

**Koen Breedveld**

**In opdracht van de Stuurgroep Dagindeling  
Den Haag, december 1999**

**Nr. 61**

**4 + 2 = 7**

**Arbeidsduurverkorting, taak-  
combinatie en opvang, opvoeding en  
onderwijs van 4 tot 12 jaar oude  
kinderen**



## VOORWOORD

Begrip ontstaat met afstand. Wie voldoende afstand heeft tot een object, gaat verbanden zien en ontdekt structuren. Afstand nemen is een aangeboren vaardigheid, maar wel een die verdere ontwikkeling behoeft. Het blikveld van een kind reikt niet verder dan zijn of haar directe leefwereld. Binnen die leefwereld zijn de zaken in grote mate vanzelfsprekend. Uit het feit dat de school iedere dag om half negen begint en - met uitzondering van de woensdagmiddag - om kwart over drie eindigt, concludeert een kind dat scholen altijd op dergelijke tijden beginnen en eindigen. Het ontbeert kinderen nog aan voldoende afstand om te kunnen vaststellen dat schooltijden geen natuurlijk gegeven zijn, maar onderdeel uitmaken van een complex sociaal systeem.

In dat systeem doen zich de laatste jaren ingrijpende veranderingen voor. Arbeidsduurverkorting in het onderwijs maakt dat de schoolweek van kinderen niet meer parallel loopt aan de werkweek van ouders en leraren. Stijgende arbeidsparticipatie van vrouwen maakt het daarbij steeds minder vanzelfsprekend dat er na schooltijd thuis een ouder aanwezig is om de kinderen op te vangen. De bestaande dagindeling, met een man die doordeweeks werkt, kinderen die naar school gaan en huisvrouwen die thuis voor opvang zorgen, staat daarmee ter discussie. Dat het daarbij om een gevoelig maatschappelijk probleem handelt, blijkt wel uit het feit dat er dit voorjaar een rechtszaak aan te pas moest komen om een conflict tussen ouders en leerkrachten over een 'vierdaagse schoolweek' te beslechten.

Op verzoek van de Stuurgroep Dagindeling worden in dit werkdocument enige gedachten over deze onderwerpen samengenomen. De geschetste veranderingen worden in een historische en internationale context gesitueerd, en oplossingsrichtingen voor de bijkomende problemen worden van diverse zijden belicht. Het is daarbij inherent aan de onderhavige materie dat die gedachten vorm hebben gekregen in nauwe samenwerking met personen uit verschillende werkvelden. Theo Beckers van de Katholieke Universiteit Brabant adviseerde meermalen over kwesties van arbeid en vrijetijd. Els Rienstra, van het Projectbureau Dagindeling, vormde van begin tot einde van het project een even enthousiaste als vakkundige project-begeleidster. Vanuit het SCP waren verschillende personen bij het project betrokken. Ria Bronneman bekeek de problematiek vanuit het perspectief van het onderwijsveld. Paul de Beer (arbeid) was behulpzaam bij analyses op de Enquête Beroeps Bevolking; en Saskia Keuzenkamp (emancipatie) en Andries van den Broek (vrijetijd) voorzagen, ieder vanuit zijn of haar eigen discipline, een eerdere versie van deze notitie van nuttig commentaar. Gehoopt wordt dat de gezamenlijke input van auteurs met zulk een diverse achtergrond het debat over veranderende werk- en schooltijden een stap in de goede richting kan helpen.

Paul Schnabel  
(directeur Sociaal en Cultureel Planbureau)



## 1 INLEIDING

Dit voorjaar ontstond de nodige commotie toen een school in Diemen besloot om een deel van haar leerlingen eens in de twee weken op vrijdag geen les meer te geven. Aanleiding voor dat besluit vormde de arbeidsduurverkorting van de leerkrachten. De school hoopte door het periodiek laten uitvallen van een lesdag de chaotische vormgeving van de arbeidsduurverkorting meer te stroomlijnen. School blij, leraren blij, leerlingen blij. Een aantal ouders was echter allesbehalve ingenomen met het besluit. De tweewekelijkse reductie van het aantal lesdagen paste niet in het werkzame leven van taakcombinerende ouders. Zonder dat dit ergens formeel was geregeld, vertrouwden de ouders erop dat de school hun rol als kinderverzorger op doordeweekse dagen zou overnemen.

Inmiddels heeft de rechter geoordeeld dat er geen wettelijke basis is voor dit vertrouwen. Het staat een school vrij om, binnen de grenzen van een maximale lestijd per dag en een minimaal aantal les-uren per jaar, zelf vorm te geven aan de schooltijden. De discussie over de vormgeving van les- en arbeidstijden is daarmee niet voorbij. Maatschappelijke ontwikkelingen als taakcombinatie en arbeidsduurverkorting vormen aanleidingen om vanzelfsprekendheden als een vijfdaagse schoolweek en de scheiding tussen school en opvang ter discussie te stellen. Even goed echter worden de schooltijden beïnvloed door zaken als flexibilisering van arbeids- en winkeltijden, krapte op de arbeidsmarkt, de technische mogelijkheden van ICT of de noodzaak tot integratie van etnische minderheden.

Tegelijk, zo geeft het voorbeeld van de vierdaagse schoolweek weer, zijn schooltijden in belangrijke mate vormgevend voor andere sferen van het dagelijks leven. In breder perspectief is de organisatie van les- en schooltijden onlosmakelijk verbonden met de problematiek van de dagindeling van de samenleving. De onderlinge verwevenheid van maatschappelijke ritmes maakt dat veranderingen in de dagindeling van de ene praktijk telken male voelbaar zijn in de dagindeling van andere praktijken. De thematiek van de schooltijden kan niet los worden gezien van andere recente maatschappelijke ontwikkelingen.

Mede naar aanleiding van de discussies over de veranderende schooltijden heeft de staatssecretaris van Sociale Zaken en Werkgelegenheid mr. A.E. Verstand-Bogaert de Stuurgroep Dagindeling om advies gevraagd (DCE/99-44600). De Stuurgroep Dagindeling heeft op haar beurt het SCP verzocht om een notitie over veranderende arbeids- en schooltijden. Als centrale vraag voor het onderzoek werd geformuleerd:

Wat is, vanuit een dagindelingsperspectief, de betekenis van arbeidsduurverkorting in het primair onderwijs voor de opvang, opvoeding en onderwijs van kinderen in de leeftijd van 4 tot 12 jaar (primair onderwijs volgend), voor verschillende te onderscheiden partijen?

Met 'dagindeling' wordt in deze notitie bedoeld op de wijze waarop binnen een samenleving taken en functies in de tijd worden georganiseerd. Daarbij gaat het zowel om de organisatie van die activiteiten over de verschillende momenten van de dag en over de verschillende dagen van de week (maand, jaar), als om een verdeling van activiteiten tussen instituties. Aandachtspunten in de notitie zijn:

- Een historische schets van de onderlinge relatie tussen arbeids-, school- en andere tijden;
- Een beschrijving van de huidige situatie in termen van knelpunten voor te onderscheiden betrokkenen en hun (eventueel tegengestelde) belangen;
- Het aandragen van mogelijke oplossingsrichtingen vanuit het perspectief van de dagindeling;
- Het situeren van de Nederlandse situatie in internationaal perspectief.

In deze notitie zijn geen pasklare oplossingen aan te treffen voor de onderhavige problemen. Daarvoor is de thematiek te complex, en ontbreekt het nog teveel aan ervaringsgegevens. Het doel van deze notitie was veeleer bescheiden, en behelst een poging om het bestaande debat over de 'vierdaagse schoolweek' te situeren in de bredere thematiek van de dagindeling van de samenleving. In die zin gaat het rapport soms voorbij aan discussies die binnen bestaande kaders reeds over dit onderwerp worden gevoerd. Gehoopt wordt dat een dergelijke kader-overstijgende aanpak kan bijdragen aan een ontkokering van het bestaande beleid inzake de dagindeling.

De notitie is zoveel mogelijk gebaseerd op de beschikbare literatuur over de genoemde onderwerpen. Over veel onderwerpen bleek echter relatief weinig bekend. Zo ontbreekt het aan een representatief onderzoek naar de dagindeling van kinderen, zoals die wel bestaan voor volwassenen (de tijdsbestedingsonderzoeken van SCP en CBS). Veelal moest worden volstaan met extrapolaties van theoretische overwegingen naar mogelijke toekomstverwachtingen. In aansluiting op de bestaande literatuur zijn enige aanvullende analyses verricht op de Enquête Beroeps Bevolking van het CBS en op het Tijdsbestedingsonderzoek van het SCP. Verder zijn er gesprekken gevoerd met enige personen die werkzaam zijn in de velden welzijn en onderwijs, en met de diverse leden van de werkgroep 'vierdaagse schoolweek' van de Stuurgroep Dagindeling.

De indeling van de notitie is als volgt. In de hoofdstukken 2 en 3 worden de genoemde maatschappelijke ontwikkelingen (taakcombinatie, arbeidsduurverkorting) in een lange termijn perspectief gesitueerd van eerst toe- en dan afnemende specialisatie, en van (blijvende) intensivering van de tijd. In hoofdstuk 4 wordt vervolgens nader ingegaan op de veranderende vormgeving van opvang, opvoeding en onderwijs van kinderen. In hoofdstuk 5 wordt een en ander in een intermezzo kort samengevat. In hoofdstuk 6 wordt de thematiek van taakcombinatie plus arbeidsduurverkorting geherdefinieerd in termen van een dagindelingsprobleem. In de hoofdstukken 7 en 8 worden verschillende oplossingsrichtingen besproken. In hoofdstuk 7 gaat het daarbij om oplossingen waarbij de vijfdaagse lesweek gehandhaafd blijft, in hoofdstuk 8 om oplossingen waarbij het aantal lesdagen kan variëren. In hoofdstuk 9 worden de Nederlandse les- en schooltijden in internationaal perspectief geplaatst. Het werkdocument wordt in hoofdstuk 10 afgesloten met een samenvatting, waarin enige gedachten worden geformuleerd ten aanzien van de relatie tussen arbeidsduurverkorting, taakcombinatie, en de opvang, opvoeding en onderwijs van 4 tot 12 jaar oude kinderen.

## 2 COMPARTIMENTALISERING EN SPECIALISATIE

De geschiedenis van de tijd laat zich kennen als een proces van toenemende mate abstrahering (zie, o.a., Elias 1985, Knippenberg & De Pater 1988, Draaisma 1990, Montijn 1999). Van een grotendeels ongekend en onbereflecteerd levensaspect, met sterke wortels in de natuurlijke cycli van zon, maan en aarde, is tijd geworden tot een 'resource', een hulpbron, waarvan het verstrijken minutieus wordt bijgehouden en waarvan de efficiënte aanwending een belangrijk gespreksonderwerp vormt op even formele als informele bijeenkomsten.

De geschiedenis van die ontwikkeling verliep niet gelijkmatig. Veranderingen in de stand van de techniek en in de wijze van samenleven vormden belangrijke schakelmomenten. Op plaatsen waar mensen met elkaar in contact traden, zoals in de stad, ontstond behoefte aan onderlinge coördinatie via intermediaire instituten als tijd, taal, en geld. Door uniformering van de tijdsindeling ontstond de mogelijkheid om over tijd te communiceren en om de tijd op elkaar af te stemmen.

Onderlinge afstemming van het handelen werd sterk vereenvoudigd door de uitvinding van de mechanische klok, omstreeks 1300, in West Europa. De mechanische klok verdrong andere tijdmeters als de zonnewijzer, de zandloper en de waterklok, en impliceerde een verdere verfijning van het systeem van tijdmeting. De particuliere dagindeling was niet langer een functie van de eigen fysiologische behoeften, het ritme der seizoenen en de stand van de zon, maar ondervond invloed van de sociale ritmes van de handel, het kerkelijk leven, de productie en andere sociale praktijken. Een kapitalistische handelsgeest bracht daarbij met zich mee dat mensen de tijd niet alleen onderling moesten afstemmen. In de opkomende protestantse ethiek vormde verkwisting van tijd een economisch verlies en een religieuze zonde. Tijd werd in toenemende mate gezien als een schaarse hulpbron. Productie-processen werden gecentraliseerd in steden en fabrieken. Boeren, landarbeiders en thuiswerkers konden niet langer hun eigen ritme aanhouden, maar dienden zich te onderwerpen aan het regime van de lopende band.

In wisselwerking met het proces van toenemende interdependentie en van schaalvergroting groeide de belangstelling voor tijd en vooral voor onderlinge tijdsafstemming. Tot ver in de negentiende eeuw bleef tijd echter nog primair een lokale aangelegenheid. Iedere stad of regio kende zijn eigen tijd. Zo liepen in Utrecht de klokken tot in de negentiende eeuw een paar minuten voor op die van Rotterdam. Nieuwe transport- en communicatie-media, zoals spoor, telefoon en telegraaf overstegen echter de context van lokale tijdrekeningen. Zowel op nationaal als op internationaal niveau ontstond behoefte aan uniformering van de tijdbepaling. Voorlopers in dit proces waren de spoorwegen. De spoorwegen ervoeren als eerste wat het betekende om als boven-lokaal instituut geconfronteerd te worden met een rijke variatie aan lokale tijden. In 1892 besloten de Nederlandse Spoorwegen om over te stappen op de Greenwich tijd. Op dat moment bestonden er in Nederland drie soorten tijd: de internationale spoortijd; een Amsterdamse tijd, in gebruik in de grote steden; en diverse lokale tijden. Het zou nog tot 1 mei 1909 duren alvorens in Nederland sprake was van een wettelijk vastgestelde, nationaal geldende tijd (Knippenberg en De Pater 1988).

In de loop van de twintigste eeuw kreeg het proces van schaalvergroting en verlenging van interdependentie-ketens verder gestalte. De invoering van een nationale tijd in 1909, de Arbeidswet van 1919 (met zijn principe van de acht uren werkdag en de vrije zaterdagmiddag) en de Nationale Winkelsluitingswet van 1930 (met een avondsluiting om 20 uur en een beperkte zondag-openstelling) kunnen alle gelezen worden als pogingen om bestaande gewoontes uit hun traditionele, religieuze context te lichten en om de vormgeving van de tijd onderhevig te maken aan nationale wet- en regelgeving. Het moderne leven, met zijn ingewikkelde interdependenties en zijn streven naar efficiëntie, bracht met zich mee dat iedere activiteit zorgvuldig moest worden gepland. Op tal van plaatsen in het dagelijkse leven werd de invloed merkbaar van dienstroosters en tijdschema's. Prikklommen, spoorboekjes, agenda's en horloges dienden ertoe dat de juiste personen op de juiste tijd op de juiste plaatsen waren, teneinde niet onnodig tijd te verspillen. Planning en efficiëntie behoren daarmee tot de wezenskenmerken van de moderne omgang met tijd.

Voorlopig hoogtepunt in deze ontwikkeling vormden, voor Nederland, maar ook internationaal gezien, de jaren vijftig en de vroege jaren zestig. Het belang van een rationele omgang met tijd blijkt

onder andere uit de toenmalige aandacht voor 'productiviteit'. De wederopbouw vroeg de inzet van een ieder. Geen tijd, geen minuut mocht verloren gaan. De speciaal ingerichte *Contactgroep Opvoering Productiviteit* moest mogelijkheden bezien om de efficiëntie in het bedrijfsleven op te voeren. Via propaganda-films, studiereizen naar 'Amerika' en slogans als 'Voor ons is tijd: geld, en een hoge productiviteit: levensvoorwaarde' probeerde de commissie de productiviteit op te voeren (COP 1952).

Behalve door rationaliteit en planmatigheid werd de omgang met tijd in de jaren vijftig en zestig gekenmerkt door scherpe cesuren. Ruimtelijk gezien leidde de industrialisering tot een sterke scheiding tussen arbeid en vrijetijd. Waar werk en thuis voorheen in belangrijke mate door elkaar liepen, werden de werelden van noodzaak en vrijheid nu gescheiden domeinen.

De ruimtelijke scheiding van werk en vrijetijd ging daarbij gepaard met een specifieke taakverdeling tussen mannen en vrouwen. Anno 1960 bevond de beroepsdeelname onder vrouwen zich op een historisch dieptepunt (CBS 1994). Waar mannen zich concentreerden op het betaalde werk, legden vrouwen zich in toenemende mate toe op het onbetaalde werk. Ook qua betekenis veranderde de aard van het betaalde werk. Beroep en persoon waren niet langer een. Arbeid werd meer en meer een middel om in het onderhoud te voorzien, een identiteit ontleende men aan zaken die daarbuiten lagen, in de vrijetijd (Bell 1976).

Ook in de tijd was er sprake van een dergelijke compartimentalisering. De socioloog Elchardus spreekt in dat verband van een 'dualistische' omgang met tijd (Elchardus 1982). Niet langer werd het werk gestaakt omdat het af was of omdat dringender zaken om aandacht vroegen, maar omdat de tijd aangaf dat er voldoende was gewerkt. Bij de herziening van de Winkelsluitingswet in 1951 werd zondagsopening helemaal uitgebannen en werden de openingstijden terug gebracht tot 6 uur 's avonds. De scheiding tussen arbeid en vrijetijd was toen zo compleet dat in CBS-onderzoek naar de vrijetijdsbesteding alleen geïnformeerd werd naar de tijdsbesteding gedurende de avonden en weekeinden (CBS 1955, 1962). Doordeweek overdag, zo werd verondersteld, bestond er geen vrijetijd - alleen betaald en huishoudelijk werk.



### 3 INTEGRATIE EN DESYNCHRONISATIE

In de eerste helft van deze eeuw wordt de omgang met tijd gekenmerkt door een strakke tijdsindeling, waarin compartimentalisering en specialisatie de boventoon voeren, en efficiëntie en rationaliteit voorop staan. In de tweede helft van deze eeuw doen zich ontwikkelingen voor die tornen aan de vanzelfsprekendheid van deze dagindeling. Te noemen vallen technische en economische veranderingen, ruimtelijke veranderingen, en sociaal-culturele veranderingen (waarvan tijdsdruk een bijzondere is).

#### 3.1 Technische en economische veranderingen

De jaren vijftig en zestig vormen de hoogtijdagen van de Nederlandse industriële samenleving. Waren in 1899 0,5 miljoen mensen werkzaam in de industrie, in 1960 was dat aantal gestegen tot 1,4 miljoen. Een op de drie werkenden is dan werkzaam in de industrie (zie tabel 1). In de daaropvolgende decennia begint de dienstensector een steeds belangrijker plaats in te nemen. In een tijd waarin de totale werkgelegenheid met 1,7 miljoen personen stijgt, daalt de industriële werkgelegenheid met 0,2 miljoen personen (van 1,4 miljoen in 1960 naar 1,2 miljoen in 1993). Alle dienstverlenende sectoren maken in die periode een forse groei door. De overige diensten beslaan in 1993 29% van de werkgelegenheid (tegen 10% in 1960), de zakelijke diensten 11% (was 6%), en de handel en horeca 18% (was 15%). Het aandeel van de industrie in de werkgelegenheid is in dezelfde periode gedaald van 34% naar 20%. Houdt men rekening met het toenemende aandeel dienstverlenende functies in de industrie zelf (administratie, ontwerp, commercie), dan is het aandeel industrie-arbeiders zelfs nog verder gedaald (SCP 1996).

