Frank Peters
Hans Schuit

Ordeningskader onderwijsondersteunende beroepen

KENNISCENTRUM
beroepsonderwijs arbeidsmarkt

ORDENINGSKADER ONDERWIJSONDERSTEUNENDE BEROEPEN

Ordeningskader onderwijsondersteunende beroepen

Frank Peters
Hans Schuit

4 april 2007

Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt
Deze publicatie is te bestellen bij het Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt
Postbus 1422
6501 BK Nijmegen
Tel: 024 – 365 35 20
Fax: 024 – 365 34 93
Email: info@kenniscentrum-ba.nl

CIP-GEGEVENS KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK DEN HAAG

Frank Peters
Hans Schuit

Ordeningskader onderwijsondersteunende beroepen
Nijmegen: Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt.
ISBN 9789077202319
NUR 840
KBAprojectnummer 2006546

© 2007 Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt, Nijmegen

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden vermenigvuldigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze dan ook, en evenmin in een retrieval systeem worden opgeslagen, zonder de voorafgaande schriftelijke toestemming van KBA Nijmegen.

No part of this book/publication may be reproduced in any form, by print, photoprint, microfilm or any other means without written permission from the publisher.

Inhoudsopgave

1 Inleiding 7
1.1 Aanleiding 7
1.2 Onderwijsondersteunende functies 7
1.3 Onderwijsondersteunende werkzaamheden 8
1.4 Vraagstelling 8
1.5 Opbouw van deze rapportage 9

2 Onderzoeksopzet 11
2.1 Respondenten 11
2.2 Procedure 12

3 Resultaten 15
3.1 Basisonderwijs 15
3.2 Speciaal onderwijs en voortgezet speciaal onderwijs 19
3.3 Voorgezet onderwijs 22
3.4 Middelbaar beroepsonderwijs 25
3.5 Opmerkingen over het ordeningskader 29
3.6 Ordeningskader en functiegroepen 30
3.7 Ordeningskader en onderwijssectoren 32
3.8 Slotopmerkingen 33

4 Conclusies en nabeschouwing 37
4.1 Conclusies 37
4.2 Slotopmerkingen 41

Bijlage 1 Respondenten 43
Bijlage 2 Interviewschema 45
Bijlage 3 Competentieprofielen van assistenten en instructeurs 47

1 Inleiding

1.1 Aanleiding

Het aantal medewerkers in het onderwijs met een ondersteunende functie is de afgelopen jaren gegroeid. Dit is een gevolg van de introductie van andere onderwijsvormen (zoals probleemgestuurd leren), lumpsumbekostiging, integraal personeelsbeleid en (dreigende) tekorten aan leraren. Met de groei van het aantal ondersteunende medewerkers is een grote diversiteit ontstaan in naamgeving en invulling van ondersteunende functies op verschillende niveaus, die bovendien per onderwijssoort verschilt. Vanuit het oogpunt van zorg voor de kwaliteit van het personeel is het noodzakelijk dat op het gebied van de onderwijsondersteuning meer samenhang en structuur ontstaat in het soort werk dat wordt gedaan. Dat is de reden dat het Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (LPBO) aan het Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt heeft geraagd te onderzoeken hoe onderwijsondersteunende *werkzaamheden* op een heldere manier kunnen worden geordend. Om een antwoord op die vraag te krijgen, diende het onderzoek zich te richten op de werkzaamheden van medewerkers met een ondersteunde functie, omdat in de 'Wet op de beroepen in het onderwijs' (wet-BIO) op basis dáárvan bekwaamheidseisen voor ondersteunende functies worden vastgesteld.

1.2 Onderwijsondersteunende functies

In de huidige onderwijspraktijk zijn ongeveer 19.000 mensen werkzaam in een onderwijsondersteunende functie. Voorbeelden daarvan zijn: onderwijsassistent, klassenassistent, technisch onderwijsassistent, leraarondersteuner en instructeur. Werknemers met dergelijke functies voeren hun werkzaamheden altijd uit onder verantwoordelijkheid van een docent en voeren diverse ondersteunende en uitvoerende taken uit. Het gaat in dit onderzoek dus niet om organisatie en beheerspersoneel (OBP) of specialistische functies zoals remedial teacher, therapeuten of maatschappelijk werkers.

In 2006 is door het LPBO[1] een verkennende studie uitgevoerd naar ondersteunende beroepen in het onderwijs. Deze studie heeft onder andere uitgewezen om wat voor functies het gaat, waar die voorkomen en welke opleidingen er voor deze functies zijn.

1 *Ondersteunende beroepen in het onderwijs.* Verkennende studie. (2006). Utrecht: LPBO.

1.3 Onderwijsondersteunende werkzaamheden

Wat zijn onderwijsondersteunende werkzaamheden? Daarover is nauwelijks documentatie beschikbaar. In het kader van de wet-BIO gaat het om werkzaamheden die "…rechtstreeks verband houden met het leerproces[2]." Dat betekent dat het kan gaan om (een mix van) werkzaamheden die vooral in de klas plaatsvinden, waarbij er contact is met leerlingen, er overleg en samenwerking plaatsvindt met de docent en/of het team, (mee) wordt gewerkt aan de ontwikkeling en organisatie van het leerproces en (delen van) het leerproces worden uitgevoerd. Een veelheid aan werkzaamheden dus. De beschikbare profielen, functiebeschrijvingen en functiewaarderingssystemen onderschrijven dat. Uit deze documenten blijkt dat sprake is van een brede range van werkzaamheden, zoals het begeleiden of observeren van leerlingen, verzorgen van leerlingen, toezicht houden, lesmateriaal klaarzetten, het verrichten van administratieve werkzaamheden en het beheren van apparatuur, middelen en materialen. Sommige functionarissen leveren ook een bijdrage aan de ontwikkeling en organisatie van het onderwijs of verzorgen instructie. In alle gevallen geldt dat de werkzaamheden worden uitgevoerd onder verantwoordelijkheid van de docent, die eindverantwoordelijk is voor het onderwijsleerproces en de begeleiding van leerlingen.

