

KOMMENTAR

Tid til undervisning og læring – kvantitet og kvalitet



Niels Egelund

*Professor, direktør for Center for
Strategisk Uddannelsesforsk-
ning, Aarhus Universitet*

Oven på 2013-forårets ophedede debatter om undervisningstidens betydning er der brug for et nøgternt syn på, hvad forskningen egentlig viser om timetal og kvalitet.

Inden for det forskningsmæssige område var det Carroll (1963), som var den første, der fremsatte en teoretisk ramme for relationen mellem undervisningstid og læringskvalitet. Carroll mente, at en elevs evne kunne defineres som mængden af den tid, en elev skal bruge til at opnå et givent resultat. Det kan vendes om til at sige, at en elevs læringsresultat afhænger af den tid, der af eleven anvendes til læring. Carroll pegede i den forbindelse dog på, at det er den tid, en elev er virkeligt engageret i en opgave, der betyder noget. Han betegnede dette som "time on task", der senere er blevet et helt centralt begreb i forskningen.

I den senere forskning, i særdeleshed i *California Beginning Teacher Evaluation Study* fra 1972-78 (Fisher et al. 1978), har man defineret to yderligere vigtige tidsbegreber, nemlig "allocated time" og "academic learning time", hvortil man kan føje "available time".

Hertil kommer "engaged time" (der svarer til "time on task"). Vi står derefter med fire niveauer af tid.

Available time dækker planlagt tid, hvor eleven er tænkt at modtage undervisning. Det kan også oversættes til de timeressourcer, en kommune eller skole stiller til rådighed.

Allocated time er den tid, der er sat af til konkret læring i et enkelt fag eller område. Tiden vil i praksis begrænses af uplanlagte forstyrrelser, urolige elever, lektioner, der starter for sent som følge af manglende præcist fremmøde efter frikvarterer, usikker uddeling af materialer, elevs manglende koncentration, uengagerende undervisning, uautoriserede pauser m.m.

Time on task eller engaged time er tid, hvor eleven faktisk arbejder. En begrænsning i den forbindelse kan være, at stoffet er for svært eller for let, så eleven ikke opnår en optimal progression i sin læring.

Academic learning time. Dette er den mest effektive og kvalitetsfulde tidsanvendelse, idet eleven er fordybet i et læringsforløb, som passer til elevens niveau.

Undersøgelser af effekten af tid viser forskellige resultater alt efter, hvilket tidsbegreb der anvendes. Der foreligger et meget omfattende dansk forsøg, der nu er næsten 25 år gammelt. For at vurdere i hvilket omfang elevernes danskfærdigheder påvirkes af den tidligere reduktion i antallet af dansktimer gennemførte Danmarks Pædagogiske Institut og Folkeskolens Udviklingsråd fra 1988 til 1991 en omfattende undersøgelse, hvor cirka 70.000 elever, fordelt på to årgange, fik en ekstra dansklektion om ugen i 3. og 4. klasse. Evalueringen, der dermed gik på available time, viste, at stigningen i antallet af dansklektioner i deltagerklasserne ikke var tilstrækkelig til at give afgørende udslag i form af en forbedring af elevernes læsekompetence sammenlignet med en række kontrolklasser.

Når det gælder available time kan der heller ikke i de helt nye PIRLS- (Mejding og Rønberg 2012) og TIMSS- (Allerup 2012) undersøgelser konstateres sammenhænge med elevudbytte. Videre finder KREVI (2012) ingen systematisk og sikker statistisk sammenhæng mellem det planlagte antal undervisnings-

timer over et niårigt skoleforløb og afgangsprøvekarakterer i 9. klasse.

Rangvid (2013) har i sine analyser ud fra læreres egne oplysninger konstrueret et mål, der nærmer sig allocated time, som hun kalder "egentlig undervisningstid". Her viser der sig at være en klar sammenhæng mellem undervisningstid og elevernes karakterer, og der er interessant nok ikke en sammenhæng med elevernes socioøkonomiske status.

Hattie (2009) har identificeret 64 meta-studier vedrørende time on task, og når man kommer til det niveau, er der en effektstørrelse på 0,59, som må siges at være ganske markant.

Der findes ingen undersøgelser, der i storskala har set på academic learning time, hvilket først og fremmest skyldes, at den er svær at vurdere i klasserumsobservationer, hvor der er mange elever til stede, men konklusionen er altså, at kvalitet betyder mere end kvantitet.

Litteratur

- Allerup, P. (2012): Danske 4. klasseelever i TIMSS 2011 – En international og national undersøgelse af matematik og natur/teknik kompetence i 4. klasse. Institut for Uddannelse og Pædagogik.
 - Carroll, J.B. (1963): "A model of school learning". I Teachers College Record, 64, s. 723-733.
 - Fisher, C.W.; Berliner, D.C.; Filby, N.N.; Marliave, R.S.; Cahen, L.S.; Dishaw, M.M. & Moore, J.E. (1978): *Teaching and Learning in the Elementary School: A Summary of the Beginning Teacher Evaluation Study*, Technical Report. Beginning Teacher Evaluation Study. VII-1. Far West Laboratory for Educational Research and Development.
 - Hattie, J. (2009): *Visible Learning: A Synthesis of 800+ Meta-analysis Relating to Achievement*. Routledge.
 - KREVI (2012): Økonomi og faglig kvalitet i folkeskolen – hinandens modsætninger? Det Kommunale og Regionale Evalueringsinstitut.
 - Mejding, J. & Rønberg, L. (2012): *PIRLS 2011 – en international undersøgelse om læsekompetence i 4. klasse*. Institut for Uddannelse og Pædagogik.
 - Rangvid, B.S. (2013): "Klassestørrelse og undervisningstid". I Winter, S.C. & Nielsen, V.L. (red.): *Lærere, undervisning og elevpræstationer i folkeskolen. SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd*.
-