**Tabel 1 Werkzame bevolking naar bedrijfstak, 1899-1993**

	Totaal	Diensten overig	Zakelijke-dienst	Handel, horeca	Transport	Industrie, delfstof	Bouw, nutsbedr.	Landbouw, visserij	Rest categorie
Omvang absoluut (x 1000)									
1899	1934	61	44	209	121	507	144	589	259
1930	3171	170	133	453	241	956	276	640	302
1960	4220	426	241	643	294	1439	405	505	267
1981	4877	1061	534	840	332	1200	402	245	263
1993	5961	1729	648	1090	406	1201	307	224	356
Omvang in % werkzame - bevolking									
1899	100,0	3,2	2,3	10,8	6,3	26,2	7,4	30,5	13,2
1930	100,0	5,4	4,2	14,3	7,6	30,1	8,7	20,2	9,5
1960	100,0	10,1	5,7	15,2	7,0	34,1	9,6	12,0	6,3
1981	100,0	21,8	10,9	17,2	6,8	24,6	8,2	5,0	5,4
1993	100,0	29,0	10,9	18,3	6,8	20,1	5,2	3,8	6,0

Bron: Vijf-en-negentig jaar statistiek in tijdreeksen (CBS 1994)

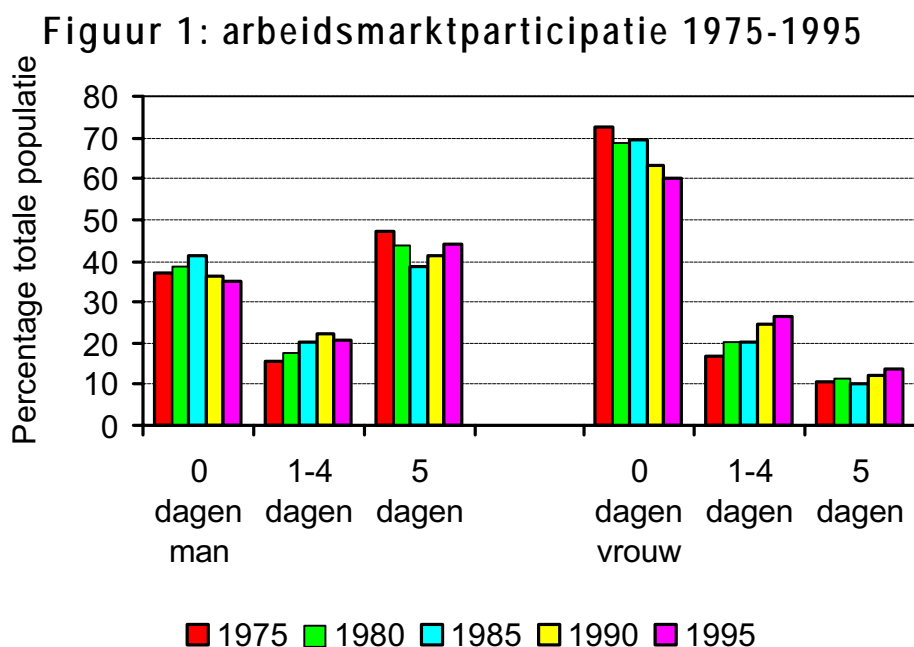
Met de verschuiving van een industriële naar een diensten-economie is ook de inrichting van het arbeidsproces wezenlijk veranderd. In steeds meer arbeidsprocessen wordt handenarbeid vervangen door mentale arbeid, en is het niet de een of andere materiele stof die in het productieproces wordt omgezet of geproduceerd maar kennis, informatie.

De opmars van een hoog gekwalificeerde kennis-economie is daarbij gepaard gegaan met veranderingen in het denken over arbeidsverhoudingen en over de inrichting van het bedrijfsproces. Zowel in de relatie tussen overheid en sociale partners als tussen organisatie en werknemers is sprake van decentralisatie. Werknemers krijgen meer autonomie, meer speelruimte, om hun werk vorm te geven, en de overheid laat werkgevers meer ruimte om die speelruimte te benutten (zie de Arbeidstijdenwet van 1996). Waar vroeger de nadruk lag op collectieve regelingen, overheerst in het debat van de jaren tachtig de flexibilisering en de individualisering van arbeidstijden. Flexibilisering en individualisering worden daarbij geholpen door ontwikkelingen op het vlak van de ICT (De Haan en Van Dijk 1999). De invoering van computers heeft de aard van de bedrijfsvoering veranderd. Massaliteit en schaalvoordelen verliezen terrein aan flexibele bedrijfsprocessen. Aan de hand van computers kunnen logistieke stromen 'just-in-time' op elkaar worden afgestemd. Tijd, snelheid van handelen, vormt daarmee in de nieuwe economie een belangrijker productie-capaciteit dan ruimte.

#### *Differentiatie van de arbeidstijd*

Illustratief voor deze veranderende technisch-economische omstandigheden is de vormgeving van de arbeidsduurverkorting. Anders dan in de jaren vijftig (vrije zaterdag) en in de jaren tachtig (38 uren werkweek) neemt arbeidsduurverkorting in de jaren negentig velerlei gedaanten aan. Hoewel in een aantal sectoren de 36 uren werkweek als standaard is ingevoerd, geschiedt de invulling van die 36 uur grotendeels op individuele basis. Sommigen nemen hun vrije uren iedere week op, anderen om de week. Weer anderen sparen hun vrijetijd op voor vakanties, voor pc-privé-projecten of voor hun pensioen.

Als gevolg van deze 'differentiatie van de arbeidstijd' (Tijdens 1998), die nog versterkt wordt door de opmars van het deeltijd-werken, lijkt de vijfdaagse werkweek op individueel niveau aan betekenis te verliezen. Cijfers uit het SCP-tijdsbestedingsonderzoek over het aantal doordeweekse dagen waarop personen werkzaam zijn, bevestigen dat beeld (figuur 1).



Bron: SCP (TBO '75-'95)

Zowel voor mannen als voor vrouwen geldt dat het aantal niet-werkzame personen tussen 1975 en

1995 is afgenomen. Voor beide seksen is dus sprake van een toenemende arbeidsparticipatie (bij mannen vooral tussen 1985 en 1995). Deze toenemende arbeidsparticipatie wordt primair veroorzaakt door het aandeel mannen en vrouwen dat op 1 tot 4 doordeweekse dagen per week werkzaam is, en in veel mindere mate door het aandeel personen dat op 5 doordeweekse dagen werkzaam is.

Anders dan ten tijde van de invoering van de vrije zaterdag gaat arbeidsduurverkortings op individueel niveau (nog) niet gepaard met een verkorting van de werkzame periode op collectief niveau.

Ontegengesteld vormt vrijdag de dag bij uitstek om adv op te nemen. Op vrijdag wordt er minder gewerkt en onderwijs gevolgd (door personen van 12 jaar en ouder) en is er meer tijd voor huishoudelijke taken en voor vrijetijd (Breedveld 1999b).

De introductie van 36 uren werkweken en van deeltijd-arbeid hebben hier hooguit als katalysator gewerkt. Ook in 1975 had de vrijdag al het karakter van dag voor huishouden en vrijetijd, en minder van dag voor arbeid en onderwijs. Het arbeidsloze karakter van de vrijdag is daarbij in belangrijke mate relatief. Ten eerste wordt er op vrijdag nog altijd beduidend meer gewerkt dan bijvoorbeeld op zaterdag (3,0 uur resp. 0,9 uur; *ibid*). En ten tweede is er, onder invloed van de stijgende arbeidsparticipatie van vooral vrouwen, ten opzichte van 1975 sprake van een stijging van de gemiddelde arbeidsduur op vrijdag (van 2,7 uur in 1975 naar 3,0 uur in 1995; *ibid*).

In plaats van verkorting van de werkzame periode tot vier dagen per week lijkt er eerder sprake te zijn van verlenging van de werkzame periode van vijf naar zes dagen per week. Wettelijk gesproken is daar geen belemmering voor, aangezien in de nieuwe Arbeidstijdenwet de zaterdag(-middag) geen status aparte meer kent. Van diverse kanten is geopperd om, in een poging om de productiviteit te verbeteren en de infra-structuur beter te benutten, van de zaterdag weer een normale werkdag te maken. Anders dan in de jaren vijftig betekent dit nog niet dat ook op individueel niveau de werkweek weer zes dagen wordt. Typisch voor een '24 uren economie' is dat individuele arbeidstijd en collectieve bedrijfstijd divergeren (De Korte 1997). Bedrijven kunnen openblijven tot 22 uur 's avonds, of op zaterdag, zonder dat dit betekent dat alle personeelsleden 's avonds of in de weekeinden werkzaam zijn. Het fenomeen van inroosteren van personeelsleden wordt daarmee van een relatieve uitzondering, voorbehouden aan vol-continu instellingen als het ziekenhuis of de brandweer, tot een algemeen kenmerk van het arbeidsproces.

### **3.2 Ruimtelijke veranderingen**

De decennia na de jaren vijftig hebben een sterke groei te zien gegeven van de mobiliteit. In een periode dat de bevolking met 33% toenam (van 11,4 miljoen inwoners in 1950 naar 15,2 miljoen in 1993), groeide het aantal personenauto's met een factor tien, het aantal passagiers op Schiphol met een factor vijftien, en het woon-werkverkeer met een factor zeven (Van den Heuvel & Peters 1997; CBS 1994).

Toename van de mobiliteit gaf al in de jaren zestig problemen, toen de opkomst van 'fiets, brommer, scooter, auto, autobussen en touringcars' voor de *Rijksdienst voor het Nationaal Plan* reden was tot bezorgdheid over de 'massale trek uit de steden naar buiten' (Hessels 1962). In latere jaren is dit probleem vele malen verergerd. De bijbehorende verkeersopstoppingen behoren inmiddels zo zeer tot het normale straatbeeld, dat het in verkeersmeldingen op de radio niet meer mogelijk of zinvol wordt geacht om alle files te vermelden. 'De gebruikelijke files' worden niet meer genoemd, men beperkt zich alleen nog tot de (klaarblijkelijk) ongebruikelijke files. De kosten van het file-probleem worden geschat op fl 1,2 mld op jaarbasis (Ministerie van V&W 1995).

Een dergelijk groot en hardnekkig probleem vraagt om meerdere oplossingen. Vanuit het perspectief van de tijd voeren drie oplossingen de boventoon. Een eerste mogelijke oplossing is om, met gebruikmaking van ICT, werk aan huis te verrichten. Verwacht wordt dat het (gedeeltelijk) thuiswerken de komende jaren nog een belangrijke groei zal doormaken (Van Reisen 1997). Een tweede mogelijkheid is om het werk in de tijd te concentreren, bijvoorbeeld door de introductie van een vier- in plaats van een vijfdaagse werkweek. Sedert de jaren tachtig zijn verschillende bedrijven op een vierdaagse werkweek overgegaan. Veel groter echter is het aandeel werkenden dat op individuele basis tot een vierdaagse werkweek heeft besloten (zie hierboven, figuur 1, zie ook

Raaijmakers 1997, 1998). Een derde optie, tot slot, betreft het spreiden van het verkeer in de tijd door invoering van een zesdaagse werkweek, of door werkenden de mogelijkheid te bieden om eerder of later te beginnen of eindigen met werken (variabele werktijden). De nieuwe Arbeidstijdenwet biedt diverse mogelijkheden om deze 'de-synchronisatie' van de arbeidstijd (Knulst 1984) gestalte te geven.

Over de wenselijkheid en het nut van deze maatregelen is het laatste woord nog niet gezegd. Zo gaat een deel van de mobiliteitsvoordelen van thuiswerk of van een vierdaagse werkweek verloren doordat mensen verder weg van hun werk gaan wonen (Van Reisen 1997). Tevens is bekend dat de mogelijkheden tot het variëren van de begin- en eindtijden van het werk beperkt worden door zaken als het arbeidsethos, de behoefte aan nachtrust en afspraken op het werk (Tacken en De Boer 1990). Wat wel vast staat is dat de genoemde ontwikkelingen op het ruimtelijke vlak alle tornen aan de vanzelfsprekendheid van het werken 'van 9 tot 5', op een kantoor of in de fabriek.

### ***3.3 Sociaal-culturele veranderingen***

Tijd is per definitie een collectieve aangelegenheid. In de woorden van Elias: 'klokken zouden hun functie verliezen als iedereen er zijn eigen tijd op na zou houden' (Elias 1985). Als niet iedereen in meer of mindere mate dezelfde conventies in acht zou nemen, zoals de verdeling van een uur in zestig minuten of de ordening van de dagen in een zevendaagse week, zou de mogelijkheid om op basis van tijd het handelen te coördineren komen te vervallen. Zonder een vaste en herkenbare tijdsindeling, een 'collectief ritme', zou het een stuk moeilijker worden om afspraken te maken en ons te oriënteren in de tijd. De zondag zou niet meer te onderscheiden zijn van de maandag, de maandag niet meer van de dinsdag, en zo verder. De tijd zou aan ons voorkomen als een 'grijze mist' die onopgemerkt aan ons voorbij trekt (Sorokin 1943). Individuen hebben dus baat bij een vaste ordening van de tijd, al is het maar om daar af en toe aan te kunnen ontsnappen (Elchardus 1996).

Tegelijk kan datzelfde collectieve ritme een bron van frustratie zijn. Een collectief ritme wordt immers per definitie niet door een individu bepaald. Hoewel mogelijkheden scheppend op collectief niveau kan een collectief ritme op individueel niveau als een strakke belemmering worden beleefd (Beckers en Raaijmakers 1991). De frustratie die uit dat spanningsveld voortvloeit is terug te voeren tot begin twintigste eeuw, toen de euforie rond de kunst van het tijd bepalen begon om te slaan in verzet tegen de 'tirannie van de klok' (Draaisma 1990). Want naast planmatigheid en efficiëntie behoren autonomie en individualiteit evenzeer tot het moderne gedachtegoed. In de omgang met tijd komt individualiteit tot uiting in een sterke behoefte aan 'Eigenzeit', aan het recht en de mogelijkheid zich tijd toe te eigenen en naar eigen inzicht in te delen (Nowotny 1989). Naarmate de behoefte aan 'Eigenzeit' sterker wordt gevoeld, komt velen ook het collectieve ritme eerder als een belemmering voor dan als een facilititeit.

Druk op de organisatie van de tijd in één alomvattend collectief ritme ontstaat verder als gevolg van het groeiende aantal alleenstaanden. Tussen 1960 en 1995 is het aandeel eenpersoonshuishoudens toegenomen van 12% naar 31% (SCP 1998). Ongetwijfeld zijn alleenstaanden net zo zeer gebaat bij een collectief ritme als mensen die samenwonen (denk aan uitgaan met vrienden, gezamenlijke uitstapjes, deelname aan teamsport; Breedveld 1999a). Desondanks zal de verleiding om zich in de tijdsindeling vooral te laten leiden door de eigen agenda, groter zijn onder alleenstaanden dan onder samenwonenden. Nieuwe technieken, als de magnetron, de videorecorder en de pin-automaat, maken het daarbij steeds gemakkelijker voor alleenstaanden om zich aan die keuze over te geven.

Een andere zaak die de handhaving van één collectief ritme ter discussie stelt, is de toename van het aantal personen dat er een afwijkend ritme op nahoudt. Behalve orthodoxe joden, die hun sabbat op zaterdag vieren, kan daarbij worden gewezen op een toename van het aantal moslims. Anno 1994 telde Nederland 602.000 moslims (De Hart 1999; cijfers over aantallen joden in 1994 niet gegeven). Zonder daarbij te willen stellen dat daarmee de zondag zijn vaste plaats in de samenleving (geheel) zal verliezen, impliceert de toename van het aantal niet-christenen dat het collectieve ritme van de vrije zondag aan vanzelfsprekendheid inboet. Een zelfde effect gaat trouwens uit van de ontkerkelijking binnen de christelijke kerk (Van den Broek et al. 1999).

### ***3.4 Tijdsdruk***

Het verlangen om baas te zijn over de eigen tijd kan verder niet los worden gezien van het feit dat veel mensen in het leven van alledag problemen ervaren in het volbrengen van hun dagelijkse taken. Uit onderzoek in opdracht van de Commissie Dagindeling komt naar voren dat 2 miljoen Nederlanders problemen ervaren in het combineren van arbeid en zorg (Spaans en Van der Werf 1996). Diverse onderzoeken wijzen uit dat Nederlanders te maken hebben met een hoge, en nog altijd stijgende werkdruk (CBS 1998). Vooral mensen die in het onderwijs werkzaam zijn, klagen veel over werkdruk (Herweijer 1999). Tijdgebrek en gejaagdheid zijn daarmee de trefwoorden van de jaren negentig.

Klachten over tijdgebrek en gehaastheid zijn allerminst nieuw. De sterke gerichtheid op tijd leidde al in de jaren vijftig tot klachten over 'het Amerikaanse tempo' (Hofland 1955) en over 'verhoogde leefintensiteit' (CBS 1962c). Recent echter lijken deze klachten aan kracht te winnen. De redenen hiervoor zijn niet eenduidig. Waar de een wijst op de intensivering van het werk, in de zin dat binnen de gegeven werktijd meer gepresteerd moet worden, wijst de ander op de druk om alles mee te maken en gezien te hebben. Ook het feit dat arbeid gemakkelijker mee naar huis genomen kunnen worden dan vroeger, zal voor sommige mensen impliceren dat zij een verhoging van de werkdruk ervaren (anderen zien dit wellicht als een verlichting). Tijdelijk werk kan daarbij betekenen dat mensen minder snel bereid zullen zijn om voor hun werk te verhuizen, met langere reistijden als gevolg, en legt daarnaast extra druk op de schouders van de betreffenden om zich waar te maken in zijn of haar werk.

De tijdsproblemen van nu lijken voorts een (onbedoeld) gevolg te zijn van het succesvolle emancipatie-beleid van de afgelopen jaren. Mede onder invloed van dat beleid is de arbeidsparticipatie van vrouwen tussen 1960 en 1998 gestegen van 20% naar 49% (CBS 1994, 1999, zie ook figuur 1). Aangezien deze stijgende arbeidsparticipatie van vrouwen nog niet gepaard is gegaan met een evenredige daling van de arbeidsduur onder mannen, is de werkdruk per saldo toegenomen. Tussen 1975 en 1995 steeg het gemiddelde aantal arbeidsuren per week van 14,8 uur naar 17,3 uur per week (SCP 1996). De gemiddelde arbeidsduur van tweeverdieners bedraagt anno 1995 56 uur per week (SCP 1998), en daarmee doet de arbeidstijd op huishoudniveau in de jaren negentig niet onder voor die van de jaren vijftig. Weliswaar is de standaard werkweek de afgelopen decennia verkort van 48 uur naar 38 uur of minder, maar die dalende tendens wordt geheel gecompenseerd doordat het binnen huishoudens steeds meer gewoon is geworden dat beide partners werken.

Bij deze arbeidstijd dient de reistijd voor het woon-werk-verkeer te worden opgeteld. Te berekenen valt dat de verhouding reistijd/arbeidstijd onder tweeverdieners ongunstiger uitpakt dan onder traditionele kostwinnergezinnen. De oorzaak hiervoor is tweeledig. Ten eerste zijn er onder tweeverdieners meer deeltijdwerkenden. Voor zover deeltijd werk impliceert dat er minder uren per dag wordt gewerkt, moeten deeltijdwerkenden naar verhouding meer reizen om hun arbeid te verrichten. Ten tweede zullen tweeverdieners er waarschijnlijk minder goed in slagen om beide dicht bij het werk te wonen. Een van de twee zal al gauw moeten reizen. Bijgevolg ligt de gemiddelde reistijd voor het woon-/werkverkeer onder tweeverdieners bijna drie uur per week hoger dan onder kostwinnerhuishoudens (6,5 uur versus 3,6 uur; SCP 1998).

Langer werken, meer huishoudelijke taken en langere reistijden hebben tezamen tot gevolg gehad dat de hoeveelheid vrijetijd de afgelopen decennia niet is gestegen maar gedaald. Gemiddeld is de hoeveelheid vrijetijd tussen 1975 en 1995 met 0,6 uur per week afgenomen (tabel 2, volgende pagina). De enige leeftijdsgroep die in de betreffende periode zijn hoeveelheid vrijetijd zag stijgen, was de groep 50+'ers. Bij de andere leeftijdsgroepen daalde de vrijetijd. De na-oorlogse productiviteitsstijgingen lijken zich vooral te hebben uitbetaald in toegenomen welvaart, en in mindere mate in toegenomen hoeveelheden vrijetijd.