Een extra complicerende factor voor een heldere ordening van werkzaamheden is dat uit de voorstudie naar ondersteunde beroepen in het onderwijs blijkt dat voor bepaalde werkzaamheden ook andere dan pedagogische en didactische vakkennis nodig is. Vaak betreft dat technische vakkennis. Dat geldt bijvoorbeeld voor werkzaamheden zoals het beheren en onderhouden van materialen, middelen en apparatuur, het geven van practica of demonstraties en het geven van instructie. Net zoals docenten in met name het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs vanuit verschillende vakdisciplines lesgeven, kunnen dus ook onderwijsondersteunende werkzaamheden vanuit verschillende vakspecifieke achtergronden worden uitgevoerd.

1.4 Vraagstelling

Zoals hiervoor aangegeven, laat de eerder uitgevoerde verkennende studie naar onderwijsondersteunde beroepen zien dat er binnen scholen sprake is van een grote variëteit aan ondersteunende functies en werkzaamheden. De vraag is hoe daarin samenhang en structuur kan worden aangebracht. Op basis van de verkennende studie en de daar over gevoerde discussie heeft het LPBO een voorlopig ordeningskader opgesteld voor

2 Besluit van 23 augustus 2005, houdende vaststelling van bekwaamheidseisen voor leraren in het basisonderwijs, het speciaal en voortgezet speciaal onderwijs, het voortgezet onderwijs en voor docenten educatie en beroepsonderwijs, alsmede houdende aanwijzing van vakken voor bekwaamheid als vakleerkracht in het primair onderwijs (Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel), *Staatsblad 2005*, nr. 240.

ondersteunende beroepen in het onderwijs. Uitgangspunt is dat alle functies ter ondersteuning van het primaire proces in het basisonderwijs, voortgezet onderwijs, speciaal onderwijs en het secundair beroepsonderwijs tot één onderwijsondersteunend beroep behoren. Binnen dit beroep zijn drie verschillende profielen te onderscheiden, die ieder een andere oriëntatie kennen, voortkomend uit de aard van de werkzaamheden: verzorgende werkzaamheden, begeleidende werkzaamheden en instructieve werkzaamheden. Dit ordeningskader vormt het uitgangspunt voor het onderzoek. Dat brengt ons bij de vragen waarop het onderzoek antwoord moet geven:

1.1 In hoeverre vinden beroepsbeoefenaren binnen de verschillende onderwijssectoren deze zienswijze op het onderwijsondersteunend beroep en deze indeling in profielen valide?
1.2 Met welke argumenten legitimeren zij hun standpunt ten aanzien van de validiteit van deze zienswijze en indeling?
1.3 In welke mate ontlenen zij hun argumenten aan de beroepspraktijk, de arbeidsorganisatie en/of de onderwijsberoepskolom?

2.1 In hoeverre vinden beroepsbeoefenaren binnen de verschillende onderwijssectoren deze indeling volledig?
2.2 Indien deze indeling als niet volledig wordt beschouwd, wat moet hieraan worden toegevoegd?
2.3 Welke ondersteunende functies binnen scholen passen volgens de beroepsbeoefenaren binnen de profielen?

3.1 Zijn beroepsbeoefenaren binnen de verschillende onderwijssectoren van mening dat de drie profielen voldoende onderscheidend zijn van elkaar?
3.2 Welke argumenten brengen zij naar voren om hun mening te onderbouwen?
3.3 Indien profielen voldoende onderscheidend worden geacht, wat is dan het specifiek onderscheidende van ieder afzonderlijk profiel?

4. Is er een rechtvaardiging voor een niveauonderscheid binnen de verschillende profielen?

5. Verschillen de antwoorden van beroepsbeoefenaren op de vragen 1 t/m 4 voor de diverse onderwijssectoren?

1.5 Opbouw van deze rapportage

In hoofdstuk 2 beschrijven we eerst de wijze waarop het onderzoek is uitgevoerd. Daarna presenteren we in hoofdstuk 3 de gegevens die in het onderzoek zijn verzameld. In hoofdstuk 4 volgen de conclusies: de antwoorden op de onderzoeksvragen.

2 Onderzoeksopzet

Om de onderzoeksvragen te beantwoorden, hebben we gesprekken gevoerd met diverse vertegenwoordigers van de verschillende onderwijssectoren waarin onderwijsondersteunende functies voorkomen. In dit hoofdstuk beschrijven we hoe we dat hebben gedaan.

2.1 Respondenten

In totaal hebben 67 medewerkers van 10 scholen aan het onderzoek meegedaan: 15 managers en stafmedewerkers (zoals HRM-medewerkers, personeelsconsulenten en beleidsmedewerkers), 22 leraren en 30 personen met een onderwijsondersteunende functie (zie tabel 2.1).

