleider professionele schoolorganisatie, VO-Raad

Zij vormden tevens een klankbordgroep die werd aangevuld met

- Andre Koffeman, hoofddocent HvA,
- Nienke van der Steeg, clustermanager strategie en advies, van de PO-Raad,
- Sharon Martens en Harm Tiggelaar, beide bestuursleden bij het Lerarencollectief.

De klankbordgroep is diverse keren geraadpleegd over de opzet van de podcastreeks, de inhoudelijke thema's en gesprekspartners en de conclusies.

De productie is inhoudelijk begeleid door Ina Cijvat, programmacoördinator/onderzoeker binnen het Centre of Expertise Urban Education van de Hogeschool van Amsterdam.

Technische begeleiding is verzorgd door Phoebe Ohayon van het bedrijf Podcastproducties in Amsterdam (www.podcastproducties.nl).

Bijlage 2: Onderzoeksopzet

We beschouwen de podcastreeks als een onderzoek naar de vraag: *Op welke wijze kan een reductie van het aantal lessen van leraren (en leerlingen) ten faveure van gezamenlijke ontwikkeltijd voor leraren, bijdragen aan beter onderwijs en de aantrekkelijkheid van het lerarenberoep, zonder daling van leeropbrengsten?*

Om antwoord te geven op de onderzoeksvraag hebben we de negen volledige gesprekken geanalyseerd waarop de podcastafleveringen zijn gebaseerd. De gesprekken zijn getranscribeerd, daarna zijn in de transcripten met gebruik van MAXQDA2022 fragmenten onderscheiden die gecodeerd zijn op basis van de vijf centrale begrippen uit de onderzoeksvraag (reductie van het aantal lessen, gezamenlijke ontwikkeltijd voor leraren, beter onderwijs, aantrekkelijkheid lerarenberoep, leeropbrengsten). Daarna is aan elk fragment/codering een opmerking geplaatst, waarin in steekwoorden de inhoud van het fragment en de naam en rol van degene die het gezegd heeft genoteerd werden. Op basis van de steekwoorden werden bij 'reductie van het aantal lessen' en 'gezamenlijke ontwikkeltijd voor leraren' een aantal subcodes toegevoegd. De codes, subcodes, en korte inhoud in de opmerkingen zijn vervolgens gebruikt om de risico's en condities te onderscheiden en de opbrengsten en aanbevelingen te formuleren.

In het eerste deel van het eerste manuscript hebben beide onderzoekers samen fragmenten onderscheiden, deze gecodeerd en er opmerkingen en subcodes aan toegevoegd. Daarna heeft ieder afzonderlijk de rest van dat transcript gecodeerd. Deze coderingen werden vergeleken en besproken. Na voldoende overeenstemming hebben beide onderzoekers de overige transcripten verdeeld en individueel op dezelfde manier gecodeerd. Tenslotte hebben beide onderzoekers ieder een transcript dat door de ander was gecodeerd nagelopen. Daarin werden geen opvallende punten aangetroffen.