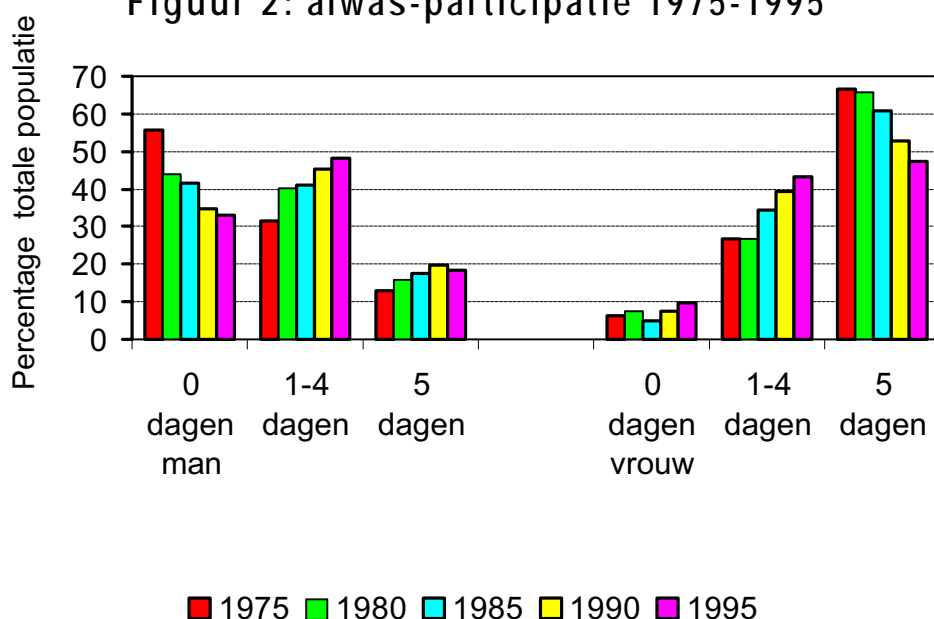
**Tabel 2 Aantal vrije uren tijdens één week in oktober, personen van 12 jaar en ouder, 1975-1995 (in uren per week)**

	1975	1980	1985	1990	1995
gehele steekproef	47,9	46,8	49,0	47,2	47,3
mannen	49,6	48,6	50,5	48,2	47,9
vrouwen	46,2	45,1	47,6	46,2	46,8
12-19 jaar	44,2	41,4	42,6	39,6	40,9
20-34 jaar	44,9	43,7	45,1	43,1	42,5
35-49 jaar	46,9	44,7	46,3	44,3	44,2
50-64 jaar	50,5	51,6	54,5	55,3	53,9
65 jaar	57,0	57,2	61,6	59,2	60,7

Bron: SCP (TBO '75 - '95)

Een laatste reden voor toenemende klachten over tijdsdruk zou overigens psychisch van aard kunnen wezen. Het betreft dan niet zozeer de hoeveelheid vrijetijd, maar eerder de organisatie en perceptie daarvan. Hoewel sluitend onderzoek hieromtrent ontbreekt, lijkt het aannemelijk dat de hoeveelheid verschillende taken waar men zich voor gesteld ziet een even belangrijke bijdrage kan leveren aan een opgejaagd gevoel als de hoeveelheid tijd die men aan één taak besteedt. In die visie zou 30 uur arbeid en 10 uur zorg mentaal meer belastend kunnen zijn dan 45 uur arbeid alleen. Bij het uitvoeren van de ene activiteit zal men zich nooit geheel los kunnen maken van de andere, nog uit te voeren of zojuist uitgevoerde activiteit (treinvertragingen bijvoorbeeld bij het na werktijd ophalen van kinderen van de kinderopvang). Activiteiten lopen meer door elkaar heen, en tijd en aandacht verbrokkelen. Sinds 1975 is de proportie mensen die diverse taken combineren, belangrijk toegenomen. Combineerde in 1975 nog 37% van de bevolking twee of meer taken, in 1995 was dat aantal gestegen tot 50% (SCP 1996). De ontwikkelingen in de richting van deeltijd-arbeid worden daarbij vergezeld van een beweging in de richting van deeltijd-huishoudelijk werk. Die beweging kan goed worden gedemonstreerd aan de hand van wat, parallel aan de arbeidsparticipatie, de 'afwasparticipatie' zou kunnen worden genoemd (figuur 2).

**Figuur 2: afwas-participatie 1975-1995**



Bron: SCP (TBO '75 - '95)

Tussen 1975 en 1995 daalde zowel het aandeel mannen dat op geen enkele doordeweekse dag tijd aan afwassen besteedt, als het aandeel vrouwen dat op alle vijf de doordeweekse dagen tijd aan afwassen besteedt. Voor beide seksen geldt dat in toenemende mate op een van de vier doordeweekse dagen wordt afgewassen (soortgelijke ontwikkelingen doen zich voor bij huishoudelijke taken als het koken en het stofzuigen). Het 'in deeltijd afwassen' staat daarmee symbool voor de omkering in het twintigste eeuwse proces van concentratie en specialisatie van functies (Van den Broek et al. 1999). Kostwinner en huisvrouw lijken beide hun langste tijd gehad te hebben. Behalve emancipatoire vooruitgang betekent dat ook dat een groeiend aantal mensen zijn of haar concentratie versnipperd en verbrokkeld ziet over meerdere levensterreinen, met als onbedoeld gevolg gevoelens van tijdsdruk en gejaagdheid.

Klachten over tijdsdruk blijken verschillende oorsprongen te kunnen hebben. Ongeacht welke daarvan het meest doorslaggevend zijn, leidt tijdsdruk ertoe dat de typisch modern-westerse attitude om de tijd zo goed mogelijk te benutten, een stap verder wordt opgevoerd. Een strak ritme, met weinig ruimte tussen arbeids- en openingstijden, kan daarbij als serieuze sta-in-de-weg fungeren voor het combineren van arbeid en zorgtaken. Op basis van een inventarisatie van openingstijden in een 'middelgrote stad in het westen van het land' kwam Knulst in 1984 tot de conclusie dat 'personen met een werkkring op een normale werkdag 10 à 15% kans hebben om een willekeurige voorziening open aan te treffen' (Knulst 1984). Knulst stelde daarom dat 'een samenleving met een dermate grote differentiatie om een grote verscheidenheid in mogelijkheden vraagt om het dagelijkse leven volgens individuele behoeften en inzichten in te richten' (ibid:15). Meer dan tien jaar later kreeg dit pleidooi voor 'desynchronisatie' gestalte in, onder andere, de verruiming van de winkeltijden en de aanbevelingen van de Commissie Dagindeling (1998). Een groeiend aantal mensen gaat 's avonds werken of doet 's avonds boodschappen, teneinde zich overdag te kunnen wijden aan andere taken (als de opvang van de kinderen).

Taakcombinatie en desynchronisatie gaan hand in hand en ondergraven gezamenlijk de vroeg-moderne 'dualistische' tijds cultuur. Divergerende agenda's en ongelijktijdige vrijetijd lijken te worden ingeruild voor de mogelijkheid om oude taken met nieuwe te kunnen combineren (Van den Broek 1999). De frustraties over een dwingend collectief ritme maken daarbij plaats voor ergernis over misgelopen afspraken, een gebrek aan routine en ontbrekend gezelschap vanwege werkzame partners of schoolgaande kinderen. De balans van die twee problemen is niet altijd even duidelijk, en bovendien van persoon tot persoon verschillend. Sommigen kunnen er goed mee omgaan, bijvoorbeeld omdat ze in staat zijn om hun arbeidstijden zelf vorm te geven (Breedveld 1999a). Anderen hebben er meer moeite mee, omdat ze zich geconfronteerd zien met steeds nieuwe roosters en dienstregelingen.

Tot slot: desynchronisatie en de wens om baas te zijn over de eigen tijd hoeven niet noodzakelijkerwijs te betekenen dat de tijd anders wordt ingedeeld. Gegevens uit het SCP-tijdsbestedingsonderzoek wijzen weliswaar op toenemende variatie in de dagindeling, tegelijk blijkt dat de speciale positie van de zondag of het eten om zes uur 's avonds nog steeds van grote betekenis zijn (Van den Broek et al. 1999). De toenemende behoefte (en ruimte) om zelf de tijd in te delen betekent vooral dat diezelfde tijdsindeling minder vanzelfsprekend wordt, en meer organisatie vergt. Illustratief voor die ontwikkeling is de observatie van Knulst (1999) dat de zondag niet zozeer bedreigd wordt door een toename van het (extern gereguleerde) betaalde werk, als wel door een toename van het (veel meer zelf-gereguleerde) onbetaalde werk. Waar vakbond, kerk en staat zich onthouden van inmenging in de zondagse tijdsbesteding, wordt de organisatie van de zondagsrust vooral een private aangelegenheid.





#### 4 DRIE O'S: OPVANG, OPVOEDING EN ONDERWIJS

Nadat in voorgaande hoofdstukken diverse maatschappelijke ontwikkelingen zijn uiteengezet, wordt in dit hoofdstuk nader ingegaan op de organisatie van de les- en schooltijden voor 4 tot 12 jarigen. In plaats van les- en schooltijden zal hier echter gesproken worden van opvang, opvoeding van en onderwijs aan kinderen. Met opvang voor kinderen wordt bedoeld op het voorzien in primaire behoeften als een veilig onderkomen, eten, geborgenheid en een stimulerende speel- en recreatie-omgeving. Met onderwijs wordt bedoeld op het 'doen verwerven van leerstof, op het bevorderen van kennis en begrip' (Bronneman 1999). Op jonge leeftijd betreft dat elementaire zaken als leren rekenen en schrijven, op latere leeftijd het aanleren van specifieke (beroeps-)vaardigheden. Opvoeding verwijst naar het geheel van activiteiten die bijdragen aan de socialisatie van een kind tot een volwassen persoonlijkheid. Daarbij valt te denken aan het aanleren van normen en waarden en het leren omgaan met bijvoorbeeld agressie of teleurstelling.

De organisatie van die verschillende taken is geenszins een constante in de tijd. Verdelen we de tijd ideaaltypisch in drie tijdvakken - een pre-moderne periode, een vroeg moderne periode en een laat moderne periode - dan valt te constateren dat ook in de verantwoordelijkheid voor kinderen sprake is van eerst toe- en later afnemende specialisatie (tabel 3: de tabel geeft vooral weer hoe de primaire verantwoordelijkheid is verdeeld, en laat onverlet dat een deel van de opvoeding ook binnen het onderwijs gestalte krijgt (Bronneman 1999), of dat opvang-instellingen een rol worden toegedicht in het onderwijs).

**Tabel 3** Verantwoordelijkheid voor kinderen door de tijd heen

	Pre-moderne tijd	Vroeg moderne tijd	Laat moderne tijd
Opvang	gezin, familie	ouders	ouders, familie, opvang-instelling
Opvoeding	gemeenschap	ouders	ouders, onderwijs-instelling
Onderwijs	gemeenschap	onderwijs-instelling	onderwijs-instelling

In de pre-moderne tijd behoort de verantwoordelijkheid voor kinderen toe aan de ouders, maar deze werden daarin bijgestaan door oudere kinderen, door dichtbij wonende familie-leden en feitelijk door de hele lokale gemeenschap. Hoewel er voor die tijd ook al scholen waren, werpt het schoolsysteem zich in de negentiende eeuw op als de institutie die waakt over het onderwijs van jonge kinderen (Van Kessel 1999). Het onderwijzen van kinderen wordt aan de ouders onttrokken, en wordt toebedeeld aan 'het Rijk'. Aanvankelijk geschiedt het volgen van onderwijs nog grotendeels op vrijwillige basis, maar aan het begin van de twintigste eeuw krijgt de specialisatie van het onderwijs formeel gestalte in een leer-plicht. Tegelijk trekt het gezin meer verantwoordelijkheid naar zich toe als met de modernisering het zogenaamde kerngezin de plaats gaat innemen van wijdere gezins-en familieverbanden. Met het dalende kindertal, de terugtrekking van de vrouw uit het arbeidsproces en de toenemende privatisering van sociale relaties komt de verantwoordelijkheid voor opvang en opvoeding steeds meer bij de ouders te liggen. Inmenging van derden in de opvoeding van kinderen is steeds minder vanzelfsprekend, en oudere kinderen om voor de jongere kinderen te zorgen zijn door de dalende geboortecijfers niet meer voorhanden.

Aan dit proces van functie-specialisatie komt geleidelijk een einde. Met de toenemende arbeidsparticipatie van vrouwen werd in de jaren zeventig en tachtig, schoorvoetend, begonnen met het aanbieden van faciliteiten voor 'overblijven' (Meijvogel 1991). Na een aanvankelijk trage start ontstaat zo aan het einde van de twintigste eeuw een situatie waarin de opvang van kinderen evenzeer een taak is van het gezin als van formele opvanginstellingen.

Het geven van onderwijs is echter primair een taak van de school gebleven. De scheidingen tussen de wereld van het onderwijs en die van de zorg of opvang worden gesymboliseerd aan de hand van gescheiden lokaties, gescheiden organisaties, gescheiden beroepsopleidingen en -kwalificaties,

gescheiden geldstromen en gescheiden politieke verantwoordelijkheden (Ministerie van OCenW versus Ministerie van VWS). Met de in 1992 gestarte stimuleringsmaatregel Verlengde Schooldag is echter een proces ingezet waarbij ook deze scheiding (althans op papier) gedeeltelijk teniet wordt gedaan. Begonnen als achterstandsbeleid, en in toenemende mate ook fungerend in dienst van de emancipatie, is een aantal scholen en instellingen op het terrein van welzijn- en jeugdbeleid ertoe overgegaan om naschoolse opvangfaciliteiten aan te bieden (Mijnen et al. 1996, Van Oenen en Valkestijn 1996). Onderwijs, opvoeding en opvang groeien daarmee, hoewel bestuurlijk-technisch nog gescheiden, in de beleving van kinderen en ouders meer naar elkaar toe.

#### *Les- en arbeidstijden in het primair onderwijs*

De organisatie van de (formele) lestijden is in de betreffende periode in beperkte mate meegegroeid met de veranderende omstandigheden (Van Kessel 1999). Voorheen werd in de lestijden nog rekening gehouden met bijvoorbeeld de oogsttijd. Met het afnemende belang van de landbouw in de werkgelegenheid kwamen lestijden steeds vaster te liggen. De belangrijkste na-oorlogse veranderingen in de lestijden betreffen de afschaffing van de zaterdag-morgen en de invoering van de vakantie-spreiding in de jaren zestig, gevolgd door de wettelijke verplichting om faciliteiten voor overblijven aan te bieden in de jaren tachtig (Bal en Luijten 1994, Werkgroep 'vrije tijd' 1984). De bouwstenen van de huidige schooltijden - een minimale lestijd van 880 uur per jaar voor de lagere klassen en 1000 uur per jaar voor de hogere klassen, verdeeld over 40 weken, met een vrije woensdagmiddag en een maximaal aantal lessen van 5,5 per dag - zijn echter terug te voeren tot de lager onderwijswet van 1920 (Van Kessel 1999). Met de gelijkmatige verdeling van lessen over de weken, de collectieve begin- en eindtijden en het klassikale onderwijs vormden de schooltijden de ideale voorbereiding voor een arbeidzaam bestaan in de industrie. Tegelijk werd daarbij een sterke wissel getrokken op de aanwezigheid van tenminste een ouder die voor-, tussen- en na het onderwijs klaar zou staan voor de opvang van het kind.

Een situatie waarin het primair onderwijs is meegegroeid met de maatschappelijke ontwikkelingen, betreft de arbeidstijden van leerkrachten. Van de leerkrachten in het primair onderwijs werkte in 1998 44% deeltijd - dat wil zeggen minder dan 35 uur per week - en 56% voltijd (35 uur per week of meer; CBS 1999). De 44% deeltijders kan daarbij worden uitgesplitst in zij die minder dan 12 uur per week werken (5%), zij die 12 tot 24 uur per week werken (26%) en zij die 25 tot 34 uur per week werken (13%).

De grote mate van deeltijdwerk in onderwijs heeft niet kunnen voorkomen dat het onderwijs de economische sector is waar het meest wordt geklaagd over werkdruk (Herweijer 1999). Een factor die hierin meespeelt, betreft de lange schoolvakanties in het primair onderwijs (12 weken). Bijgevolg moeten leerkrachten in het primair onderwijs hun arbeidstijd in 40 lesweken comprimeren. Leerkrachten zijn daardoor per lesweek vaak beduidend langer aan het werk dan de contractueel overeengekomen arbeidsduur.

Met hun klassikale onderwijs vormen de schooltijden een belangrijke bouwsteen van het 'collectieve ritme'. De vaste onderwijstijden beïnvloeden niet alleen het leven van de 175.000 personen die in 1997 in het primair onderwijs werkzaam waren, maar ook dat van de ouders van de 1,6 miljoen kinderen die primair onderwijs volgen (OCenW 1998). Mede als gevolg van de vrije woensdagmiddag is de woensdag de doordeweekse dag met het meeste vrijwilligerswerk en de meeste dagrecreatie (zwemmen, bezoek dierentuin; Breedveld 1999b). Dit collectieve schoolritme kent voor- en nadelen. De vrijstelling van formele arbeids- en onderwijsverplichtingen in het weekeinde betekent enerzijds dat op die tijden teamsporten kunnen plaatsvinden. Anderzijds betekent het ook dat er op weekeinddagen vaak lange wachttijden zijn bij populaire recreatieve bestemmingen als de dierentuin en het pretpark (Breedveld 1999a).

## 5 INTERMEZZO

Bovenstaande observaties kunnen als volgt worden samengevat:

1. Iedere vorm van samenleven heeft een zekere ritmering. Collectieve ritmes ordenen het maatschappelijke leven. Door van dezelfde dagindeling uit te gaan wordt het mogelijk om vooruit te plannen en afspraken te maken. De huidige schooltijden volgen dat collectieve ritme en dragen tegelijk in belangrijke mate bij aan de instandhouding ervan.
2. De dagindeling staat niet op zichzelf. Evenmin vormt de dagindeling een onveranderlijk gegeven. In plaats daarvan is ze permanent in beweging, naar gelang ontwikkelingen in de sfeer van de economie, het ruimtegebruik en de cultuur. Met veranderingen in voornoemde terreinen verandert ook het denken over de dagindeling. Op ieder moment in de tijd zijn er groepen die met hun dagindeling voorop lopen, en groepen die de ontwikkelingen met enige achterstand volgen. De 'ideale' dagindeling is daarmee altijd ook onderwerp van discussie en onderhandeling.
3. De relatie met andere maatschappelijke ontwikkelingen leidt ertoe dat waar er in de eerste helft van de eeuw nog sprake is van een sterke compartimentalisering van tijd en functies, er de laatste decennia juist sprake is van integratie van functies en van het slechten van barrières tussen diverse soorten tijd (desynchronisatie).
4. Het gedeeltelijk loslaten van collectieve ritmes impliceert meer mogelijkheden om de tijd naar eigen inzichten in te delen. De vrijheid om de tijd zelf te kunnen indelen maakt tegelijk dat de tijd meer dan voorheen moet worden georganiseerd en gepland.
5. Aan het twintigste eeuwse proces van een steeds intensiever gebruik van de tijd is tot op heden geen einde gekomen. Vrijgekomen tijd door technologische vooruitgang en door individuele arbeidsduurverkortingen heeft geleid tot nieuwe verplichtingen of tot verschuivingen van verplichtingen tussen partners.



## 6 PROBLEEMDEFINITIE

### 6.1 Probleem van de dagindeling

Tegen de achtergrond van bovenstaande overwegingen wordt het samengaan van taakcombinatie en arbeidsduurverkorting in het primair onderwijs opgevat als een problematiek van de dagindeling. Om misverstanden te voorkomen zal daarbij, in dit en latere hoofdstukken, een onderscheid worden gemaakt tussen verschillende relevante vormen van tijd, te weten lestijd, schoolopeningstijd en arbeidstijd. In onderstaand schema is de betekenis van deze begrippen nog eens uiteengelegd (zie ook OCenW 1995):

- *lestijd* (lesdag, lesweek, lesjaar): het formele aantal uren onderwijs dat leerlingen in het primair onderwijs genieten;
- *schoolopeningstijd* (-dag, -week): het aantal uren dat de schooldeuren geopend zijn (niet alleen voor leerlingen en leerkrachten in het onderwijs maar ook voor eventuele andere potentiële gebruikers);
- *arbeidstijd* (-dag, -week, -jaar, ook wel werkweek): de lengte van de arbeidstijd van degenen die in het primair onderwijs werkzaam zijn. De arbeidstijd omvat zowel een aantal te geven lessen (typisch 23 tot 25 klokuren per week) als een aantal aanpalende verplichtingen (voorbereidingstijd, gesprekken ouders, vergaderingen, cursussen).

Sinds augustus 1998 geldt binnen het schoolwezen (contractueel) een arbeidstijd van 36 uur per week (Van Kessel 1999). Bij een normweek van 5 werkdagen van 8 uur (in de praktijk meer in verband met de langere vakanties in het onderwijs), impliceert een 36-urige werkweek dat leerkrachten om de week een dag arbeidsduurverkorting (adv) genieten. Meer nog dan bij de invoering van de 38-urige werkweek, waarbij er eens in de maand een adv-dag was, heeft de inroostering van die 36-urige werkweek menig schoolbestuurder voor problemen gesteld. Het periodiek opnemen van adv bleek, gegeven de heersende schaarste op de arbeidsmarkt, tot grote vervangingsproblemen te leiden en gaf bovendien met alle wisselingen van leerkrachten een rommelig beeld voor de klas.