Tabel 2.1 – Scholen en medewerkers die aan het onderzoek hebben deelgenomen

	Scholen	Managers en stafmedewerkers	Leraren	Ondersteunende beroepskrachten
Basisonderwijs	3	3	6*	5
(Voortgezet) speciaal basisonderwijs	2	2	9	9
Voortgezet onderwijs	2	3	5*	11**
Beroepsonderwijs en volwasseneneducatie	3	7	2	5
Totaal	10	15	22	30

* waarvan 1 in opleiding

** waarvan 4 in opleiding

Bij de selectie van de scholen hebben we gezocht naar scholen die (veel) ondersteuners in dienst hebben, enige jaren ervaring hebben met dergelijke functies en bezig (geweest) waren met het maken van een functiegebouw waarin dergelijke functies een al min of meer uitgekristalliseerde plaats innemen. Anders gezegd: we hebben scholen geselecteerd die naar onze indruk al substantiële ervaringen hadden met onderwijsondersteuners in hun primair proces en waar al enige reflectie op onderwijsondersteunende functies op gang was gekomen. Dit uitgangspunt, maar ook het aantal scholen waarin we met respondenten hebben gesproken, betekent dat we in dit rapport geen representatief beeld schetsen van de opvattingen over de werkzaamheden van onderwijsondersteu-

ners. Maar daar was het ook niet om te doen. Centraal in de onderzoeksopdracht van het LPBO stond immers de wens om een eigen conceptordening van onderwijsondersteunende werkzaamheden (zie p. 3 en p. 6) te laten toetsen in de praktijk en daarbij op zoek te gaan naar ondersteunende dan wel aanvullende of ontkennende argumenten ten aanzien van de validiteit van dit conceptordeningskader. Een en ander heeft er onder andere toe geleid dat we in het voortgezet onderwijs in beide gevallen gesproken hebben met medewerkers van een school voor vmbo.
In bijlage 1 staan alle namen van degenen die we hebben gesproken. In tabel 2.2 staan de respondenten naar type functie.

Tabel 2.2 – Medewerkers die aan het onderzoek hebben deelgenomen naar functie

Managers en staffunctionarissen (15)	7 (adjunct-)directeuren en afdelingsmanagers
	8 stafmedewerkers
Leraren (22)	6 leraren basisonderwijs (waarvan 1 in opleiding)
	9 leraren speciaal (voorgezet) onderwijs
	5 leraren voorgezet onderwijs (waarvan 1 in opleiding)
	2 leraren middelbaar beroepsonderwijs
Onderwijsondersteuners (30)	13 onderwijsassistenten (waarvan 4 in opleiding)
	3 technisch onderwijsassistenten
	12 klassenassistenten
	2 instructeurs

2.2 Procedure

De onderzoeksgegevens zijn verzameld via diverse mondelinge interviews, zowel met individuele als met groepen respondenten. In een aantal gevallen bleek het niet mogelijk om medewerkers van afzonderlijke functiegroepen afzonderlijk te spreken en zijn de gesprekken in een gemengde setting gevoerd.

Vertrekpunt in de gesprekken was een door het LPBO geformuleerd ordeningskader van onderwijsondersteunende werkzaamheden. In elk gesprek hebben we de respondenten gevraagd zich voor te stellen alsof het bij de onderwijsondersteunende functies zou gaan om één onderwijsondersteunend beroep, waarbinnen drie profielen van soorten werkzaamheden zijn te onderscheiden:

- verzorgende werkzaamheden: werkzaamheden op het gebied van hygiëne, veiligheid en de persoonlijke verzorging van leerlingen;
- begeleidende werkzaamheden: werkzaamheden rondom het primaire proces (administratieve werkzaamheden, lesmateriaal verzamelen of gereedzetten) en het assisteren

bij taken binnen het primaire proces (organisatie van activiteiten, leerlingen begeleiden, evalueren en rapporteren);
- instructieve werkzaamheden: het ontwikkelen en verzorgen van lessen gericht op het aanleren van beroepsvaardigheden.

Kernvraag in de interviews was of de respondenten deze ordening herkenbaar en bruikbaar vonden of dat ze een eigen ordening gebruikten. Daarbij ging het vooral om de argumenten die respondenten naar voren brachten. We vroegen de deelnemers daarom steeds onderscheid te maken tussen argumenten die met de inhoud van het werk te maken hebben, de arbeidsorganisatie, loopbaanperspectieven en andersoortige argumenten. In bijlage 2 staat het interviewschema dat we hebben gebruikt.

3 Resultaten

In dit hoofdstuk presenteren we de uitkomsten van de interviews. Dat gebeurt eerst per onderwijssector. Daarna gaan we in op de verschillen en overeenkomsten tussen functiegroepen en tussen de onderwijssectoren. Aan het eind van het hoofdstuk presenteren we alle op en aanmerkingen op het ordeningskader en beschrijven we kort enkele zaken die in ons tijdens de interviews opvielen.

3.1 Basisonderwijs

Met wie hebben we gesproken?

In het basisonderwijs hebben we gesproken met vertegenwoordigers van 3 scholen. In Nijmegen, op basisschool De Meiboom, zijn afzonderlijke interviews gehouden met respectievelijk de directeur, 3 klassenassistenten en 2 leerkrachten, die respectievelijk coördinator zijn van de onder en de bovenbouw. In Schiedam is de bovenschools directeur van de basisscholen Sint Jan en Sint Jozef geïnterviewd samen met de adjunct-directeur van de Sint Jozef. Daarnaast hebben we gesproken met een leerkracht in opleiding van de Sint Jozef en 2 onderwijsassistenten van deze basisschool. Ten slotte hebben we gesproken met 3 leerkrachten van de Sint Jan.