Invoering van een vierdaagse lesweek zou die problemen kunnen oplossen. Leerkrachten zouden op de vijfde, lesvrije dag hun adv kunnen opnemen en anders de dag kunnen besteden aan voorbereidende werkzaamheden. Leerlingen zouden niet geconfronteerd worden met tijdelijke waarnemers. Het naar huis sturen van leerlingen bij gebrek aan leerkrachten zou ook tot het verleden behoren. Voor zover de invoering van een vierdaagse lesweek gepaard zou gaan met een daling in de totale lestijd op week- en jaarbasis, zou dit gegeven Nederlands hoge aantallen lessen (Van Kessel 1999) wellicht niet op onoverkomelijke problemen hoeven te stuiten, luidt vaak de redenering (bijvoorbeeld van de Vereniging voor Openbaar Onderwijs, VOO 1999).

De vierdaagse lesweek kwam dit voorjaar in de belangstelling toen ouders een kort geding aanspanden tegen een openbare school in Diemen. De school had, nadat conform de reglementen de medezeggenschapsraad van de school was geraadpleegd, in april een schrijven doen uitgaan dat de school voornemens was om met ingang van het schooljaar 1999/2000 de onderbouw-leerlingen 18 lesvrije vrijdagen aan te bieden. Tegelijk zou de lestijd op de maandag tot en met de donderdag licht worden verlengd (half uur per dag). Ouders tekenden protest aan tegen dit voornemen, omdat zij zich door de maatregel van de school geconfronteerd zagen met additionele kosten voor kinderopvang op de 18 vrijdagen dat hun kinderen geen schoolverplichtingen zouden hebben.

In een uitspraak in juli stelde de rechter de ouders in het ongelijk. Ter argumentatie van dit besluit voerde de rechter aan dat er geen wettelijke belemmeringen waren voor de voorgestelde wijzigingen in de lestijden en dat de gevolgde procedure, met instemming van de medezeggenschapsraad en notificatie van het voornemen vier maanden van tevoren, zorgvuldig was geweest. Weliswaar beaamde de rechter dat het voornemen van de school financiële consequenties kon hebben voor de ouders, doch, zo stelde de rechter:

'... het door verzoeker (de ouders: kb) gestelde belang staat in een zodanig verwijderd verband tot de schooltijdenregeling dat niet gezegd kan worden dat dit belang rechtstreeks bij het bestreden besluit is betrokken. Bovendien moet worden vastgesteld dat het belang waarin de verzoeker stelt te worden geschaad niet behoort tot de belangen die de Wet op het primair onderwijs beoogt te beschermen' (Arrondissementsrechtbank Amsterdam AWB 99/5357, 19 juli 1999).

De protesten van de ouders kunnen gelezen worden als de uitingen van de spanningen die het gevolg zijn van een veranderende dagindeling. Zoals gesteld in hoofdstuk vijf is de dagindeling permanent in beweging. Diverse groeperingen hanteren daarbij niet dezelfde tempi van verandering. Waar de ene groep voorop loopt in de veranderingen, loopt de andere groep eerder achterop. In de zaak van de vierdaagse schoolweek liepen ouders en school zowel voorop als achterop. De ouders liepen voorop op de school in de zin dat ouders in hun beeldvorming over de maatschappelijke betekenis van een school hadden verdisconteerd dat deze zich als vanzelf zou aanpassen aan hun eigen veranderende situatie van taakcombineerder, en dus niet alleen onderwijs zou verzorgen maar ook zorg (opvang) gedurende de tijd dat zijzelf werkzaam waren. De school liep op zijn beurt voorop op de ouders, in de zin dat de school al was voorgegaan in een nieuwe dagindeling waar de vijf dagen werkende ouders zich niet op hadden voorbereid.

Het zijn die uiteenlopende verwachtingen ten aanzien van dagindeling, die van de invoering van een vierdaagse schoolweek meer maken dan alleen een formaliteit. In een meer stabiele situatie, bijvoorbeeld van een algemeen geldende vierdaagse werkweek, zou de invoering van een vierdaagse lesweek lang niet zoveel problemen hebben veroorzaakt als nu het geval was. Evenmin zou de invoering van een vierdaagse lesweek tot problemen hebben geleid in een situatie waarin het tot de taak van de school werd gerekend om naast onderwijs tevens zorg te dragen voor opvang van kinderen, of waarin thuis altijd een van de ouders gereed stond om deze zorg op zich te nemen. Het een noch het ander is echter het geval, en dus ontstaat er frictie. Dat die frictie zo hoog oploopt heeft alles te maken met (ten onrechte) gekoesterde verwachtingen ten aanzien van de maatschappelijke functies van het onderwijs, en met de vergaande consequenties van het logenstraffen van die verwachtingen door een van de betrokken partijen. In het tijds-intensieve bestaan van tweeverdieners en taakcombineerders moeten alle zeilen worden bijgezet om het schip op koers te houden. Eén kink in de kabel, één trein die te laat komt, één vergadering die uitloopt, of één dag dat de kinderen niet naar school hoeven, en er ontstaan problemen. De kinderopvang is dicht, het avond-eten koud, het team al op weg naar de uitwedstrijd. Het is als voetballen zonder reserves: het gaat goed zo lang er niets gebeurt, maar één misstap, één blessure, en het voetbalteam is incompleet. De flexibiliteit die nodig is om arbeid en zorg te combineren kan alleen worden opgebracht als andere schakels in de dagindeling zich betrouwbare partners betuigen (Bosker 1997, Commissie Dagindeling 1998).

## **6.2 Historische vergelijking: de introductie van de vijfdaagse lesweek**

Alvorens over te gaan tot het formuleren van mogelijke oplossingen voor de geschetste problemen is het goed om te bedenken dat dit niet de eerste keer is dat reductie van de schoolweek op de (politieke) agenda staat. Een vergelijkbare problematiek speelde in de jaren zestig, toen de vijfdaagse arbeidsweek en de vijfdaagse lesweek werden ingevoerd. Ook toen deed dit thema de nodige stof opwaaien, en ook toen was er bezorgdheid over de gevolgen voor de inrichting van het onderwijs en voor de invulling van de vrij gekomen tijd (Van Kessel 1999).

Tussen de vijfdaagse van toen en de vierdaagse van nu bestaan meer overeenkomsten. Zo ging aan de reductie van de arbeidstijd, nu net zozeer als toen, geen groots plan vooraf ging. Evenals nu stond het onderwerp al enige tijd op de agenda, maar gingen diverse bedrijven - gedwongen door de krapte op de arbeidsmarkt - 'op eigen houtje en onaangekondigd' over tot de invoering van een vijfdaagse werkweek (Beckers 1983 in Raaijmakers 1997). En evenals nu was de eerste reactie van de regering 'defensief' (Raaijmakers 1997: voor nu, zie de beleidsbrief *Sterke instellingen, verantwoordelijke overheid*, OCenW 1999).

Een ander punt van overeenkomst tussen de vijfdaagse van toen en de vierdaagse van nu betreft de verlenging van de werkdag. Begin jaren zestig ging de invoering van de vrije zaterdag gepaard met een verlenging van de arbeidsdag, van 8,5 uur per dag naar 9 uur per dag. Zo bleef de daling van de productiviteit beperkt. Ook nu lijkt de arbeidsduurverkorting op weekbasis deels te worden betaald in de vorm van een arbeidsduurverlenging op dagbasis. In diverse discussies is de mogelijkheid geopperd van een 4\*9 uren werkweek. En in veel plannen voor vormgeving van de arbeidsduurverkorting in het onderwijs wordt stilzwijgend uitgegaan van een mogelijke verlenging van de arbeids- en lesdag (zie VOO 1999).

De analogie met de jaren vijftig is echter verre van volledig. Veranderende omstandigheden maken dat de discussie van toen niet zonder meer kan worden overgeplaatst naar de situatie van nu. In de jaren vijftig kreeg de reductie van de vijfdaagse werkweek collectief gestalte in de vorm van een vaste vrije dag, de zaterdag. Bovendien veranderde de arbeidsduurverkorting weinig aan de verdeling van functies tussen de seksen of tussen instituties (als school en gezin): kinderen en vaders bleven gezamenlijk een ochtendje extra thuis, hetgeen vooral meer recreatieve mogelijkheden bood en nauwelijks problemen.

Arbidsduurverkorting in de jaren negentig krijgt niet collectief maar individueel gestalte. Werknemers kiezen doorgaans zelf hoe ze hun vrije dagen opnemen (zie hoofdstuk drie). De 36 uren werkweek gaat dan ook vooralsnog niet gepaard met de invoering van een nieuwe 'vrije zaterdag'. Eerder is er op collectief niveau sprake van bedrijfstijdverlenging. Een substantieel aantal personen blijft vijf dagen per week werken. Dit, gecombineerd met het feit dat het geenszins een vanzelfsprekendheid meer is dat er een ouder thuis is om na school de kinderen op te vangen, maakt dat de invoering van arbeidsduurverkorting in het onderwijs nu meer organisatorische problemen met zich meebrengt dan in de jaren vijftig.

Een ander punt waarop de situatie van nu verschilt ten opzichte van de situatie begin jaren zestig betreft de positie van het onderwijs. In de jaren zestig was het onderwijs trendvolger in het proces van arbeidsduurverkorting. Momenteel echter zou het onderwijs juist trendsetter zijn. Hoewel meerdere bedrijven inmiddels vierdaagse werkweken kennen, en een nog veel groter aantal werknemers op individuele basis al minder dan vijf dagen per week werkt (zie hoofdstuk drie), is er nog geen bedrijfstak die de vierdaagse werkweek breed omarmd heeft.

### **6.3 Belangen en oplossingsrichtingen**

Hoewel er parallellen zijn met de situatie bij de introductie van de vijfdaagse les- en arbeidsweek begin jaren zestig, maken de eveneens aanwezige verschillen dat die historische vergelijking geen antwoord biedt op de vragen van vandaag. In het navolgende zal gezocht worden naar mogelijke oplossingen voor de huidige situatie. Uitgangspunt daarbij is dat, overeenkomstig punt twee van hoofdstuk vijf, de belangen van de diverse partijen niet altijd synchroon hoeven te lopen. Mogelijke oplossingen zullen dan ook steeds bekeken worden vanuit het perspectief van verschillende partijen:

- kinderen (kwaliteit onderwijs);
- schoolleiding (organisatie arbeids- en lestijden);
- leerkrachten (arbeidstijden);
- ouders (combinatie arbeid en zorg);
- 'de maatschappij' (collectief ritme, intensivering van de tijd, taakverdeling).

Met het opnemen van 'de maatschappij' als partij wordt beoogd om recht te doen aan het feit dat de besluitvorming aangaande opvang, opvoeding en onderwijs van kinderen, consequenties in zich bergt die verder strekken dan de belangen van de direct betrokkenen. Vanuit het perspectief van de dagindeling gaat het daarbij om vragen als: wat is de invloed op de ritmering van de tijd, op het proces van intensivering van de tijd (zie de hoofdstukken drie en vijf) en op de verdeling van taken tussen mannen en vrouwen. 'De maatschappij' is daarbij overigens eerder een vat vol tegenstellingen dan een bolwerk van eensgezindheid. De belangen van de economie hoeven niet gelijk op te lopen

met die van de cultuur of de emancipatie.

Ook binnen de direct bij de besluitvorming betrokken partijen kan er sprake zijn van divergerende belangen. Het feit dat de genoemde rechtszaak werd aangespannen door een ouder terwijl het voornemen van de school was goedgekeurd door de medezeggenschapsraad, toont aan dat ouders onderling verre van eensgezind zijn over de vraag wat de meest geschikte lestijden zijn.

In de volgende twee hoofdstukken zullen een zestal oplossingsrichtingen de revue passeren, te weten:

- 1 wekelijkse of tweewekelijkse adv (arbeidsduurverkorting) met een lestijd van 5 dagen per week;
- 2 adv opsparen of uitbetalen en een lestijd van 5 dagen per week;
  
- 3 wekelijkse adv en een lesweek van 4,5 dagen per week;
- 4 tweewekelijkse adv en een lesweek van afwisselend 4 en 5 dagen;
- 5 een 4 daagse les- en arbeidsweek;
- 6 en een 6 daagse lesweek.

Bij de eerste twee oplossingsrichtingen blijft de lesweek 5 volledige dagen omvatten. Deze zullen worden besproken in hoofdstuk 7. Bij de oplossingsrichtingen 3 tot en met 6 is sprake van minder c.q. meer dan 5 lesdagen per week (2/3/4: minder, 6: meer). Deze zullen worden besproken in hoofdstuk 8. Bij het bespreken van iedere oplossingsrichting zal, waar relevant, gekeken worden naar de betekenis daarvan voor de onderscheiden partijen.



## 7 EEN GELIJKBLIJVEND AANTAL LESDAGEN

In dit hoofdstuk worden twee mogelijke oplossingen besproken, die als punt van overeenkomst hebben dat het aantal lesdagen per week niet veranderd. In paragraaf 7.1 wordt gekeken naar de mogelijkheid om leerkrachten hun arbeidsduurverkortings (adv) iedere week of desnoods om de week te laten opnemen, en lestaken te laten overnemen door collega's. En in paragraaf 7.2 worden de mogelijkheden besproken om adv niet wekelijks of twee-wekelijks op te nemen, maar uit te betalen of op te sparen.

### 7.1 ADV per week of om de week / lestijd 5 dagen per week

Momenteel wordt veel adv (arbeidsduurverkortings) wekelijks dan wel tweewekelijks opgenomen, terwijl de lestijden blijven staan op vijf dagen per week.

Voor de *schoolleiding* brengt dit problemen met zich mee in de organisatie van vervangende leerkrachten. Die problemen zijn des te groter naarmate leerkrachten zelf kunnen bepalen wanneer zij hun adv opnemen.

*Leerkrachten* zullen een tweewekelijkse adv-dag waarschijnlijk prefereren boven een wekelijks adv-dagdeel, omdat dit hen de gelegenheid biedt om een hele dag vrij te zijn. Een halve vrije dag, zeker een die in de ochtend valt, blijkt van geringere sociale en recreatieve waarde dan een hele vrije dag (Breedveld 1999a). Heeft men 's ochtends vrij dan hikt men voortdurend aan tegen het feit dat men 's middags nog moet werken. Heeft men 's middags vrij dan loopt men het risico dat de arbeidsdag langer uitloopt dan de bedoeling was. Wel zou een vaste wekelijkse vrije middag mogelijkheden bieden om langer lopende afspraken met anderen te maken, bijvoorbeeld om een wekelijkse cursus te volgen.

Voor de *kinderen* zou het belangrijkste bezwaar tegen wekelijkse of tweewekelijkse adv-opname met ongewijzigde lestijden zijn dat zij te maken krijgen met wisselende leerkrachten. Deze situatie doet zich echter nu ook al in ruime mate voor: bijna de helft van de leerkrachten in het primair onderwijs had in 1998 een deeltijd-aanstelling (zie hoofdstuk vier). Kinderen worden vanaf de geboorte, thuis, in de kinderopvang of bij opvang door bijvoorbeeld familieleden geconfronteerd met wisselende verzorgers. Nader onderzoek zou moeten uitwijzen in hoeverre kinderen desondanks moeite hebben met het feit dat hun vaste leerkracht van tijd tot tijd wordt vervangen door een ander.

*Ouders* merken relatief weinig van deze vorm van adv-opname. Aan de lestijden verandert immers weinig tot niets. Wat betreft de bredere *maatschappelijke belangen* valt op dat het huidige collectieve ritme niet of nauwelijks wordt aangetast. Afgezien van het feit dat een aantal leerkrachten meer vrijetijd geniet, verandert er ook weinig aan de intensivering van de tijd.

#### *Organisatie van adv: arbeidstijdmanagement*

De grootste problemen bij een wekelijkse of tweewekelijkse adv-opname en gelijkblijvende lesduur doen zich voor bij de *schoolleiding*, in het organiseren van de adv. Er zijn echter verschillende mogelijkheden denkbaar om deze 'arbeidstijdmanagement'-problemen het hoofd te bieden.

Eén mogelijkheid is om met de betreffende leerkrachten afspraken te maken over de tijdstippen waarop de adv wordt opgenomen. Afsproken kan worden dat de adv op vaste dagen wordt opgenomen, zodat met vervangende leerkrachten structureel werkafspraken gemaakt kunnen worden. Vaste vervangende leerkrachten voor dezelfde klas is daarbij tevens in het voordeel van de kinderen, die zo gelegenheid krijgen om aan hun 'tweede' leerkracht te wennen. Een vaste adv-dag ontnemt leerkrachten weliswaar een stukje zeggenschap over hun tijd, maar biedt hen tegelijk mogelijkheden om afspraken, bijvoorbeeld om te sporten, in te plannen. In de praktijk lijkt een dergelijke zekerheid gewaardeerd te worden (Tijdens 1998).

Spreiding van adv-dagen over de week, waarbij de ene leerkracht vast op maandag vrij is en de ander bijvoorbeeld op dinsdag, maakt het daarbij mogelijk dat vervangende leerkrachten diverse vervangbanen in een week combineren. Tegelijk voorkomt een dergelijke spreiding dat alle vaste leerkrachten hun adv-dag op vrijdag opnemen. Ook dat komt de mogelijkheid tot vervanging ten goede. De

verdeling van favoriete adv-dagen (vaak de vrijdag en maandag) zou daarbij zoveel mogelijk op basis van vrijwilligheid moeten gaan. Ook roulatie van favoriete adv-dagen, waarbij na een of twee jaar leerkrachten van vaste adv-dag wisselen, is een optie.

Een obstakel voor een adequaat 'arbeidstijdmanagement' is het feit dat, processen van schaalvergroting niettegenstaande, school-organisaties relatief kleine werkgevers zijn. Op basis van verhoudingen tussen aantallen in de sector werkzame personen en het aantal scholen en besturen kan worden becijferd dat in 1997 onder het gemiddelde schoolbestuur 22 personeelsleden of 11 fte's ressorteerden (OCenW 1998). Grotere arbeidsorganisaties hebben meer mogelijkheden om met personeel en met uren te schuiven. Bij vijf voltijd werkende leerkrachten biedt één dagdeel adv per week ruimte aan ruim een halve eenheid vervanging. Bij twintig leerkrachten is er plaats voor ruim twee eenheden vervanging. Met enige variatie in arbeidsduur is het zo gemakkelijker om een dekkend rooster op te stellen voor alle werkdagen. Werknemers zouden daarbij bij toerbeurt de kleinere vervangings-uren op zich kunnen nemen, daarmee voorkomend dat er een tweedeling ontstaat tussen eerste en tweederangs leerkrachten. Bestuurlijke schaalvergroting in het onderwijs, en systemen van collegiale uitruil tussen verschillende onderwijs-instellingen, zouden de inroostering van adv in het onderwijs kunnen vergemakkelijken.

De mogelijkheid van een eventuele tweedeling tussen eerste en tweederangs docenten zou verder kunnen worden voorkomen door vervangingsbanen van een meer substantiële omvang te maken. In dat geval zou de adv nog veel drastischer moeten worden doorgevoerd dan nu het geval is. Zuiver theoretisch impliceert een norm-aanstelling van tweederde van een vijfdaagse aanstelling dat de invulling van de lestijden voor twee klassen drie volledige leerkrachten vergt. In het ongunstigste geval zou één docent zijn of haar tijd over twee klassen verdelen, en zouden de twee andere docenten allebei één klas onder zich hebben. De drie zouden vervolgens onderling kunnen rouleren ten aanzien van de vraag wie zijn of haar tijd over twee klassen verdeelt.

Een denkbaar scenario zou daarbij zijn om een klas te laten delen door twee duo-banen, een van 32 uur en een van 24 uur (vier en drie dagen per week). Met vijf lesdagen per week zouden beide leerkrachten één arbeidsdag per week zijn vrijgesteld van lesverplichtingen. Die lesvrije dag vormt daarbij de ideale gelegenheid voor de opname van incidenteel verlof, daar het verlof dan niet aan de lestijden van de leerlingen raakt. So wie so mag verwacht worden dat de behoefte aan verlof daalt, nu beide leerkrachten beschikken over één respectievelijk twee vrije doordeweekse dagen per week. In de praktijk blijkt dat veel privé-aangelegenheden als bezoek aan bank of dokter op de roostervrije dag worden georganiseerd (Breedveld 1999a). Een dergelijk systeem zou daarmee de kwaliteit van het onderwijs op twee manieren ten goede komen: het absentisme van leerkrachten zou erdoor worden verlaagd, en de behoefte aan vervangende leerkrachten zou erdoor afnemen. Voor het relatief hoge aandeel niet-lesgebonden uren zouden leerkrachten andere, administratieve, bestuurlijke of desnoods commerciële taken kunnen worden gegeven. Van een dergelijke functie-vermenging mag verwacht worden dat deze de baan van leerkracht veelzijdiger, en daarmee wellicht inhoudelijk aantrekkelijker maakt.

### *Samenvatting*

Er lijken mogelijkheden te bestaan om binnen het bestaande systeem van lestijden invulling te geven aan wekelijks of tweewekelijks op te nemen adv. Voorwaarde daarvoor is wel dat arbeidstijden en lestijden worden ontkoppeld. De idee dat een leerkracht alleen verantwoordelijk is voor een klas, is met de huidige veranderingen in het arbeidsproces niet meer vol te houden. Door de adv te spreiden over de dagen van de week en door ze structureel vorm te geven, wordt inroostering van vervanging vergemakkelijkt. Andere mogelijkheden liggen op het terrein van bestuurlijke schaalvergroting of collegiale uitruil. Een mengeling van grote en kleine deeltijdbanen biedt kansen voor diversiteit in arbeidstijdpatronen en tegelijkertijd min of meer gelijkwaardige duo-banen. Voor de kwaliteit van het onderwijs en voor de aantrekkelijkheid van het beroep van leerkracht lijkt dat een verbetering.

## **7.2 ADV opsparen of uitbetalen / lestijd 5 dagen per week**

Laatst genoemde mogelijkheid van een 32/24-urige duobaan zal ongetwijfeld de nodige meerkosten met zich meebrengen ten opzichte van de huidige organisatie van de arbeidstijden in het primair onderwijs. Daar staat tegenover dat de kwaliteit van het onderwijs erdoor zou kunnen verbeteren, omdat er meer rust is voor de klas en collega-leerkrachten elkaar kunnen bijstaan. Bovendien is het een illusie om te veronderstellen dat de invoering van arbeidsduurverkorting, bij gelijkblijvende salarissen, budgettair neutraal kan worden gerealiseerd.

Een belangrijker knelpunt dan de financiën vormt het huidige tekort aan bevoegd onderwijspersoneel. De problemen bij de invulling van wekelijks of tweewekelijks op te nemen adv worden niet alleen veroorzaakt doordat het inroosteren lastig is, maar vooral doordat er bij gebrek aan vervangende leerkrachten bitter weinig te roosteren valt. Met een ruime reserve aan leerkrachten was de behoefte aan een vierdaagse werkweek nooit zo groot geweest.

Het aantrekkelijker maken van het beroep van leerkracht valt buiten het bestek van deze studie. Wel kan worden ingegaan op twee bijzondere wijzen van omgaan met de adv-problemen. In beide gevallen worden de terugkerende adv-problemen 'opgelost' door de adv niet wekelijks of tweewekelijks op te nemen, maar op te sparen voor later of te laten uitbetalen. De noodzaak van stelselmatige vervanging valt weg, en het hele probleem van de adv lijkt opgelost.

Het opsparen van adv voor later vormt wellicht een oplossing voor de korte termijn maar niet voor de lange termijn. Op langere termijn wordt de adv alsnog opgenomen en dient er eveneens sprake te zijn van vervanging. Logische spaardoelen zijn een vervroegde uittreding of het opnemen van een heel of half jaars 'sabbatical'. In het laatste geval zouden de problemen van de vervanging eerder terugkeren dan wellicht verwacht. Een half jaars sabbatical is immers binnen vijf of zes jaar bij elkaar gespaard. Voordeel is wel dat de vervanging dan de aard kan hebben van een substantiële, zij het tijdelijke betrekking. Naar verwachting is een dergelijke vervanging gemakkelijker in te roosteren en te realiseren, en wellicht ook vanuit onderwijskundig oogpunt te prefereren, dan vervanging voor een paar verloren uurtjes per week. Het bundelen van arbeidsduurverkorting op een later moment garandeert bovendien dat adv daadwerkelijk kan worden opgenomen en niet, zoals in de praktijk vaak gebeurt, verdampt onder de druk van een gelijkblijvende hoeveelheid werk. Voor *leraren* lijkt dit een niet mis te verstaan voordeel.

Het (op vrijwillige basis) laten uitbetalen van adv-dagen sluit aan bij de ontwikkelingen in de richting van individualisering en differentiatie in arbeidstijden (zie hoofdstuk drie). Het sluit bovendien aan bij de Wet Aanpassing Arbeidsduur, en de mogelijkheden die in die wet worden genoemd om meer en minder te gaan werken. Verwacht mag worden dat een niet onaanzienlijk aantal leerkrachten, en vooral jonge leerkrachten zonder gezinsverplichtingen, zich ertoe zullen laten verleiden om geld te verdienen boven vrijetijd.

Hoewel op korte termijn niet nadelig voor *ouders*, *kinderen*, wellicht sommige *leerkrachten* en zeker niet voor de *schoolleiding* die zorgt draagt voor de inroostering van leerkrachten, kan het opsparen of uitbetalen van adv op langere termijn negatieve consequenties hebben voor de *maatschappij* in de vorm van een voortdurende intensivering van de tijd (zie paragraaf 3.4). Het niet opnemen van adv leidt ertoe dat het werk niet gelijkwaardig gespreid wordt over de levensfasen, maar geconcentreerd wordt in het 'spitsuur van het leven' (SCP 1998). Voor leerkrachten in het onderwijs is die ontwikkeling des te kwalijker daar de wekelijkse arbeidstijd, als compensatie voor de lange schoolvakanties, toch al hoog ligt (zie hoofdstuk vier). Niet uitgesloten is dat dit zich op den duur tegen het onderwijs zal keren (toename aantal arbeidsongeschikten). Een langere werkweek zal bovendien voor een aantal mannen niet uitnodigend werken om meer taken op zich te nemen in de huishoudelijke en zorgsfeer. Tot slot geeft eerder onderzoek te zien dat van een verkorting van de werkweek een temperende werking uitgaat op de behoefte aan verruiming van winkeltijden (Raaijmakers 1997). Verlenging van de werkweek, zeker indien die verlenging op grote schaal gestalte krijgt, zal dat effect teniet doen en zal het vuur onder de 24 uren economie verder aanwakkeren.

*Samenvatting*

Het laten opsparen of uitbetalen van adv impliceert dat de lestijden niet hoeven te worden aangepast, maar draagt bij aan het bestaande proces van intensivering van de tijd.



## 8 REDUCTIE OF UITBREIDING VAN HET AANTAL LESDAGEN

In het vorige hoofdstuk zijn twee mogelijkheden besproken om het probleem van de invulling van adv in het onderwijs op te lossen, zonder daarbij te raken aan het huidige aantal van vijf lesdagen per week. In dit hoofdstuk wordt gekeken naar mogelijkheden waarbij het aantal lesdagen per week wel wordt aangepast. Daarbij doen zich de volgende mogelijkheden voor:

- de adv wordt wekelijks opgenomen, en de lestijd wordt 4,5 dagen per week;
- de adv wordt twee-wekelijks opgenomen, en de lestijd wordt afwisselend 4 en 5 dagen per week;
- een volledige vierdaagse lesweek;
- een zesdaagse lesweek en/of een zesdaagse schoolweek.

Deze vier mogelijke oplossingen worden in vier aparte paragrafen besproken.

### 8.1 ADV per week / lestijd 4,5 dag

Een eerste mogelijkheid om de adv van leerkrachten gepaard te laten gaan met een reductie van het aantal lesdagen c.q. les-dagdelen, is om de adv wekelijks in te roosteren en leerlingen een dagdeel per week vrij te stellen van onderwijs. Het ligt daarbij voor de hand om te kiezen voor een lesvrije middag en niet voor een lesvrije ochtend. *Kinderen* zijn daarbij gebaat omdat zij 's ochtends gemakkelijker lesstof tot zich nemen, en *leerkrachten* omdat een vrije middag meer mogelijkheden biedt dan een vrije ochtend (zie paragraaf 7.1).

In zoverre de adv kan worden ingeroosterd op de (toch al lesvrije) woensdagmiddag, zou dit betekenen dat ze niet gepaard hoeft te gaan met reductie van de lestijd. Voor *ouders, kinderen, en schoolleiding* geeft dat geen problemen. Deze opzet is echter in zoverre bedrieglijk dat *leerkrachten* gedwongen worden om hun taken van woensdagmiddag ofwel in de tijd te verplaatsen, ofwel om deze zo te organiseren dat zij daar geen middag meer voor nodig hebben. In het eerste geval zou er geen sprake zijn van arbeidsduur-verkorting maar van arbeidstijd-verplaatsing. Leraren worden uitgenodigd om vrije uren op te nemen, mits ze de verloren gegane arbeidstijd op een ander tijdstip inhalen. In het tweede geval zou de vrije woensdagmiddag de aanzet moeten geven tot een efficiëntie-inhaalslag in het onderwijs. Aangezien er a priori geen redenen zijn om aan te nemen dat arbeidsduurverkorting tot een meer efficiënte werkwijze leidt, betekent dit per saldo een intensivering van de arbeidstijd van leerkrachten. Ook de vrije woensdagmiddag zal vervangen moeten worden. In het geval de adv op een andere middag dan de woensdagmiddag wordt geconcentreerd, impliceert dit dat de feitelijke lestijd met een dagdeel (twee lessen) wordt teruggebracht. Of deze lestijd-reductie vanuit onderwijskundig perspectief te verantwoorden is, is een vraag waar in deze notitie aan voorbij is gegaan.

#### *Intensivering of minder vakantie*

Het inhalen van de verloren gegane lestijd op weekbasis kan geschieden door de lestijden per dag een half uur te verlengen. Een gebruikelijke oplossing voor de onderbouw is om het onderwijs in de ochtenden een half uur langer te laten voortduren. De ochtendlijke lestijden in het onderbouw lopen daarmee parallel aan die van de bovenbouw, waarmee aan een belangrijke wens van veel *ouders* tegemoet zal zijn gekomen (zie Meijvogel 1991). Aangezien echter ook de lestijden in de bovenbouw moeten worden verlengd, impliceert dat weer een nieuwe de-synchronisatie.

Het laten wegvallen van een dagdeel les en het verlengen van de lesdag impliceert echter voor zowel *leerlingen als leerkrachten* een intensivering van de les- en arbeidstijd. Tijd die voorheen op tien dagdelen werd verspreid, dient nu te worden gecomprimeerd in negen dagdelen. Deze situatie deed zich voor wat betreft de arbeidstijden ook al voor in de jaren zestig, toen de vrije zaterdag werd 'betaald' met een verlenging van de werkdag. Hoewel individuele personen hier wellicht goed tegen zijn opgewassen, moet gevreesd worden dat deze verlenging en intensivering van de les- en arbeidsdag *maatschappelijk* gezien nieuwe problemen met zich meebrengt (zie ook paragraaf 7.2). In

zoverre er belang wordt gehecht aan reductie van gevoelens van stress en tijdsdruk, lijkt een intensivering van de lestijd voor kinderen een signaal de verkeerde kant op. Een alternatief voor een langere les- en arbeidsdag is om de vakantie-periodes enigszins in te korten. Nu genieten leerlingen en leerkrachten twaalf weken vakantie per jaar. Het in beperkte mate terugdringen van vakanties lijkt vanuit het perspectief van de *kinderen*, vanuit onderwijskundig oogpunt, te verantwoorden. Veel kinderen maken na vakanties opstart problemen door (Glorieux en Kermarrec 1994). Vooral bij kinderen uit lagere sociaal-economische strata doet dit probleem zich voor. Voor (werkende) *ouders* impliceert een langer schooljaar een verlichting van de opvangproblematiek, voor *leraren* een spreiding van de drukke werkweek over het jaar. Een kortere zomervakantie lijkt daarbij aan te sluiten bij de trend richting meer korte vakanties (SCP 1998). Ook bij een langer lesjaar kan overigens niet ontkomen worden aan het feit dat, vermits men de arbeidsduurverkorting op weekbasis niet wil laten vergezellen van arbeidsduurverlenging op jaarbasis, de organisatie van twee of drie extra lesweken per jaar de inzet van additionele leerkrachten vergt.

#### *Minder lesdagen, nieuwe opvangtaken*

De introductie van een wekelijkse lesvrije middag impliceert dat de school te kennen geeft dat zij op dat dagdeel niet langer de verantwoordelijkheid voor kinderen op zich wenst te nemen. In de praktijk impliceert dit dat *ouders* vervolgens deze verantwoordelijkheid overnemen. Met de opkomst van het fenomeen taakcombinatie hebben veel ouders echter ook een verantwoordelijkheid ten opzichte van een werkgever. Zowel van de werkgevers van de ouders als van de school verwacht worden dat zij zich in hun arbeids- respectievelijk lestijden-beleid rekenschap geven van de dubbele verantwoordelijkheid die ouders in deze met zich meedragen, zeker waar het eenoudergezinnen betreft. Van de zijde van werkgevers impliceert dit dat veranderende lestijden van kinderen grond zouden moeten kunnen zijn voor een herziening van de arbeidstijden; van de zijde van de school impliceert dit dat deze zorgvuldigheid betracht in het lestijdenbeleid. Onderdelen van een dergelijk lestijdenbeleid zouden kunnen zijn: een tijdige verwittiging van veranderingen in de lestijden; de opname van vrije dagdelen niet van tijd tot tijd laten variëren maar onderbrengen in een vast patroon opdat ouders langlopende afspraken kunnen maken met werkgevers en kinderopvang-organisaties; en het gelijk trekken van het vrije dagdeel tussen verschillende klassen, zodat tenminste binnen één gezin sprake is van een zelfde ritme (ervan uitgaand dat kinderen in een gezin over het algemeen naar dezelfde school gaan).

Zo lang het arbeidzame bestaan over vijf of zes dagen blijft verspreid, bestaat er een reële kans dat ouders werkzaam zijn op het dagdeel dat de school de kinderen vrijaf geeft. Veel tweeverdienende ouders zal dit niet voor problemen stellen, daar de gemiddelde werkweek onder tweeverdien-gezinnen uitkomt op 56 uur of 7 dagen per week (paragraaf 3.4). Ook onder tweeverdien-gezinnen is op een aantal doordeweekse dagen iemand aanwezig om de opvang van thuiskomende kinderen te verzorgen (in de praktijk komt het zelden voor dat kinderen op alle vijf de dagen naar de kinder- of naschoolse opvang gaan; Ministerie van Economische Zaken 1998).

Bij een verdere toename van de arbeidsduur onder tweeverdieners, bij eenouder gezinnen, en bij het op ad hoc basis vrij geven van kinderen, valt echter niet te ontkomen aan de noodzaak om de opvang voor kinderen gestalte te geven in een of andere vorm van geformaliseerde opvang. Ten behoeve van de planning en organisatie van die opvang zijn korte lijnen tussen school en opvanginstelling van groot belang. Korte lijnen betekent daarbij niet dat kinderen hun vrijetijd in klaslokalen moeten doorbrengen of dat onderwijsinstellingen moeten fuseren met instellingen voor naschoolse opvang. De ervaringen die tot op heden zijn opgedaan met Brede of Vensterscholen maken duidelijk dat ook zonder dergelijke vormen van ruimtelijke en bestuurlijke integratie sprake kan zijn van vruchtbare samenwerking tussen deze instellingen. Een dergelijke samenwerking sluit aan bij de beeldvorming die ouders en kind toch al hebben van het school- en opvangwezen.

Het in elkaar laten overlopen van school en naschoolse opvang kan er daarbij aan bijdragen dat 'school' voor het kind niet meer alleen een plaats wordt om verplichte lesstof tot zich te nemen, maar ook een plaats waar hij of zij plezier beleeft en vorm kan geven aan hobby's en interesses. Het volgen

van onderwijs krijgt zo een meer natuurlijke plaats in het dagelijks leven van kinderen. Periodes van leren, eten en spelen wisselen elkaar af, naar gelang het moment van de dag dat daar het meest geschikt voor is (veel kinderen ervaren een terugval in hun concentratievermogen kort na de middag; Franse scholen beginnen hun onderwijs-activiteiten om die reden niet kort na de lunch, maar pas later in de middag; Glorieux en Kermarrec 1994).

#### *Een rol voor de ouders*

In zoverre voor nieuwe vormen van opvang betaalde krachten worden ingeschakeld, dient bezien te worden wie daarvan de kosten dragen. Feitelijk worden de kosten van de adv in het onderwijs zo doorgegeven aan andere instituties (welzijn, lokale overheid, werkgevers, ouders). Een optie zou zijn om de behoefte aan betaalde krachten te minimaliseren door ouders - op afspraak, bij toerbeurt en onder begeleiding van een professional - een functie te laten vervullen in de naschoolse opvang. Voordeel voor de ouders zou zijn dat de kosten voor de naschoolse opvang laag blijven, terwijl het werkzame bestaan toch niet wekelijks wordt onderbroken. Vertrouwend op de inzet van meerdere ouders, en met gebruikmaking van de faciliteiten van de school/opvang-instelling, wordt de opvang voor kinderen uit het isolement van de private woning getrokken zonder die tegelijk over te leveren aan instituties van markt en staat. Ouders hoeven niet wekelijks met veel pijn en moeite hun kinderen van de ene vrijetijdsvoorziening naar de andere te transporteren, terwijl ze anderzijds toch hun rol als ouder kunnen blijven vervullen. De school-/opvanginstelling zou de vorm kunnen krijgen van een ontmoetingsplaats voor ouders en kinderen, van een 'community center'. Waar in het dagelijks leven de tijdsbesteding aan informele sociale contacten vermindert (SCP 1996), zou ouder-participatie in de naschoolse opvang een stimulans kunnen vormen voor nieuwe vormen van sociale interactie. Ouders die zich desondanks aan deze verplichting wensen te onttrekken zou de mogelijkheid kunnen worden geboden om hun tijdsinzet af te kopen met een geldbedrag. Op die wijze kunnen ouders hun opvang-tijd deponeren in of onttrekken aan een tijdbank. De mogelijkheid van betalen met ofwel tijd ofwel geld impliceert tevens mogelijkheden om de vrijwillige inzet van ouders niet geheel vrijblijvend te laten zijn (zie, wat dat betreft, de vaak nog problematische organisatie van het overblijven). Ouders die hun afspraken niet nakomen kunnen alsnog financieel worden aangeslagen. Via het vaststellen van de financiële waarde van een uur opvang-tijd heeft de overheid bovendien een middel in handen om de keuze tussen tijd en geld enigszins te sturen.

#### *Samenvatting*

Wekelijkse opname van de adv gedurende een dagdeel per week, met gelijktijdige verkorting van de lestijd, geeft vooral problemen in de sfeer van handhaving van de lestijd. Verlenging van de schooldag op andere dagen draagt het risico in zich dat zowel leerlingen als leerkrachten te maken krijgen met intensivering van de tijd. Een vrije woensdagmiddag zou de lestijd niet aantasten, en zou betekenen dat de intensivering van de tijd alleen de leerkrachten raakt. Verlenging van het leerjaar draagt niet bij aan de intensivering van de tijd, lijkt onderwijskundig enige voordelen te bieden, en verlicht de opvang-problematiek van werkende ouders. Leraren zien hun arbeidstijd meer gespreid over het jaar. Schoolbesturen zijn echter nog niet af van de noodzaak om invulling te zoeken voor de vrijgegeven adv. Het feit dat kinderen een dagdeel lesvrij krijgen, zal vooral problemen geven bij een-ouder gezinnen, bij gezinnen met ambities om meer arbeidsuren te maken dan het huidige gemiddelde van 56 uur per week, en in gevallen waar scholen kinderen ad hoc vrijgeven. In die gevallen dienen aanvullende opvang-faciliteiten geboden te worden. Een intensieve samenwerking tussen school- en opvanginstellingen is daarvoor een vereiste. Participatie van ouders in na-schoolse opvang (op afspraak, onder begeleiding en in roulatie) houdt de kosten laag zonder dat ouders hun arbeidsproces wekelijks hoeven te onderbreken, en biedt mogelijkheden tot nieuwe vormen van sociale interactie. Desgewenst zouden ouders via een opvang-tijdbank hun verplichtingen moeten kunnen afkopen.