Eén onderwijsondersteunend beroep?

Hoewel niet alle respondenten zeggen te beschikken over een goed zicht op de werkzaamheden van onderwijsondersteuners binnen andere onderwijssectoren, veronderstellen de respondenten algemeen, dat er ten aanzien van onderwijsondersteunende functies sprake is van één beroep over de onderscheiden onderwijssectoren heen. Net als bij docenten is er sprake van sectorspecifieke verschillen maar gaat het in de kern om één onderwijsondersteunend beroep. Binnen de beroepspraktijk is sprake van verschillen in werkzaamheden die door verschillende beroepsbeoefenaren worden uitgevoerd, maar deze verschillen hebben een gradueel karakter en zijn niet op te vatten als een aanwijzing voor het voorkomen van meerdere onderwijsondersteunende beroepen.

Ordeningskader herkenbaar, onderscheidend en volledig?

Alle geïnterviewde respondenten binnen het basisonderwijs herkennen de geschetste werkzaamheden zoals die door het LPBO in het conceptordeningskader zijn beschreven en achten deze opsomming min of meer volledig. Drie kanttekeningen zijn hierbij relevant:

- Ook binnen het basisonderwijs is sprake van instructie, zij het niet in de zin van beroepsvoorbereiding.

- De werkzaamheden zoals beschreven binnen het verzorgende profiel komen weliswaar voor binnen het basisonderwijs, maar hebben vooral een terloops of 'inclusief' karakter, en zijn met name verweven met taken binnen het begeleidende profiel. Van een zelfstandig profiel is naar het oordeel van de respondenten binnen het basisonderwijs geen sprake. Misschien komt een overwegend verzorgend profiel wel in het speciaal onderwijs voor bij het werken met gehandicapte kinderen, maar niet in het basisonderwijs.
- Het ontwikkelen van lessen door onderwijsassistenten en klassenassistenten is niet aan de orde. Hierover af en toe meedenken wel.

Op de beide basisscholen, die werken met onderwijsassistenten, ligt het accent op taken uit het begeleidende en instructieve profiel. De betrokken scholen geven aan bewust te hebben gekozen voor onderwijsassistenten en niet voor klassenassistenten, omdat zij meer behoefte hebben aan ondersteuningsvormen die het verzorgende niveau overstijgen. In de optiek van deze scholen is het profiel van klassenassistent dus overwegend verzorgend en dat van onderwijsassistent overwegend op begeleiding en instructie gericht. De vertegenwoordigers van deze scholen veronderstellen een sterke verwevenheid tussen instructie en begeleiding. De begeleiding van individuele kinderen of kleine groepjes bevat al snel elementen van (micro-)instructie. De geïnterviewde leerkrachten en directieleden van deze scholen zijn daarbij overigens van mening dat instructieve taken een hoger complexiteitsniveau kennen, meer pedagogisch-didactische kennis en vaardigheden vragen en een groter besef van de doorlopende leerlijn. Klassikale instructie zal om die reden slechts een beperkt deel van het takenpakket van een onderwijsassistent kunnen uitmaken: het afnemen van een dictee (standaardsituatie) is bij voorbeeld wel mogelijk, maar het geven van een spellingsles door een onderwijsassistent acht men niet verantwoord.

Het takenpakket van de beide onderwijsassistenten is overigens sterk verschillend: de ene onderwijsassistent houdt zich bezig met het begeleiden van kleine groepjes leerlingen binnen de onderbouw onder verantwoordelijkheid en toezicht van groepsleerkrachten, de andere onderwijsassistent houdt zich onder verantwoordelijkheid van de intern begeleider zelfstandig bezig met begeleiding van en instructie aan leerlingen met een (LGF-)rugzakje.

De *klassen*assistenten op de derde basisschool houden zich vooral bezig met taken uit het begeleidende profiel, waarbij met name in de onderbouw ook verzorgende taken deel uitmaken van de werkzaamheden. Instructie door assistenten komt ook op deze basisschool wel voor, maar dient overwegend opgevat te worden als 'verlengde instructie' tijdens het begeleiden van kleine groepjes of individuele leerlingen, als herhalingsinstructie na een klassikale uitleg of micro-instructie (voorbeeld: kleine groepjes leerlingen of individuele leerlingen helpen bij het leren tellen of het aanleren van kleuren). In de bovenbouw maakt instructie nauwelijks deel uit van de werkzaamheden van assistenten, omdat de complexiteit van de leerstof een hoger beheersingsniveau veronderstelt bij met

name reken en taalonderwijs. De klassenassistenten zelf benadrukken flexibiliteit (over de profielen heen) als een belangrijk kenmerk van hun werkzaamheden. Tevens merken zij op, dat zij voor hun eigen gevoel meer functioneren als onderwijsassistent (breder, flexibeler, minder accent op verzorgende werkzaamheden) dan als klassenassistent.

Niveauverschillen tussen profielen

Directieleden en leerkrachten lijken meer dan de ondersteuners zelf geneigd om te denken in termen van mogelijke niveauverschillen. Op de beide basisscholen, die werken met onderwijsassistenten, wordt de functie van onderwijsassistent (overwegend begeleidende en instructieve taken) als complexer aangemerkt dan de functie van klassenassistent (overwegend verzorgende taken). Meest bepalend voor de complexiteit van een onderwijsondersteunende functie is het instructiegehalte. Daarbij lijken directieleden en docenten een opvatting van instructie te hanteren, die verder gaat dan 'verlengde instructie' of herhalingsinstructie.