## **8.2 ADV om de week / lestijd 4 en 5 dagen**

Een alternatief voor de wekelijkse opname van arbeidsduurverkorting in combinatie met een lesvrij



dagdeel is om de adv tweewekelijks in te roosteren, en leerlingen eens in de twee weken een dag vrijaf te geven. De gevolgen van een dergelijke invulling van de adv wijken niet principieel af van een wekelijkse invulling van adv, zoals besproken in paragraaf 8.1. De clustering van vrijetijd op één dag in de twee weken biedt echter voordelen voor zowel *leraren* als *ouders*. Voor leraren biedt een tweewekelijkse vrije dag het voordeel dat men een gehele dag vrij heeft (zie 7.1). Ouders hoeven niet voor een halve dag te gaan werken, hetgeen een besparing oplevert in termen van reistijd. Bovendien biedt een vrije dag ouders, gesteld dat deze ervoor kiezen om die dag zelf voor de kinderen te zorgen, meer mogelijkheden om op de lesvrije dag gezamenlijk dingen te ondernemen (bijvoorbeeld; op vakantie gaan). Ook *kinderen* kunnen hiervan profiteren. Een tweewekelijkse lesvrije dag zal ouders er waarschijnlijk eerder toe aanzetten om op de lesvrije dag voor hun kinderen te zorgen dan een wekelijks lesvrij dagdeel. Het laten wegvallen van een ochtend- en een middagles, in plaats van twee middaglessen, betekent wel dat er zwaarder in de lestijd wordt gekort. 's Ochtends immers is de lestijd langer (typisch 3,5 uur tegen 2 uur 's middags, zie verderop in hoofdstuk negen), en is het concentratievermogen van kinderen beter. Voor het onderwijskundige belang van de *kinderen* is dat een nadeel.

Vanuit *maatschappelijk oogpunt* is van belang dat een tweewekelijkse lesvrije dag meer planning vergt. Week in week uit hetzelfde lesvrije dagdeel is gemakkelijker in de beeldvorming opgenomen dan een alternerende vrije dag. Verwacht mag worden dat het afwisselend wel en niet werken, en het afwisselend wel en niet gebruik maken van opvang-faciliteiten, tot meer afstemmingsproblemen leidt dan een vast lesvrij dagdeel. In de praktijk zal dit betekenen dat men naar hulpmiddelen grijpt als het weeknummer: op even weken een vierdaagse lesweek, op oneven weken een vijfdaagse lesweek. Teneinde verdere afstemmingsproblemen te voorkomen dient de lesvrije dag verder gevrijwaard te blijven van additionele onregelmatigheden, zoals afwisselend op maandag en dinsdag. Verder verdient het de voorkeur dat, evenals bij een wekelijks lesvrij dagdeel, er tenminste binnen één school sprake is van dezelfde vrije dag in dezelfde week voor alle klassen. Het laten variëren van vrije dagen of dagdelen tussen klassen biedt meer mogelijkheden tot het gebruik van de naschoolse infrastructuur, maar leidt tegelijk tot meer coördinatie-problemen binnen huishoudens.

#### *Samenvatting*

Het tweewekelijks opnemen van adv en een lesweek van afwisselend 4 en 5 lesdagen biedt voordelen voor leraren en ouders. Voor kinderen biedt het voor- (recreatie) en nadelen (onderwijs).

Maatschappelijk gezien brengt een tweewekelijkse vrije dag meer geregel met zich mee. Het laten variëren van vrije dagen of dagdelen tussen klassen biedt meer mogelijkheden tot het gebruik van de naschoolse infrastructuur, maar leidt tegelijk tot meer coördinatie-problemen binnen huishoudens.

### **8.3 Een vierdaagse les- en arbeidsweek**

#### *De wenselijkheid van een (gedeeltelijke) vijfdaagse lesweek*

Belangrijke kanttekening bij de voorstellen ten aanzien van een blijvende (gedeeltelijke) vijfdaagse lesweek, betreft de eventuele opmars van een vierdaagse werkweek. Vooral nog beslaat de werkzame periode tenminste alle vijf de doordeweekse dagen. Daarmee is niet gezegd dat die situatie zich ook in de toekomst zal blijven voordoen. Indien een vierdaagse werkweek brede ingang zou vinden, en vooral indien dat zou geschieden in de vorm van de invoering van dezelfde vrije (vrij)dag, dan zou het onderwijs met zijn vijfdaagse lesweek wat betreft de dagindeling in toenemende mate als achterblijver gaan gelden. De lestijden zouden in dat geval voor vier dagen werkende *ouders* een hindernis opwerpen ten aanzien van de mogelijkheid om er op de vrije dag met hun kinderen op uit te trekken. Wat hiervan het effect is op de gepercipieerde aantrekkelijkheid van het beroep van *leerkracht*, is op voorhand nog niet duidelijk.

Op dit moment valt nog niet te overzien hoe die situatie zich zal ontwikkelen. Het is echter geenszins denkbeeldig dat een groeiende groep vier dagen werkende *ouders* geen grote bezwaren zal maken tegen een vijfdaagse lesweek voor hun kinderen. Meer dan voorheen lijken mensen behoefte te hebben aan 'Eigenzeit', aan tijd voor zichzelf. De dag dat de kinderen naar school zijn zou dan de tijd kunnen wezen om wat klussen in huis op te knappen, c.q. om er alleen of met partner en/of vrienden

op uit te trekken. Wordt het daarbij ook mogelijk om voor een zeker aantal weken per jaar de kinderen voor hun vijfde dag te laten 'spijbelen', bijvoorbeeld in verband met de uittocht voor een vakantie, dan zou een vijfdaagse lesweek ook bij een vierdaagse werkweek wel eens een positieve ontvangst kunnen krijgen.

#### *Een vierdaagse les- en arbeidsweek*

In deze voorlaatste paragraaf wordt hier echter niet van uitgegaan, en zal vooral gekeken worden naar de (on-)mogelijkheden van een vierdaagse les- en arbeidsweek.

Voorop gesteld kan worden dat de introductie van een vierdaagse lesweek op een aantal punten niet wezenlijk verschilt van de vormen van arbeids- en lesduurverkortening zoals gememoreerd in paragraaf 8.1 en 8.2. Ook hier doet zich de vraag voor hoe de verkorting van de lestijd moet worden opgevangen. Verlenging van het leerjaar behoort hooguit tot de mogelijkheden indien de lesvrije dag de woensdag betreft, wanneer er alleen 's ochtends les zou zijn gegeven. Opvang van les-uitval op een van de andere dagen via verlenging van het leerjaar impliceert dat van de huidige twaalf vakantie-weeken er twee resterend (compensatie van veertig schooldagen impliceert tien extra schoolweken van vier dagen). Voor *kinderen, ouders en leraren* lijkt dit weinig aantrekkelijk, zelfs indien rekening wordt gehouden met het feit dat men een extra vrije dag per week geniet. Eerder komt dan verlenging van de periode van basisvorming van acht naar negen jaar in het vizier. Afgezien hiervan laten zich dezelfde vragen stellen als bij de eerder besproken vormen van lesduurverkortening: leidt compensatie van verloren gegane lestijd door verlenging van de schooldag niet teveel tot een intensivering van de les- en arbeidstijd; en wie gaat de acht extra weken onderwijs verzorgen?

Voor ouders impliceert een vierdaagse lesweek dat zij rekening moeten houden met een extra opvang dag per week. Van een dergelijke ontwikkeling kan een stimulans uitgaan richting de verheffing van een vierdaagse werkweek tot nieuwe standaard. Nu al gaan een groot aantal organisaties ertoe over om nieuwe werknemers contracten aan te bieden van 32 uur (vaak zelfs van 80% van 36 uur, ofwel van 28,8 uur). Een dergelijke ontwikkeling kan - *maatschappelijk gezien* - gunstig uitpakken wat betreft de intensivering van de tijd. Voorwaarde daarbij is wel dat de reductie van het aantal arbeids-dagen niet, zoals voorheen, gepaard gaat met een verlenging van de arbeidsdag. Gegeven de tegenwoordige reisafstanden van en naar het werk (zie hoofdstuk drie), en het feit dat steeds vaker beide ouders werkzaam zijn, zou dat in het dagelijks leven waarschijnlijk meer drukte dan rust brengen.

In zoverre er nog altijd meer mannen met vijfdaagse werkweken zijn dan vrouwen, zou een vierdaagse les- en arbeidsweek een (bescheiden; Raaijmakers 1997) bijdrage kunnen leveren aan een meer gelijke verdeling van betaald en onbetaald werk onder partners. Tegelijk moet worden gevreesd dat de opvang voor kinderen bij een extra lesvrije dag zeker in aanvang eerder bij vrouwen terecht zal komen dan bij mannen.

#### *De situering van de lesvrije dag in de week*

De effecten van een vierdaagse lesweek voor *de maatschappij* zijn sterk afhankelijk van de organisatie hiervan in de tijd. Verwacht mag worden dat *ouders, leerkrachten en kinderen* een voorkeur zullen ontwikkelen om de lesvrije dag op vrijdag, en anders op maandag te situeren. Nu al wordt er op vrijdag minder gewerkt dan op de andere doordeweekse dagen (zie hoofdstuk drie). De vrijdag zou daarmee meer en meer de status van voorportaal van het weekeinde verkrijgen. Sociaal en recreatief gezien biedt dit de nodige mogelijkheden. Onbedoelde neven-effecten doen zich voor op het terrein van de mobiliteit (toename vrijetijdsverkeer in verband met korte vakanties), op de (verminderde) bereikbaarheid in het bedrijfs- en kantoorleven, en wellicht op de schoolprestaties van de *kinderen* (grotere opstartproblemen op maandag).

Van de organisatie van de lesvrije dag op de dinsdag, woensdag of donderdag mag verwacht worden dat deze minder snel zal leiden tot een grootschalige invoering van een collectieve vierdaagse werkweek. De lesvrije dag geldt daarbij veeleer als onderbreking van de werkzame periode. Vermoedelijk zal een van beide ouders op die dag vrij zijn van arbeidsverplichtingen, terwijl de ander

dat niet is. Over de gevolgen van het doorbreken van het vijfdaagse schoolritme met een hele dag (in plaats van de gebruikelijke halve dag) op de leerprestaties, valt op voorhand nog weinig te zeggen. De kans dat een vierdaagse lesweek onttaardt in een breed doorgevoerd driedaags weekeinde wordt voorts verkleind door de lesvrije dag te spreiden over de week. Vanuit het oogpunt van klassikaal onderwijs ligt het niet voor de hand ouders en leerlingen zelf te laten bepalen wat de lesvrije dag moet zijn. Een dergelijke keuzevrijheid leidt al rap tot een situatie waarin de betrokken partijen massaal opteren voor de vrijdag als lesvrije dag. Eerder ligt het in de lijn der verwachting dat van bovenaf een zekere spreiding in lesvrije dagen wordt bewerkstelligd. De enige partij die daartoe momenteel in staat is, is trouwens de schoolleiding (in overleg met de ouders via de medezeggenschapsraad). Alleen in zijn hoedanigheid van bestuurder van openbaar onderwijs-instellingen beschikt de overheid over de middelen en procedures om een dergelijke spreiding te bewerkstelligen.

Spreiding van lesvrije dagen zou kunnen betekenen dat niet iedere klas of niet iedere school op dezelfde dag zijn lesvrije dag heeft (dat het daarbij van week tot week om dezelfde dag gaat, staat met het oog op de mogelijkheid om de tijd te plannen buiten kijf). Vanuit het oogpunt van de *ouders* verdient het daarbij de voorkeur dat alle leerlingen in dezelfde school dezelfde lesvrije dag kennen. Voor zover voorzieningen voor naschoolse opvang beperkt zijn in capaciteit, en wijk-gebonden bovendien, zou een lesvrije dag per klas te verkiezen zijn.

Met de voorgestelde spreiding van lesvrije dagen over de week blijft de ganse doordeweekse periode bestemd voor arbeid en educatie. De weekeinden blijven daarin de geijkte momenten voor recreatie en verenigingsleven. Tegelijk kan daarbij niet verwacht worden dat alle ouders er in zullen slagen om hun arbeidsvrije dagen geheel af te stemmen op de lesvrije dag van hun kinderen. Zeker geldt dat voor alleenstaande ouders en voor situaties waarin scholen ad hoc overgaan tot het instellen van lesvrije dagen. In zulke gevallen blijft het aanbieden van formele opvangfaciliteiten een noodzakelijkheid. De wijze waarop dit vorm kan krijgen verschilt niet veel van die in paragraaf 8.1.

#### *Samenvatting*

Het risico bestaat dat het primair onderwijs met een vijfdaagse lesweek zou achterlopen bij de ontwikkelingen, indien de rest van de samenleving overgaat op een vierdaagse arbeidsweek. Een dergelijke discrepantie tussen de dagindeling van kinderen en ouders hoeft, vanuit de behoefte aan 'Eigenzeit', aan individuele zeggenschap over tijd, echter niet direct veroordeeld te worden.

In aanvulling op de reeds eerder gememoreerde gevolgen van invoering van lesduurverkorting (intensivering, verlenging schooljaar, vervangingsproblematiek, behoefte aan opvang) is de realisatie van een volwaardige vierdaagse lesweek vooral interessant vanuit de symbolische uitstraling die daarvan uitgaat. Een lesvrije vrijdag draagt vrijwel zeker bij aan de introductie van een driedaags weekeinde. Het overlaten van de keuze voor de lesvrije dag aan ouders of kinderen is gegeven het klassikale karakter van het primair onderwijs niet goed mogelijk, en leidt bovendien waarschijnlijk tot een zelfde situatie. Een lesvrije dag op de dinsdag, de woensdag of de donderdag, of spreiding van lesvrije dagen over de verschillende doordeweekse dagen van de week, houden de bestaande tweedeling doordeweek - weekeinde meer in tact.

#### **8.4 Een zesdaagse les- en/of schoolweek**

Als een vierdaagse lesweek de mogelijkheid inhoudt van een driedaags weekeinde, en gesteld dat deze ontwikkeling onbedoelde neven-gevolgen tot gevolg zou kunnen hebben, zou dan een zesdaagse schoolweek geen alternatief kunnen vormen? Per slot van rekening wordt de zaterdag in een toenemend aantal arbeidsorganisaties als gewone werkdag gezien. Verlenging van de schoolweek zou in deze gedachtelijn passen.

Een zesdaagse schoolweek zou twee gedaanten aan kunnen nemen. Een mogelijkheid is de introductie van een zes- in plaats van een vier- of vijfdaagse les- en arbeidsweek. In dat geval zouden de lessen over zes in plaats van over vier of vijf dagen worden gespreid. Zowel de les- als de schooltijden zouden met een dag worden opgerekt. Een andere mogelijkheid is om een vier of

vijfdaagse lesweek in zes dagen vorm te geven. Les- en schooltijden zouden dan meer gaan divergeren. De school zou zes dagen per week openblijven, maar de kinderen zouden niet zes dagen per week naar school gaan.

Een zesdaagse les- én schoolweek biedt wellicht voordelen voor *kinderen* in termen van verwerking van de les-stof, omdat de lestijden nu tot de meer productieve ochtenden kunnen worden beperkt. Bovendien zou de vrijetijdsmobiliteit erdoor worden beperkt, omdat de zaterdag als dag van uitstapje deels zou komen te vervallen (*positief maatschappelijk belang*). Daar staat tegenover dat het 's ochtends lesgeven nieuwe opvang-problemen met zich mee zou brengen voor werkende *ouders*. Het wegvallen van de mogelijkheid om er op zaterdag op uit te trekken zou bovendien slechts door weinig *ouders, leerkrachten én kinderen* worden geapprecieerd, en zou al gauw leiden tot een vanuit sociaal en recreatief oogpunt overbelaste zondag (*negatief maatschappelijk belang*).

Een zesdaagse schoolweek in combinatie met een vier- of vijfdaagse lesweek zou impliceren dat niet alle leerlingen tegelijk onderwijs wordt gegeven. Sommige leerlingen zouden les krijgen van maandag tot donderdag (of vrijdag), andere van dinsdag (of woensdag) tot zaterdag. Een dergelijke spreiding van lestijden staat een meer efficiënt gebruik van voorzieningen toe, hetgeen door de *schoolleiding* zal worden toegejuicht. Wellicht ook zijn er winstpunten te halen in termen van het zoeken naar vervangende leerkrachten, nu deze ook kunnen worden geworven voor werk op zaterdag. Deze voordelen moeten echter afgewogen tegen nadelen voor *ouders, leerlingen en leerkrachten* in de privé-sfeer. Ouders worden geconfronteerd met additionele zorgverplichtingen in de doordeweekse periode, nu een aantal lessen verplaatst wordt naar de zaterdag. Die doordeweekse opvangverplichtingen en afstemmingsproblemen nemen bovendien nog toe aangezien een school voor verschillende klassen niet dezelfde lesdagen zal aanhouden (anders vervalt immers het voordeel van een zesdaags schoolweek) en kinderen op verschillende dagen van de week van les zijn vrijgesteld. Bovendien zou een gedeeltelijke zaterdagse schooldag de nodige problemen creëren in de georganiseerde jeugdsport, die immers zwaar leunt op de zaterdag-ochtend. Het punt van de overbelasting van de zondag (*maatschappelijk belang*) was al eerder genoemd. De zaterdag als lesdag lijkt daarmee van beperkte waarde voor de oplossing van de invulling van adv in het primair onderwijs. Veeleer liggen de mogelijkheden omgekeerd, bij een regulier-doordeeweekse lesweek en differentiatie in de arbeidstijden van de ouders. Avond- en weekeindwerk onder ouders impliceert meer vrijetijd doordeeweek, en biedt zo ruimere mogelijkheden tot opvang van kinderen voor, tussen en na schooltijd. De prijs die voor die extra opvang-mogelijkheden wordt betaald is een geringere mogelijkheid om er in de avonden en weekeinden als gezin op uit te trekken (Breedveld 1999a, Van den Broek 1999).

#### *Samenvatting*

Spreiding van lestijden over zes dagen per week biedt onderwijskundig mogelijkheden maar leidt tevens tot opvangproblemen in de doordeweekse (mid-)dagen, en tot een overbelasting van de zondag als recreatie-dag. De zaterdag biedt vooral mogelijkheden als werkdag van de ouders, die in ruil daarvoor op doordeweekse dagen kunnen zorgen voor de kinderen.



## 9 DE NEDERLANDSE SITUATIE IN INTERNATIONAAL PERSPECTIEF

Voor een beter begrip van de Nederlandse situatie is het goed om deze in de context van een internationale vergelijking te plaatsen. Tegelijk moet daarbij opgemerkt dat de middelen voor een dergelijke vergelijking gelimiteerd waren. Enerzijds was de beschikbare tijd beperkt, anderzijds zijn er maar weinig gedegen internationaal vergelijkende studies op het gebied van opvang en onderwijs. In de context van die beperkingen is gezocht naar een aantal gegevens waaruit gedestilleerd zou kunnen worden in welke mate de Nederlandse situatie bijzonder, of uitzonderlijk is. Eerst zal daartoe een vergelijkend overzicht worden gepresenteerd van gegevens over arbeidsparticipatie van vrouwen, van lestijden in het primair onderwijs, en van de aanwezigheid van voorzieningen voor buitenschoolse opvang (tabel 4). Vervolgens zal nader worden ingegaan op een aantal bijzondere cases.

### 9.1 Arbeidsparticipatie en lestijden

Dat Nederland lange tijd een achterblijver was wat betreft de arbeidsparticipatie van vrouwen, nog steeds is eigenlijk, mag algemeen bekend worden verondersteld. In onderstaande tabel 4 blijkt dat nog eens uit het feit dat Nederland, in vergelijking met 14 andere Europese landen, in 1993 de op vijf na laagste arbeidsparticipatie had onder vrouwen met een kind jonger dan vijftien jaar, en veruit het laagste aandeel voltijd werkende vrouwen (in hetzelfde jaar en bij dezelfde groep vrouwen).