De geïnterviewde directieleden van de drie onderzochte basisscholen achten het mogelijk, dat in de toekomst (meer) onderwijsondersteunende functies zouden kunnen ontstaan tussen het niveau van de huidige onderwijsassistenten respectievelijk klassenassistenten en de leerkrachten in. Voor deze tussenfunctie wordt een hoger competentieniveau verondersteld dan voor de 'basis'assistenten en een hoger instructiegehalte. Daarbij zouden ondersteuners op dit 'tussenniveau' kunnen of wellicht moeten beschikken over een specialisme. Mogelijke specialismen die genoemd zijn in de interviews zijn bewegingsonderwijs, musischcreatieve vakken, ictvaardigheden en ondersteuning van remedial teachingactiviteiten. Essentieel lijkt te zijn, dat het hierbij gaat om specifieke kennis en/of vaardigheden waarover de groepsleerkracht niet of in mindere mate beschikt. De inzet van deze specialismen vindt wel plaats onder verantwoordelijkheid van de groepsleerkracht, maar vanwege het specialistische surplus bij de ondersteuner met een grote mate van zelfstandigheid. Op één van de Schiedamse basisscholen is bij voorbeeld sinds dit schooljaar een zogenaamde 'LeraarOndersteuner BewegingsOnderwijs en Sport' in dienst, ook wel 'LOBOS'er' genoemd. De LOBOS'er is een specialist op MBO-niveau op het gebied van sport en bewegen, die werkt onder verantwoordelijkheid van de groepsleerkracht of een vakleerkracht.

De geïnterviewde leerkrachten kunnen zich over het algemeen net zoals de directieleden een functieniveau voorstellen tussen dat van de assistent en de leerkracht. Ondersteuners op dit niveau dienen grotendeels zelfstandig te kunnen functioneren, inzicht te hebben te hebben in pedagogisch-didactische aspecten van het onderwijs, groepsprocessen kunnen managen en moeten 'een beetje kunnen improviseren', afhankelijk van wat de situatie van ze vraagt. De leerkrachten verschillen enigszins van mening in welke mate deze ondersteuners op een hoger niveau instructietaken van de leerkracht kunnen overnemen, maar veronderstellen een hoger instructiegehalte bij dit type functionarissen dan bij onderwijs of klassenassistenten.

De geïnterviewde *onderwijs*assistenten zeggen weinig te zien in niveauverschillen tussen onderwijsondersteuners onderling. Met betrekking tot hun eigen werkzaamheden constateren zij, dat het om inhoudelijk verschillende takenpakketten gaat, maar dat beide zich kenmerken door een grote mate van prestructurering en het werken onder verantwoordelijkheid van een leerkracht. Beide ondersteuners beschikken over een vooropleiding op MBO4-niveau. Daarbij geeft de onderwijsassistent, die individueel werkt met kinderen met leerstoornissen, overigens wel aan, dat het zelfstandig werken zonder fysiek toezicht door de verantwoordelijke leerkracht wel een andere verantwoordelijkheidsbeleving geeft dan het werken binnen een reguliere schoolklas in aanwezigheid van de leerkracht. Wat betreft de vergelijking met de LOBOS'er geven de onderwijsassistenten aan, dat ook de LOBOS'er een MBO4-opleiding heeft gevolgd maar in vergelijking met hen zelf en met de groepsleerkrachten over een grotere mate van specialistische expertise beschikt en daarom geen 'onderwijsassistent' maar 'leraarondersteuner' is.

Ook de *klas*senassistenten zien weinig in niveaudifferentiatie voor onderwijsondersteunende beroepen. Tussen de werkzaamheden van de diverse assistenten zitten wel verschillen, maar deze zijn volgens hen zelf niet te vertalen in niveauverschillen. De aanwezige verschillen hebben vooral te maken met de verhouding tussen verzorgende, begeleidende en instructieve werkzaamheden en hangen vooral samen met het werken in onder, midden en bovenbouw.

Eigen opvattingen respondenten over onderwijsondersteunende werkzaamheden

Op de onderzochte basisscholen is het denken over functiedifferentiatie in het algemeen en met betrekking tot onderwijsondersteunende functies nog niet uitgekristalliseerd. De beide Schiedamse basisscholen hebben gekozen voor onderwijsassistenten. Op één van deze twee scholen is daarnaast nog een LOBOS'er werkzaam. De derde basisschool uit Nijmegen kent uitsluitend klassenassistenten. Op alle drie de scholen worden de klassenassistenten en onderwijsassistenten ingezet om meer individuele aandacht aan leerlingen te kunnen geven bij het werken met en verwerken van leerstof en de groepsleerkrachten te ontlasten bij zowel de voorbereiding als de uitvoering van lessen. De eerder genoemde LOBOS'er is vooral aangesteld om het bewegingsonderwijs op een hoger vakniveau te krijgen en zo een betere bijdrage te kunnen leveren aan de lichamelijke en motorische ontwikkeling van kinderen.

Op de onderzochte scholen wordt met name op het niveau van directieleden en leerkrachten nog nagedacht over de mogelijkheden van verdergaande functiedifferentiatie binnen de geleding van onderwijsondersteuners. Overwegingen, die een rol spelen bij het nadenken over verdergaande functiedifferentiatie op het niveau van onderwijsondersteuners, hebben te maken met de volgende factoren:

- Ideeën over nieuwe onderwijsconcepten (Daltononderwijs, brede-school-ontwikkelingen, et cetera), waarbij leren meer geïndividualiseerd wordt, waarbij leren door kinderen meer een teamaangelegenheid wordt dan van een individuele groepsleerkracht en waarbij binnen- en buitenschools leren steeds meer in elkaar overgaan.

- De wens om feitelijke niveauverschillen in competenties en functioneren tussen onderwijsondersteuners te kunnen vertalen in verschillende loopbaanperspectieven en verschillen qua inschalingsniveau.
- De wens om leerlingen zich optimaal te laten ontwikkelen in vakgebieden, die niet standaard op een hoog niveau beheerst worden door de groepsleerkracht (musisch-creatieve vakken, bewegingsonderwijs, ictvaardigheden).

3.2 Speciaal onderwijs en voortgezet speciaal onderwijs

Met wie hebben we gesproken?

We hebben gesprekken gevoerd met medewerkers van 2 scholen voor zmlk: de Herman Broerenschool in Delft en de St. Liduinaschool in Breda. Beide scholen hebben afdelingen voor speciaal en voortgezet speciaal onderwijs, terwijl de St. Liduinaschool ook nog een afdeling voor meervoudig gehandicapten heeft. Op beide scholen hebben we een individueel gesprek gehad met een manager en per school 2 aparte groepsgesprekken met docenten (in totaal 9) en klassenassistenten (ook in totaal 9).

Eén onderwijsondersteunend beroep?

Ook in de gesprekken met respondenten van het (voorgezet) speciaal onderwijs, was het vertrekpunt dat er wellicht sprake is van één onderwijsondersteunend beroep, waarbinnen een drietal profielen kunnen worden onderscheidden. Alle respondenten onderschreven dit uitgangspunt, ondanks het feit dat uit de gesprekken bleek, dat de drie profielen geen goede beschrijving gaven van het werk van de klassenassistent in het speciaal onderwijs.

Ordeningskader herkenbaar, onderscheidend en volledig?

Bijna geen enkele respondent vindt de profielen zonder meer herkenbaar of volledig. Onderscheidend zijn de profielen over het algemeen wel. De opvattingen over de herkenbaarheid van de profielen heeft te maken met de indeling (het aantal profielen) en de naamgeving van de profielen. Eerst de indeling. Voor de klassenassistenten en een docentgroep was die goed herkenbaar. Wel moet volgens een van de groepen klassenassistenten duidelijk zijn dat het bij ‘hygiëne’ gaat om hygiëne van kinderen, klas en materialen. De andere groep klassenassistenten vindt dat ADL-activiteiten expliciet genoemd moeten worden. De afkorting ADL staat voor *algemene dagelijkse levensverrichtingen*. Voorbeelden daarvan zijn aan en uitkleden, eten en drinken en toiletgang. De groep kwam er echter niet uit of dergelijke activiteiten onder profiel 1 vallen, of dat sprake zou moeten van een apart profiel. Naar onze inschatting zijn de genoemde ADL-taken sterk congruent met werkzaamheden binnen het verzorgend profiel.

Volgens een van de managers is sprake van een combinatie van profielen 1 en 2, terwijl profiel 3 niet voorkomt. Aan zo'n combinatieprofiel moet dan nog als activiteit worden toegevoegd *het verwerken van instructie* en moet rapporteren worden geschrapt. Volgens deze respondent bestaat de kern van de functie van klassenassistent uit verzorging en hygiëne, toezicht houden, ondersteuning en begeleiding. Die begeleidende werkzaamheden bestaan uit lesmaterialen verzamelen, kopieerwerkzaamheden en het begeleiden van groepjes leerlingen (maximaal 4) bij de verwerking van instructie. De begeleiding is niet lesgebonden en niet gericht op instructie. Ook een deel van de klassenassistenten herkende zich niet in de aanduiding rapporteren en vindt dat het daarbij gaat om het bijhouden van vorderingen van leerlingen.

Wat de naamgeving van de profielen betreft, vond een van de groepen docenten de volgende aanduidingen beter:

- verzorgende/huishoudelijke werkzaamheden;
- pedagogische/begeleidende werkzaamheden (met de opmerking dat het bij administratieve werkzaamheden alleen gaat om het registeren van vorderingen van leerlingen);
- didactische/instructieve werkzaamheden (met de opmerking dat het in dit profiel vooral gaat om het aanleren van praktische vaardigheden en het mede ontwikkelen van lessen daarvoor in de hogere groepen). Ook een deel van de klassenassistenten vindt het meehelpen bij het ontwikkelen en verzorgen van lessen een betere omschrijving van hun activiteiten.

Volgens deze groep docenten kunnen twee groepen klassenassistenten worden onderscheiden: klassenassistenten met werkzaamheden uit het eerste en tweede profiel (vooral in de lagere groepen) en klassenassistenten die werkzaamheden uit alle drie de profielen uitvoeren. Door deze groep docenten wordt het begrip 'instructie' ruim geïnterpreteerd: alle werkzaamheden (oversteken, veters strikken, koffie inschenken) hebben volgens hen ook een instructiecomponent in zich. De manager van dezelfde school onderscheidt ook twee groepen klassenassistenten, maar 'verdeelt' die iets anders over de profielen dan de docenten doen. Volgens de manager is namelijk sprake van een groep klassenassistenten met uitsluitend verzorgende werkzaamheden en een groep met begeleidende en instructieve werkzaamheden.