**Tabel 4 Arbeidsparticipatie van vrouwen, lestijden en aanwezigheid / participatie in voorzieningen voor buitenschoolse opvang, in een aantal Europese landen**

	Arbeids part. vrouwen a1	Aandeel voltijds werkend vrouwen b1	Les- uren per jaar <sup>c2</sup>	Les- uren in school week <sup>c2</sup>	Vakan- tie weken <sup>g2</sup>	Start leer- plicht <sup>1</sup>	School-dagen <sup>1</sup>	Ochtend <sup>1</sup>	Middag <sup>1</sup>	Buiten- schoolse opvang (% kinderen) <sup>1</sup>
België	62	62	<sup>d</sup> 849	<sup>d</sup> 23,33	<sup>d</sup> 16	6	Ma-vr, wo mid vrij	08.30- 12.00	13.30- 15.00	> 53%
Denemarken	76	65	<sup>f</sup> 660	<sup>f</sup> 16,50	12	7	Ma-vr	08.00- 15.00	08.00- 15.00	> 71%
Duitsland	55	53	705	18,75	14	6	5-6 dagen / week	08.00- 12.30	-	5% - 88% <sup>l</sup>
Griekenland	45	93	761	21,75	17	5,5	Ma-vr	08.30- 13.00	-	? / exp.
Spanje	34	83	810	22,50	17	6	Ma-vr	09.00- 12.00	15.00- 17.00	? / nee
Frankrijk	62	69	822	23,50	17	6	Ma,di,do,vr/wo,za <sup>h</sup>	08.30- 11.30	13.30- 16.30	ja / hoog %
Ierland	34	68	854	23,33	16	6	Ma-vr	09.00- 12.00	13.00- 15.30	nee / weinig
Italië	43	86	969	25,50	14	6	Ma-za <sup>i</sup>	08.00- 12.30	-	nee / weinig
Luxemburg	44	72	936	26,50	16	<sup>m</sup> 4/6	Ma-za, 9 dagdelen	08.00- 11.45	<sup>k</sup> 14.00- 15.45	3%
Nederland	49	12	1000	25,00	12	5	Ma-vr, wo mid vrij	08.30- 12.00	13.15- 15.30	nee/ weinig
Oostenrijk	64	62				6	Ma-vr	08.00- 12.30	-	?
Portugal	70	90	787	22,50	18	6	Ma-vr	09.00- 15.00	09.00- 15.00	ong. 9%
Finland	81	90				7	Ma-vr	? ?	? ?	? / hoog %
Zweden	75	47				7	Ma-vr	? ?	? ?	29-52%
Ver.Koninkrijk	58	33	<sup>e</sup> 893	<sup>e</sup> 23,50	<sup>e</sup> 13	5	Ma-vr	09.00- 12.00	13.00- 15.30	< 1%
Gemiddelde n	57	66	837		15,2					

1) Bron: Meijvogel en Petrie 1996.

2) Bron: Glorieux en Kermaerrec 1994.

Uit dezelfde tabel blijkt tevens dat landen met een hoge arbeidsparticipatie van vrouwen, en met een hoog aandeel voltijd werkende vrouwen, vaak ook in ruime mate voorzieningen hebben getroffen voor buitenschoolse opvang. Bekende voorbeelden zijn de Scandinavische landen, met hun veelal gemeentelijke *fritidsklubb* of *fritidshjem*. Ook in België en Frankrijk gaat een hoge arbeidsparticipatie onder vrouwen samen met een wijdverbreid gebruik van buitenschoolse opvangvoorzieningen. Portugal is een van de weinige landen waar een hoge vrouwelijke arbeidsparticipatie samen gaat met een geringe proportie kinderen die participeren in formele opvangvoorzieningen. Ook in andere Zuid-Europese landen, als Spanje, Italië en Griekenland zijn buitenschoolse opvangvoorzieningen weinig talrijk. In die landen is de arbeidsparticipatie van vrouwen met jonge kinderen echter ook laag, evenals in landen als Duitsland, het Verenigd Koninkrijk en Nederland. In laatst genoemde landen nemen ook steeds slechts weinig kinderen deel aan formele buitenschoolse opvangvoorzieningen (in 1993-1995).

Tussen arbeidsparticipatie en buitenschoolse opvang blijkt dus een relatie te bestaan. Die relatie wordt nog het best geïllustreerd aan de hand van de situatie in Duitsland. Waar in Oost-Duitsland een groot deel van de vrouwen voltijd werkzaam waren en bijna alle kinderen geplaatst waren in een vorm van formele buitenschoolse opvang, gold in het (rijkere) West-Duitsland dat het merendeel van de vrouwen niet voltijd werkzaam was, en dat slechts een klein aantal kinderen gebruik maakte van formele buitenschoolse opvang.

#### *Lestijden*

In de tabel zijn tevens gegevens opgenomen over de lestijden in verschillende Europese landen. Deze blijken echter nauwelijks enige samenhang te vertonen met de mate van arbeidsparticipatie van vrouwen. Nederlandse 9 jaar oude scholieren blijken, in verhouding met leeftijdgenoten in andere Europese landen, vrij lang op school te zitten (zie ook Van Kessel 1999). Tegenover een Europees gemiddeld aantal lesuren per jaar van 837 gaan Nederlandse scholieren 1000 uur per jaar naar school. Die lange lestijd blijkt daarbij het product van enerzijds een relatief hoog aantal lesuren per week, en anderzijds een relatief gering aantal vakantieweken. Van alle in de tabel opgenomen landen hadden Nederlandse kinderen, met Deense kinderen, het minste aantal vakantieweken. Alleen Luxemburgse en Italiaanse kinderen maken daarbij per schoolweek meer lesuren. Overigens moeten deze cijfers van de nodige kanttekeningen worden voorzien. De lestijden van Deense kinderen lopen bijvoorbeeld belangrijk op naarmate zij ouder worden. Bovendien is in de tabel geen rekening gehouden met de hoeveelheid huiswerk die kinderen mee krijgen. De hoeveelheid leertijd kan dan ook verschillen van de hoeveelheid lestijd.

Ten aanzien van de verdeling van lestijd over de dag en de week blijken er nogal wat overeenkomsten te bestaan tussen de diverse landen. In de meeste landen begint de leerplicht zo rond het zesde jaar (in Nederland een jaar eerder) en zijn de lesdagen geconcentreerd op de maandag-vrijdag periode. Op zondag wordt in geen enkel Europees land les gegeven, wel zijn er een beperkt aantal landen met lessen op zaterdag(-morgen). Als er in de reeks van lesdagen een dag minder les wordt gegeven, is dat vaak de woensdag (zie Nederland, België, Frankrijk). In alle landen wordt 's morgens lesgegeven. Lessen beginnen bijna altijd ergens tussen 8 en 9 uur, en eindigen in het tijdvak half twaalf - half een. In sommige landen, zoals Duitsland, Griekenland, Italië en Oostenrijk wordt 's middags geen les meer gegeven. In Luxemburg geeft men de ene dag 's ochtends en 's middags les, en de andere dag alleen 's ochtends. Waar er 's middags les wordt gegeven is dat vaak van 13 uur tot drie uur, half vier. Alleen in Frankrijk en Spanje gaat men 's middags langer door, maar daar zijn de lunchtijden ook het langst. Het komt nergens voor dat er 's middags gedurende meer dan 2,5 uur (incl. pauzes) les wordt gegeven.

#### *Samenvatting*

Concluderend kan worden gesteld dat er een relatie bestaat tussen arbeidsparticipatie van vrouwen en de mate waarin in een land voorzieningen zijn voor buitenschoolse opvang: een hoge arbeidsparticipatie van vrouwen gaat doorgaans samen met een hoge graad van buitenschoolse

opvangvoorzieningen, en vice versa. Een dergelijke relatie bestaat er nauwelijks waar het de organisatie van de lestijd betreft. Nederlandse kinderen blijken relatief veel les te krijgen. Ten aanzien van de verdeling van de lestijd over de dag en de week blijken er geen grote verschillen te bestaan. De meeste landen geven les van maandag tot en met vrijdag. Als leerlingen vrij zijn is dat vaker 's middags dan 's ochtends. Lessen beginnen typisch tussen 8 en 9 uur en eindigen tussen 15 en 16 uur. In landen waar men later eindigt is er een langere lunch.

## 9.2 Drie cases: VS, Frankrijk en Duitsland

Er zijn, in diverse landen, meer en minder bekende voorbeelden geweest van herzieningen van lestijden, van de vormgeving van buitenschoolse opvang, en van pogingen om school en opvangvoorzieningen nader op elkaar af te stemmen. Het voert te ver om die hier allemaal aan de orde te stellen (zie Meijvogel 1996, Meijvogel en Petrie 1996). In plaats daarvan zullen we kort drie cases bespreken, met als doel niet meer dan te laten zien dat de organisatie van schooltijden geenszins een vanzelfsprekendheid vormt.

### *Verenigde Staten: prisoners of time*

Een eerste case komt uit de Verenigde Staten. Tegen de achtergrond van toenemende zorgen over de kwaliteit van het onderwijs zijn daar, in de jaren tachtig en negentig, de nodige voorzetten gegeven om de schooltijden te herzien (NECTL 1994). De titel van het bekendste rapport, *Prisoners of time*, geeft aan dat men de schooltijden in toenemende mate als een relikwie uit voorbije tijden was gaan zien. Het systeem van vaste, 180 zes-uren lesdagen voor iedereen heette letterlijk een 'recipe for a kind of slowmotion social suicide' (ibid).

Oplossingen gaan vooral in de richting van het aanbieden van opvangvoorzieningen in de school, zodat de school 5 dagen per week, 52 weken per jaar beschikbaar is, van 6 tot 8 uur 's morgens tot 19 uur 's avonds, in een systeem van 'year-round education'. In dit systeem wordt de lange Amerikaanse zomervakantie van 3 maanden opgedeeld in vier kortere vakanties van 3 weken, waarbij niet alle leerlingen noodzakelijkerwijs tegelijk vakantie genieten (Glorieux en Kermarrec 1994). Naast het wegwerken van onderwijs-achterstanden worden als doelstellingen genoemd het aanbieden van opvangmogelijkheden om arbeidsparticipatie van vrouwen en alleenstaande ouders mogelijk te maken, en een meer efficiënt gebruik van de bestaande infra-structuur (ibid).

Ouders en leerkrachten lijken de nieuwe systematiek vaak te kunnen waarderen. Er wordt efficiënter gewerkt en het absentisme onder leerkrachten daalt. Als belangrijkste problemen van de nieuwe systemen worden genoemd: de kosten van de nieuwe diensten, en de synchronisatie-problemen als gevolg van verschillende vakantieperiodes in een school (ibid).

### *Frankrijk: rythmes de vie*

In Frankrijk is een soortgelijke discussie over de schooltijden gevoerd onder het kopje 'Amenagement des Rythmes de Vie de l'Enfant'. Ook hier vormde het verbeteren van de leerprestatie het voornaamste motief voor aanpassing van de schooltijden (Glorieux en Kermarrec 1994:77). Onderzoekers hadden aangetoond dat leerlingen 's ochtends en aan het einde van de middag zich beter konden concentreren dan vroeg in de middag. Bovendien bleken vooral leerlingen uit lagere sociaal-economische strata na de vakantie-perioden 'opstart'-problemen te kennen.

De voorgestelde remedie was tweeledig. Een deel-oplossing was om de lessen te verplaatsen van de vroege naar de late middag. De periode tussen de ochtend-les en de late middagles werd opgevuld met culturele en sportieve activiteiten, die zo als het ware een natuurlijke (recupererende) plaats kregen tussen twee lesblokken in. Een tweede deel-oplossing vormde de introductie van een vierdaagse lesweek bij een gelijktijdige inkorting van het aantal vakantie-dagen met twaalf dagen per jaar. De totale hoeveelheid lestijd bleef zo gelijk.

Ouders en leerkrachten bleken positief over het nieuwe systeem te oordelen. Leerkrachten roemden de minder vermoeiende werkweek, ouders de betere mogelijkheden voor het gezinsleven (hierbij zij aangetekend dat veel Franse leerlingen eens in de drie weken al een lesvrije dag genoten, zodat in de opvang van de nieuwe vrije dag, soms bovendien de zaterdag, waarschijnlijk al was voorzien).



Onderwijskundig bleek de vierdaagse lesweek positief uit te pakken voor kinderen uit 'lagere' milieus, maar egaal of negatief voor kinderen uit 'hogere milieus'. Glorieux en Kermarrec signaleren ook hier als voornaamste problemen de extra kosten voor de culturele en sportieve activiteiten in de vroege middag, en synchronisatie-problemen als gevolg van verschillende vakantieperiodes tussen scholen met vier- en vijfdaagse lesweken.

#### *Duitsland: Bildung en Jugend*

De laatste case komt uit Duitsland. In diverse Duitse steden zijn in de jaren negentig 'Zeiten der Stadt projecten' uitgevoerd. Deze projecten waren geïnspireerd door de Italiaanse 'Tempi de la Citta projecten', waarin de vanzelfsprekendheid van de Italiaanse dagindeling ter discussie werd gesteld (Breedveld et al. 1997). In de Duitse voorbeelden zijn ook vaak de schooltijden betrokken. Omdat de arbeidsparticipatie van vrouwen in Duitsland traditioneel niet erg hoog lag (zie ook tabel 4), zorgden de Duitse schoolvrije middag en het gebrek aan opvangvoorzieningen voor de nodige problemen in het combineren van arbeid en zorg. Bestaande initiatieven gericht op het bestrijden van achterstanden, zoals 'pedagogische lunches', kregen daarmee ook vanuit emancipatoir oogpunt steeds meer betekenis.

Terugkerend probleem bleef echter de integratie van de beleidssectoren school en welzijn, ofwel 'Bildung' en 'Jugend'. In de stadstaat Bremen heeft men die problemen geprobeerd te ondervangen door die integratie formeel, en op zo'n hoog mogelijk niveau, gestalte te geven. De ministers van beide departementen ondertekenden een 'Cooperationsvertrag', een samenwerkingsverdrag. Daarnaast liet men in de onderwijswet aantekenen dat scholen niet alleen de verantwoordelijkheid dragen voor onderwijs, maar voor 'Betreuung, Erziehung, Bildung' (vrij vertaald: opvang, opvoeding en onderwijs: de drie o's uit hoofdstuk vier). Met deze top-down benadering als basis zijn vervolgens - bottom up - meerdere kleine projecten gestart om, vanuit de werkvloer en met een sterke betrokkenheid van ouders, vormen van naschoolse opvang te organiseren in en rond de scholen (Breedveld et al. 1997).

#### *Samenvatting*

De drie voorbeeldcases uit de Verenigde Staten, Frankrijk en Duitsland maken duidelijk dat ook daar de schooltijden geen gegeven zijn. Eerst vanuit achterstandsbeleid, later ook vaak vanuit emancipatoire of gezinsmotieven, start men met het zoeken naar mogelijkheden om de schooltijd te verlengen. Creatieve oplossingen vormen het herzien van bestaande wetgeving aangaande de taken van een school, het inkorten van vakanties en het langer openhouden van de school, en het aanpassen van de lestijden aan het bioritme van het kind. Vaak vormen de financiën een struikelblok. Uiteenlopende schoolroosters blijken niet zelden tot klachten over synchronisatieproblemen te leiden.

## 10 CONCLUSIE: DE DAGINDELING ALS ONDERWERP VAN BELEID

De invoering van een 36 urige werkweek bij leerkrachten in het primair onderwijs heeft schoolleiders het afgelopen jaar de nodige hoofdbrekens gekost. Vervangers zijn gegeven het tekort aan leraren nauwelijks te vinden, voor zover ze er wel zijn leidt inroosting tot een onrustig beeld voor de klas. Sommige scholen zijn er daarom toe overgegaan om een deel van de leerlingen gedurende een aantal vrijdagen vrij te roosteren. In de vrijgekomen tijd konden leraren hun adv opnemen en vergaderingen beleggen. De maatregel leidde echter vanuit verschillende kanten tot verzet. Taakcombinerende ouders, die de school als opvang-instituut waren gaan zien, zagen zich geconfronteerd met nieuwe zorgtaken c.q. met extra kosten voor kinderopvang. Onderwijskundigen plaatsten kanttekeningen bij de mogelijke negatieve gevolgen van een 'vierdaagse lesweek' voor de kwaliteit van het onderwijs.

In deze verkennende notitie is de thematiek van de organisatie van arbeidsduurverkorting in het primair onderwijs belicht vanuit het perspectief van de dagindeling. Als eerste is daartoe een schets gegeven van de wijze waarop de dagindeling in de loop van deze eeuw is veranderd. Geconstateerd werd dat de tijd onderhevig is geweest aan een proces van compartimentalisering en specialisatie. In de jaren vijftig en zestig was de tijd ingedeeld in duidelijk gescheiden blokken, die ieder een eigen specifieke functie hadden. Doordeweek overdag was de tijd voor arbeid en onderwijs, in de weekeinden en 's avonds overheerste het sociale en het recreatieve. Tussen mannen en vrouwen, en tussen de instituties school en gezin, bestonden heldere taakafbakening. Mannen werkten, scholen gaven onderwijs en vrouwen verzorgden het huishouden en de kinderen.

In de tweede helft van de eeuw wordt deze heldere dagindeling door een reeks van maatschappelijke ontwikkelingen geleidelijk ondergraven. Het collectieve ritme van eerst 6 en later 5 daagse werkweken zorgde niet alleen voor regelmaat en voorspelbaarheid, maar ook voor frustratie over gebrek aan ontplooiingsmogelijkheden, over ongebruikte infra-structuur, en over een gebrek aan individuele zeggenschap over de tijd. De traditionele scheidslijnen tussen arbeid en vrijetijd, man en vrouw, en doordeweek versus weekeinde vervaagden naarmate werk gemakkelijker mee naar huis kon worden genomen, individuen hun eigen arbeidspatroon gingen vaststellen, en meer en meer personen zowel arbeid- als huishoudelijke en zorgtaken op zich gingen nemen. In een gedesynchroniseerde economie hoeven arbeidstijden en bedrijfstijden niet meer gelijk op te gaan. Wat gebleven is, is de onophoudelijke zoektocht naar tijd. Mannen en vrouwen hebben het onverminderd druk. De vrijheid om de tijd zelf te kunnen indelen heeft daarbij geleid tot de noodzaak om de tijd zorgvuldig te plannen. De wens om flexibel om te gaan met verschillende activiteiten vereist zekerheid dat eenmaal gemaakte afspraken niet worden geschonden.

'De dagindeling' is geen onveranderlijk gegeven. Maatschappelijke veranderingen nopen tot nieuwe verdelingen van activiteiten in de tijd en tussen instituties. Arbeidsparticipatie van vrouwen is een belangrijke stap op weg naar zelf-ontplooiing en financiële zelfstandigheid, en kan een bijdrage leveren aan het opvullen van tekorten op de arbeidsmarkt. Alle commotie rondom een gedeeltelijke vierdaagse lesweek in het primair onderwijs maakt echter duidelijk dat de dagindeling, anders dan in landen waar de arbeidsparticipatie van vrouwen veel hoger ligt, nog onvoldoende is meegegroeid met deze nieuwe situatie. Aan de ene kant passen scholen hun lestijden aan terwijl het arbeids- en zorgpatroon van ouders daar nog niet op is ingesteld; aan de andere kant hebben veel ouders de school (opvang-)functies toegedicht waar de school zelf niet op is berekend. De invulling van de lestijden in het primair onderwijs is daarbij dubbel moeilijk aangezien de betrokken partijen in deze - schoolleiding, leerkrachten, ouders en kinderen - deels tegengestelde belangen hebben. Het belang van de lestijden reikt bovendien verder dan dat van de direct betrokken partijen. De lestijden in het primair onderwijs vormen een belangrijk bestanddeel van het 'collectieve ritme'. Via het ritme van het schoolleven van leerkrachten en kinderen worden, direct en indirect, ook vele andere ritmes beïnvloed. Lestijden zijn daarmee niet alleen van invloed op de ritmering van de tijd, maar ook op zaken als de intensivering van de tijd of op de taakverdeling tussen mannen en vrouwen. Lestijden in het primair onderwijs vergen daarmee een zorgvuldige afweging.

In de tweede helft van deze notitie zijn diverse suggesties gedaan voor verschillende combinaties van arbeidsduurverkortings- en organisatie van de lestijden. Deze modellen zijn vervolgens bezien vanuit het perspectief van de verschillende betrokken partijen. Achtereenvolgens kwamen aan bod:

- 1 wekelijkse of tweewekelijkse adv (arbeidsduurverkortings-) met een lestijd van 5 dagen per week;
- 2 adv opsparen of uitbetalen en een lestijd van 5 dagen per week;
- 3 wekelijkse adv en een lesweek van 4,5 dagen per week;
- 4 tweewekelijkse adv en een lestijd van afwisselend 4 en 5 dagen;
- 5 een 4 daagse les- en arbeidsweek;
- 6 en een 6 daagse lesweek.

Bij de modellen 1 en 2 is sprake van een gelijkblijvend aantal lesdagen. Voor schoolleiders betekent dit problemen bij het roosteren en bij het vinden van vervangende leerkrachten. Het opsparen of uitbetalen van adv geldt als een alternatief, maar draagt als risico (voor leerkrachten en voor de maatschappij) in zich mee dat de tijd verder intensificeert.

Bij modellen 3, 4 en 5 werd de lestijd met een heel of half dagdeel per week ingekort. Voornaamste probleem hierbij is de handhaving van de lestijd. Verlenging van de lesdag impliceert wederom een intensivering van de tijd, voor leerkrachten én leerlingen. Verkorting van de vakantieperiode geldt (binnen grenzen) als een redelijk tot goed alternatief, voor diverse partijen en om diverse redenen. Blijvend probleem is het vinden van bevoegd personeel om de lestijd te handhaven. Verkorting van de lestijd geeft opvangproblemen voor alleenstaande ouders, voor ouders die hun werktijden niet kunnen afstemmen op de schooltijden van de kinderen, en in gevallen waar scholen ad hoc overgaan tot het instellen van vrije dagen. Terugkerend thema is de situering van een lesvrije dag of dagdeel in de week: deze heeft effect op de bestaande collectieve ritmes, en op de mogelijkheid om het maatschappelijke en gezinsleven te plannen.

Model 6, verdeling van het huidige aantal lesdagen over zes in plaats van vijf dagen, biedt zowel maatschappelijk gezien alsmede voor ouders en kinderen meer na- dan voordelen.

Doel van deze notitie was echter niet om panklare oplossingen aan te dragen voor de organisatie van arbeidsduurverkortings- in het primair onderwijs. Daarvoor is de problematiek te complex. Kant-en-klare oplossingen zijn er bovendien so wie so niet, gegeven de soms tegengestelde belangen. De geschetste scenario's moeten dan ook vooral gelezen worden als mogelijke denkrichtingen.

Ongetwijfeld zullen diverse praktische problemen, zoals gebrek aan middelen en wettelijke beperkingen, een nadere invulling van die suggesties nog lange tijd frustreren. Op een aantal terreinen ontbreekt bovendien de kennis en ervaring om de gevolgen van nieuw te nemen maatregelen goed te kunnen inschatten. Wellicht dat een nadere blik op een aantal voorbeeldprojecten in het buitenland hier behulpzaam kan zijn.

Los van die onzekerheden is het echter mogelijk om, als slot van deze notitie, een aantal gedachten te formuleren die het zoeken naar meer op de praktijk toegesneden oplossingen enige richting kunnen geven. Zonder de pretentie te hebben dat het hierbij om een uitputtende lijst gaat, kunnen de volgende punten worden genoemd.

### *1. Ontkoppeling arbeids-, les- en schooltijden*

De gedane suggesties maken duidelijk dat de traditionele een-op-een relatie tussen arbeidstijden van leerkrachten en lestijden van leerlingen voor grote problemen zorgt. Instandhouding van die relatie staat een meer creatieve oplossing van de invulling van arbeidsduurverkortings- in het primair onderwijs in de weg. Het primair onderwijs dient zich, voor zover nodig trouwens, te verzoenen met de gedachte dat leerlingen niet één meester of juf hebben, en dat het einde van de lestijd nog niet hoeft te betekenen dat ook de school zijn deuren sluit. Naast problemen in de zin van onrust voor de klas kan het lesgeven in duo-banen ook voordelen bieden in termen van collegiale uitwisseling van kennis.

### *2. Arbeidstijdmanagement*

Met het ontkoppelen van arbeids-, les- en schooltijden komt het onderwijs in een situatie die in veel andere bedrijfstakken al lang gemeengoed is. Het bijzondere karakter van het 'product' onderwijs impliceert echter dat aan de invulling van arbeidstijden in het (primair) onderwijs andere, aanvullende eisen moeten worden gesteld dan aan de invulling van arbeidstijden in bijvoorbeeld een supermarkt. Desondanks zijn in andere bedrijfstakken soms al oplossingen gevonden voor de problemen die nu in het primair onderwijs spelen. Zaken die mogelijk kunnen bijdragen aan een gemakkelijker invulling van arbeidsduurverkortening in het primair onderwijs zijn bestuurlijke schaalvergroting, collegiale uitruil, vaste en gespreide adv-dagen, lesvrije werkdagen, en duo-banen van 4 en 3 dagen.

### *3. Intensivering van de tijd*

Een op het oog gemakkelijke manier om de problemen van invulling van arbeidsduurverkortening te omzeilen is om deze niet periodiek te laten opnemen maar opgespaard (studie-verlof, sabbatical), of anders om ze uit te betalen. In het eerste geval komt de vervangingsproblematiek later alsnog terug. In beide gevallen wordt de arbeidstijd op weekbasis verlengd. Naast een eventuele symbolische uitwerking die dat kan hebben op andere cao's, moet daarbij verwacht worden dat een dergelijke arbeidsduurverlenging bijdraagt aan een voortgaande intensivering van de tijd. Een zelfde effect mag verwacht worden van het gecompriemd, dat wil zeggen in vier in plaats van in vijf dagen, aanbieden van dezelfde hoeveelheden lesstof aan leerlingen. In dat geval raakt de intensivering van de tijd zowel leerkrachten als leerlingen.

### *4. Ontschotting opvang en onderwijs*

In een taakcombinerende economie fungeert een school de facto behalve als instelling voor onderwijs tevens als opvang-instelling. Ouders die taken combineren moeten er op kunnen vertrouwen dat kinderen tijdens hun betaalde werkzaamheden een veilig onderkomen hebben. En waar arbeidstijden zich niet altijd gemakkelijk laten aanpassen, mag zowel van de werkgever van de ouders als van de school verwacht worden dat deze zich in hun arbeids- respectievelijk lestijden-beleid rekenschap geven van de dubbele verantwoordelijkheid die ouders met zich meedragen, zeker waar het een-ouder gezinnen betreft. Van de zijde van werkgevers impliceert dit dat veranderende lestijden van kinderen grond moeten kunnen zijn tot herziening van de arbeidstijden van de ouders; van de zijde van de school impliceert dit dat deze zorgvuldigheid betracht in het lestijdenbeleid. Onderdeel van een dergelijk beleid zou kunnen zijn dat een school, zoals dat in een aantal andere landen gebeurt, erkent dat haar verantwoordelijkheid voor het kind niet stopt zodra de lessen zijn beëindigd. Tevens zou kunnen worden overwogen om, gezien de verdeeldheid tussen ouders en leerkrachten ten aanzien van de vormgeving van les- en schooltijden, de inspraak-mogelijkheden van ouders in de lestijden niet alleen via één (ongedeelde) medezeggenschapsraad te laten verlopen.

### *5. Tijd en geld*

Het toedelen van nieuwe functies aan scholen kan alleen vruchtbaar geschieden indien scholen ook worden voorzien van de middelen om die functies uit te oefenen. Nieuwe opvangvormen binnen of rond de school, zoals Brede of Vensterscholen, vergen additionele middelen. De noodzaak tot inzet van extra middelen kan worden beperkt door ouders - bij toerbeurt, op afspraak en onder begeleiding - te laten participeren in de organisatie van de opvang. Ouders blijven zo mede verantwoordelijk voor de kwaliteit van de opvang, zonder dat zij zich geplaatst zien voor de moeilijke taak om deze alleen en ieder apart vorm te geven. Ouders die zich desondanks aan deze verplichting wensen te onttrekken zou de mogelijkheid kunnen worden geboden om hun tijdsinzet af te kopen met een geldbedrag. Op die wijze kunnen ouders hun opvang-tijd deponeren in of onttrekken aan een tijdbank. De mogelijkheid van betalen met ofwel tijd ofwel geld impliceert tevens mogelijkheden (repercussie maatregelen) om de vrijwillige inzet van ouders niet geheel vrijblijvend te laten zijn.

### *6. Collectieve ritmes, soepelheid aan de grenzen*

Klassikaal onderwijs impliceert dat leerkrachten en leerlingen een collectief ritme delen. Dit collectieve ritme stelt grenzen aan de mogelijkheden om lestijden te flexibiliseren. Kinderen in een

klas hebben dezelfde onderwijstijden. Voor de afstemming binnen gezinnen verdient het aanbeveling om tenminste binnen één school sprake te laten zijn van een zelfde ritme, zodat niet het ene kind op maandag vrij heeft en het andere op dinsdag. Aan de behoefte aan spreiding en flexibiliteit kan enigszins tegemoet worden gekomen door niet alle scholen op dezelfde dagen les te laten geven, en door het onderwijs zo te organiseren dat het mogelijk wordt dat kinderen voor een beperkt aantal dagen, bijvoorbeeld voor een vakantie, door hun ouders van school gehaald worden (mits de voortgang dit toelaat).

#### *7. Coördinatie van les- en schooltijden*

Bij de organisatie van de lestijden in het primair onderwijs staan meer belangen op het spel dan alleen die van de direct betrokkenen. Een veranderende organisatie van de les- en schooltijden laat zich voelen in de maatschappelijke bedrijvigheid op verschillende dagen van de week, in de productiviteit van de economie, in de verdeling van de drukte op de weg, in klachten van werknemers over tijdsdruk en in de organisatie van het gezinsleven. De case van de vierdaagse lesweek maakt duidelijk dat de overheid in deze over weinig middelen beschikt om coördinerend op te treden. Een dergelijke coördinatie lijkt echter wenselijk, bijvoorbeeld om op lokaal niveau een zekere ruimtelijke spreiding te bewerkstelligen voor wat betreft scholen met verschillende lestijden, of om te voorkomen (of te bewerkstelligen) dat scholen en massa kiezen voor een lesvrije vrijdag en een driedaags weekeinde. Op het vlak van de ruimtelijke ordening beschikt de overheid wel over middelen om in te grijpen. Ook op het terrein van de arbeids- en winkeltijden beschikt de overheid over middelen om in te grijpen in de tijdsordering. Vreemd genoeg bestaan dergelijke middelen op het vlak van de ordening van les- en schooltijden niet of nauwelijks (de minimale lestijd per jaar en de maximale lestijd per dag vormen de belangrijkste uitzonderingen). De ordening van de tijd is eerder een 'optelsom van onbedoelde uitkomsten' (Van den Broek 1999) dan product van een weldoordacht beleid. Gegeven het belang van de factor tijd in het hedendaagse leven lijkt een poging om tot een meer integraal beleid inzake de dagindeling te komen, geen overbodige luxe.

## LITERATUUR

- Bal, J.M. en M.C.G. Luijten (1994)  
*Tijd voor onderwijs*. Leiden: Research voor beleid.
- Beckers, T. (1983)  
*Planning voor vrijheid*. Wageningen: Landbouwhogeschool.
- Beckers, T. & S. Raaijmakers (1991)  
*Tijd-ruimtelijke dynamiek*. Delft: PRO / Delftse Universitaire Pers.
- Bell, D. (1976)  
*The cultural contradictions of capitalism (1978 ed.)*. New York: Basic Books.
- Bosker, J. (1997)  
*Zorgen is geen voetbal. Afstemmen van flexibele werktijden en zorgtaken*. Den Haag: Delwel.
- Breedveld, K., M. Gunning, M. van den Heuvel, P. Peters & H. van der Werff (1997)  
*Tijden veranderen. Een inventarisatie van projecten gericht op het vergemakkelijken van de combinatie zorg en arbeid*. Den Haag: Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid / Commissie Dagindeling.
- Breedveld, K. (1999a)  
*Regelmatig onregelmatig. Spreiding van arbeidstijden en de gevolgen voor vrijetijd en recreatie*. Amsterdam: Thela Thesis.
- Breedveld, K. (1999b)  
Dag in, dag uit. Routines in het doordeweekse handelen. In: Broek, A., van den, W. Knulst & K. Breedveld, *Naar andere tijden?* Den Haag: SCP / Elsevier.
- Broek, A., van den (1999)  
Tijdsordening is optelsom van onbedoelde uitkomsten. *Facta* (7-2), 16-19.
- Broek, A., van den, W. Knulst en K. Breedveld (1999)  
*Naar andere tijden? Tijdsbesteding en tijdsordening in Nederland, 1975-1995*. Den Haag: SCP / Elsevier.
- Bronneman-Helmers, H.M. (1999)  
*Scholen onder druk. Op zoek naar de taak van de school in een veranderende samenleving*. Den Haag: SCP / Elsevier.
- CBS (1955)  
*Vrije-tijdsbesteding in Nederland. Winter 1955/'56. Rapport in tien delen (a/j) verschenen tussen 1957 en 1959*. Zeist: W. De Haan.
- CBS (1962)  
*Vrije-tijdsbesteding in Nederland 1962-1963. Rapport in acht delen (a/h) verschenen tussen 1964 en 1966*. Zeist: W. de Haan.
- CBS (1994)  
*Vijfennegentig jaren statistiek in tijdreeksen*. Den Haag: SDU.
- CBS (1998)  
*Arbeidsomstandigheden van werknemers 1997*. Den Haag: Vuga.
- CBS (1999)  
*Enquête Beroeps Bevolking 1998*. Heerlen: CBS.
- Contactgroep Opvoering Productiviteit (1952)  
*Twee jaar COP. 1950-1952*. Den Haag: COP.
- Commissie Dagindeling (1998)  
*Dagindeling. Tijd voor arbeid en zorg*. Eindadvies. Den Haag: Ministerie van SZW.
- Draaisma, D. (1990)  
*Het verborgen raderwerk. Over tijd, machines en bewustzijn*. Baarn: Ambo.
- Elchardus, M. (1982)  
De ethiek van de dualistische conceptie van de tijd. *Vrijetijd en Samenleving*, 1(4), 343-373.
- Elchardus, M. (1996)  
*De gemobiliseerde samenleving. Tussen de oude en een nieuwe ordening van de tijd*. Brussel: Koning Boudewijnstichting.

- Elias, N. (1985)  
*Een essay over tijd*. Amsterdam: Meulenhoff.
- Glorieux, I. en G. Kermarrec (1994)  
*Effecten van variaties in de ordening van de jaarlijkse onderwijstijd*. Brussel: VUB.
- Haan, J., de en L. van Dijk (1999)  
*Moderne informatie- en communicatietechnologie en sociale ongelijkheid. Werkdocument 51*. Den Haag: SCP.
- Hart, J., de (1999)  
Langetermijn trends in lidmaatschappen en vrijwilligerswerk. In: Dekker, P. *Vrijwilligerswerk vergeleken*, pp. 33-68. Den Haag: SCP / Elsevier.
- Hessels, A. (1962)  
*Mensen op zondag*. Den Haag: Rijksdienst voor het Nationale Plan / SDU.
- Herwijer, L. (1999)  
*Tussen overschot en tekort. De aansluiting tussen onderwijs en arbeid in de quartaire sector en in de marktsector vergeleken*. Den Haag: SCP / Elsevier.
- Heuvel, M., van den en P. Peters (1997)  
*De roep om snelheid en verte*. Tilburg: Katholieke Universiteit Brabant.
- Hofland, H.J.A. (1955)  
*Geen tijd. Op zoek naar oorzaken en gevolgen van het moderne tijdgebrek*. Amsterdam: Scheltema & Holkema.
- Houten, H.J., van (1985)  
*Toekomst van de tijd. Op weg naar een samenhangend tijdbeleid*. Amersfoort: Giordano Bruno.
- Kessel, N., van (1999)  
*Lesuren en schooltijden in het primair onderwijs*. Nijmegen: ITS.
- Knippenberg, H. en B. de Pater (1988)  
*De eenwording van Nederland*. Nijmegen: SUN.
- Knulst, W. (1984)  
*Tijdsbesteding en overheidsbeleid*. Rijswijk: SCP.
- Knulst, W. (1999)  
En de zevende dag zult gij rusten. De zondagsbesteding sinds de jaren zeventig. In: Broek, A., van den, W. Knulst & K. Breedveld, *Naar andere tijden?* Den Haag: SCP / Elsevier.
- Korte, T., de., J. Daniëls, W. ten Have, R. van der Lans & R. de Vries (1997)  
*Strijd om de tijd. De organisatorische gevolgen van de 24-uurs economie*. Den Haag: Berenschot / Delwel.
- Meijnen, G.W., K. Autar en P. Hoop (1996).  
*Verlengde schooldag, theorie en praktijk*. Alphen aan den Rijn: Samsom.
- Meijvogel, M.C. (1991)  
*Geen kruimels tussen de boeken*. Den Haag: Vuga.
- Meijvogel, M.C. (1996)  
*Ervaringen in de buitenschoolse opvang in vijf Europese landen*. Utrecht: NIZW.
- Meijvogel, M.C. en P. Petrie (1996)  
*School-age child care in the European Union*. European Commission Network on Childcare.
- Ministerie van Economische Zaken (1998)  
*Rapport werkgroep kinderopvang*. Den Haag: Ministerie van EZ.
- Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschappen (1998)  
*Primair onderwijs in cijfers*. Zoetermeer: Ministerie van OCenW.
- Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschappen (1999)  
*Sterke instellingen, verantwoordelijke overheid*. Zoetermeer: Ministerie van OCenW.
- Ministerie van Verkeer en Waterstaat (1995)  
*Allemaal tegelijk onderweg of spreiding van verkeer in de tijd? Flexibilisering, een uitdaging*. Den Haag: Ministerie van V&W.
- Montijn, I. (1999)  
*Over de tijd*. Amsterdam: Contact.

- NECTL (1994)  
*Prisoners of time*. Washington: National Education Commission on Time and Learning.
- Nowotny, H. (1989)  
*Time. The modern and postmodern experience*. Cambridge: Polity Press.
- Oenen, S. en M. Valkestijn (1996)  
*Verlengde schooldag. Brug tussen lokaal onderwijs- en jeugdbeleid*. Utrecht: NIZW.
- Raaijmakers, S. (1997)  
*Een dag van verschil*. Tilburg: Tilburg University Press.
- Raaijmakers, S. (1998)  
 A day in the life. The synchronisation of everyday life in the Netherlands: 1975 versus 1995.  
 Amsterdam: Paper Sociaal Wetenschappelijke Studiedagen.
- Reisen, F., van (1997)  
*Ruim baan door telewerken? Effecten van flexibele werkvormen op ruimtelijke ordening en mobiliteit als gevolg van veranderend tijd-ruimtegedrag*. Delft: NGS.
- SCP (1996)  
*Sociaal en Cultureel Rapport 1996*. Den Haag: Vuga.
- SCP (1998)  
*Sociaal en Cultureel Rapport 1998*. Den Haag: Elsevier.
- Sorokin, P. (1943)  
*Sociocultural causality, space, time (1964 ed.)*. New York: Russell & Russell.
- Spaans, J. en C. van der Werf (1996)  
*Eight days per week*. Den Haag: Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid / Commissie Dagindeling.
- Tacken, M. (1993)  
 Flexibilisering van werk- en openingstijden om congestie te verminderen. *Tijdschrift voor Vervoerswetenschap*, 29(1), 57-75.
- Tacken, M. & E. de Boer (1990)  
*Spreiding van werktijden, spreiding van de verkeersspits*. Delft: OSPA / Delftse Universitaire Pers.
- Tijdens, K. (1998)  
*Zeggenschap over arbeidstijden*. Den Haag: Welboom/Delwel.
- VOO (1999)  
*Voorstel vierdaagse lesweek in het primair onderwijs*. Almere: Vereniging voor Openbaar Onderwijs.
- Werkgroep 'vrije tijd' (1984).  
*Inventarisatie nota voor de ontwikkeling van een beleidsvisie op de vrije tijd*. Den Haag: Ministerie van WVC.





## INHOUD

VOORWOORD	3
1 INLEIDING	5
2 COMPARTIMENTALISERING EN SPECIALISATIE	7
3 INTEGRATIE EN DESYNCHRONISATIE	9
3.1 Technische en economische veranderingen	9
3.2 Ruimtelijke veranderingen	11
3.3 Sociaal-culturele veranderingen	12
3.4 Tijdsdruk	12
4 DRIE O'S: OPVANG, OPVOEDING EN ONDERWIJS	17
5 INTERMEZZO	19
6 PROBLEEMDEFINITIE	21
6.1 Probleem van de dagindeling	21
6.2 Historische vergelijking: de introductie van de vijfdaagse lesweek	22
6.3 Belangen en oplossingsrichtingen	23
7 EEN GELIJKBLIJVEND AANTAL LESDAGEN	25
7.1 ADV per week of om de week / lestijd 5 dagen per week	25
7.2 ADV opsparen of uitbetalen / lestijd 5 dagen per week	27
8 REDUCTIE OF UITBREIDING VAN HET AANTAL LESDAGEN	29
8.1 ADV per week / lestijd 4,5 dag	29
8.2 ADV om de week / lestijd 4 en 5 dagen	31
8.3 Een vierdaagse les- en arbeidsweek	32
8.4 Een zesdaagse les- en/of schoolweek	34
9 DE NEDERLANDSE SITUATIE IN INTERNATIONAAL PERSPECTIEF	37
9.1 Arbeidsparticipatie en lestijden	37
9.2 Drie cases: VS, Frankrijk en Duitsland	39
10 CONCLUSIE: DE DAGINDELING ALS ONDERWERP VAN BELEID	41
LITERATUUR	45