Geconstateerd kan worden dat de klassenassistenten enerzijds en de docenten en managers anderzijds, verschillen in hun opvattingen of klassenassistenten wel of geen instructieve werkzaamheden uitvoeren. Klassenassistenten vinden van wel (en in enkele gevallen ook dat ze daarvoor eindverantwoordelijk zijn), terwijl de meeste andere functionarissen in de school dat niet vinden.

Niveauverschillen tussen profielen

Dit bleek een lastige vraag te zijn. De algemene mening van met name de docenten is dat op grond van de werkzaamheden op zich geen sprake is van een niveauverschil tussen de profielen, maar dat het niveau van de werkzaamheden per profiel afzonderlijk wordt bepaald door wat de groep vraagt. En dat is weer afhankelijk van het niveau van de groep en de (ontwikkelings)leeftijd van de kinderen. De klassenassistenten merken op dat dit ook afhankelijk is van de vrijheid die je van de docent krijgt. De docenten beamen dit: een goede assistent krijgt meer ruimte.

Een groep klassenassistenten vindt wel dat er sprake is van niveauverschillen tussen de profielen: verzorgende werkzaamheden zijn van een lager niveau dan begeleidende werkzaamheden, dat weer van een lager niveau is dan instructieve werkzaamheden. Maar het is lastig aan te geven waar dat niveauverschil precies in zit.

Een van de managers vindt dat er wel degelijk sprake is van een niveauverschil tussen de profielen, waarbij verzorgende werkzaamheden het laagste niveau representeren en instructieve werkzaamheden het hoogste niveau. Dit niveauverschil wordt bepaald door de aard van de werkzaamheden: instructieve werkzaamheden zijn van een hoger niveau dan verzorgende werkzaamheden.

Tussen de profielen is volgens de respondenten geen verschil in de mate van verantwoordelijkheid waarvan sprake is: die is in alle gevallen vergelijkbaar.

Eigen opvattingen respondenten over onderwijsondersteunende werkzaamheden

Beide scholen hebben alleen maar klassenassistenten als onderwijsondersteunende functie. De scholen verschillen van mening over de wenselijkheid van andersoortige functies tussen het niveau van de klassenassistent en de docent. Op de school waar geen behoefte is aan andere functies is de reden daarvoor, dat de huidige situatie bevalt en dat er geen behoefte is aan meer functionarissen in de klas. De docenten op die school zijn overigens van mening dat de functie van klassenassistent opgewaardeerd zou moeten worden tot onderwijsassistent, omdat de meeste klassenassistenten al op dat niveau werken. De functie van klassenassistent zou dan kunnen komen te vervallen. De assistenten die op dezelfde school zijn geïnterviewd, vinden dat ook. Volgens de manager die we op die school spraken, wordt wel overwogen een ander type functie te gaan creëren, maar dat is nog een vrij nieuw idee en zal pas op termijn gestalte krijgen. Het zou dan gaan om een soort van leraarondersteuner die meer instructieve werkzaamheden gaat uitvoeren. Een van de overwegingen daarbij is om tegemoet te kunnen komen aan de behoefte aan doorgroei van de huidige klassenassistenten. Zoals we net schreven, willen die op het niveau van onderwijsassistent willen worden aangesteld.

Op de andere school vinden klassenassistenten het jammer dat er geen functie meer is tussen die van hun en docent. Volgens hen zou dat dan een functie kunnen zijn met meer pedagogisch-didactische werkzaamheden. De docenten van dezelfde school als

deze klassenassistenten, vinden dat ook. Zo'n functie zou vooral relevant zijn voor de hogere groepen.

Klassenassistenten kunnen in hun werk niet doorgroeien naar andere onderwijsondersteunende functies. Degenen die meer willen in de school, moeten de PABO gaan volgen. Beide scholen stimuleren dat en/of verlenen daaraan hun medewerking.

Volgens een van de managers is klassenassistent een aantrekkelijke functie. Dat blijkt bijvoorbeeld uit het aantal reacties op vacatures, met name van wat oudere vrouwen (getrouwd, kinderen de deur uit) en jongeren die bijvoorbeeld PABO willen gaan doen. Maar als mensen meer willen, werkt de school daaraan altijd mee.

Ook tussen de profielen is geen sprake van een bepaald loopbaanperspectief in die zin dat klassenassistenten eerst vooral verzorgende werkzaamheden zouden uitvoeren en dat na verloop van tijd ook werkzaamheden uit de andere profielen gaan doen. Dat gebeurt niet: elke klassenassistent moet alle werkzaamheden kunnen uitvoeren, ongeacht de groep waarin ze werken. Zoals eerder beschreven is dat volgens een van de managers juist niet nodig. Op diens school is behoefte aan klassenassistenten die vooral verzorgende werkzaamheden uitvoeren en klassenassistenten met vooral begeleidende instructieve werkzaamheden.

3.3 Voorgezet onderwijs

Met wie hebben we gesproken?

In het voortgezet onderwijs zijn 2 scholen bezocht in het kader van het onderzoek. Op de vmbo-locatie van het Minkema College in Woerden hebben we een interview afgenomen met de directeur en 4 docenten. Het andere gesprek op deze school vond plaats met 1 TOA en 5 onderwijsassistenten, waarvan 2 in opleiding. Op het Vader Rijncollege, een vmbo-school in Utrecht, hebben we een afzonderlijk interview gehouden met de personeelsconsulent en een groepsinterview met de schoolopleider, 2 TOA's, 1 docent in opleiding en 3 onderwijsassistenten, waarvan 2 in opleiding.

Eén onderwijsondersteunend beroep?

De geïnterviewde functionarissen uit het voortgezet onderwijs veronderstellen dat er sprake is van één onderwijsondersteunend beroep. Binnen scholen en tussen scholen en sectoren kunnen zich verschillen voordoen in de werkzaamheden van onderwijsondersteuners, maar deze verschillen zijn niet dusdanig van omvang dat het voor de hand ligt om van meerdere onderwijsondersteunende beroepen te spreken.

Ordeningskader herkenbaar, onderscheidend en volledig?

Alle geïnterviewde respondenten binnen het voortgezet onderwijs herkennen de geschetste werkzaamheden binnen de drie door het LPBO onderscheiden profielen en achten deze op een enkel détailpunt na volledig beschreven. Daarbij zijn zij van mening, dat verzorgende taken binnen hun sector weliswaar voorkomen, maar niet als een apart onderwijsondersteunend profiel. Wel is het zo, dat er taken worden verricht die samenhangen met hygiëne, veiligheid en persoonlijke verzorging van leerlingen. Deze zaken zijn eigenlijk altijd ingebed binnen taken met een meer begeleidend of instructief karakter (denk aan handen wassen bij de kookles of veilig omgaan met gereedschappen en materialen bij techniek). Het zwaartepunt in de werkzaamheden van onderwijsondersteuners binnen de huidige situatie ligt, zowel volgens de ondersteuners zelf als volgens de andere respondenten uit het voortgezet onderwijs, op taken uit het begeleidende en het instructieve profiel. De opvatting, dat er binnen de huidige situatie in feite sprake is van één profiel, waarbinnen overwegend begeleidende en instructieve werkzaamheden worden verricht en daarmee verweven ook verzorgende taken wordt unaniem gedeeld. Ook de werkzaamheden van de TOA's kunnen worden gerangschikt onder de drie clusters van werkzaamheden zoals beschreven door het LPBO.

Minder duidelijkheid is er bij de respondenten over het antwoord op de vraag waar begeleiding ophoudt en instructie begint. "Als je een klein groepje begeleidt, doe je ook al gauw aan instructie op microniveau", zo verwoordt een aantal deelnemers aan de interviews de verwevenheid tussen instructie en begeleiding. Over het algemeen echter wordt instructie door de respondenten als complexer aangemerkt dan begeleiding. Deze hogere complexiteit wordt gerelateerd aan de schaal van de instructie (klas, grote groep leerlingen), de mate van zelfstandigheid tijdens de uitvoering (docent is er niet altijd bij) en het – incidenteel – leveren van bijdragen aan de ontwikkeling van lesmateriaal.

Niveauverschillen tussen profielen

Alle geïnterviewde personen veronderstellen twee niveaus van onderwijsondersteuning, overigens zonder dat deze daadwerkelijk op de beide onderzochte scholen geïnstitutionaliseerd zijn. Deze opvattingen reflecteren dus niet de huidige situatie op de beide scholen, maar opvattingen over de mogelijke verdeling van onderwijsondersteunende taken in de toekomst over twee functieniveaus. Een deel van de respondenten, met name onderwijsondersteuners van één van de twee onderzochte scholen, is daarbij vooral geneigd om te kijken naar ervaring en zelfstandigheid: naarmate een onderwijsassistent meer ervaring heeft, zal deze zelfstandiger worden in zijn taakuitoefening en zullen instructieve werkzaamheden een groter aandeel krijgen in zijn beroepsuitoefening. Je zou dit ook het verschil tussen een beginnende en een geoefende onderwijsondersteuner kunnen noemen.

Andere respondenten zijn geneigd om een meer expliciet niveauverschil aan te brengen tussen een onderwijsassistent op basisniveau enerzijds en een leraarondersteuner/instructeur met een bredere inzetbaarheid, een grotere zelfstandigheid en/of de inbreng

van specialistische kennis anderzijds (praktijkinstructie bij koken, verzorging, PC-gebruik, studielessen etc.). Hoewel instructie met name binnen vmbo en mbo gekoppeld is aan het aanleren van beroepsvaardigheden, kan instructie volgens deze respondenten dus ook ingezet worden bij het aanleren van meer algemene vaardigheden. De kern van de werkzaamheden van de onderwijsondersteuner op het hogere functieniveau is instructie gerelateerd. De kern van de werkzaamheden van het basisniveau is begeleidingsgericht.

Eigen opvattingen respondenten over onderwijsondersteunende werkzaamheden

In beide scholen komen uitsluitend onderwijsassistenten en technisch onderwijsassistenten voor. Klassenassistenten komen niet voor. Formeel bestaan er nog geen functies van instructeur of leraarondersteuner, al is er wel sprake van instructiewerkzaamheden, die door onderwijsassistenten worden uitgevoerd. Bovendien wordt op beide scholen wel nagedacht over de mogelijkheden van verdergaande functiedifferentiatie binnen de geleding van onderwijsondersteuners. Overwegingen, die een rol spelen bij het nadenken over verdergaande functiedifferentiatie op het niveau van onderwijsondersteuners hebben te maken met de volgende factoren:

- ideeën over nieuwe onderwijsconcepten (Nieuwe Leren, competentiegericht onderwijs etc.), waarbij leerlingen meer verantwoordelijk worden voor hun eigen leerproces en tevens voldoende persoonlijke aandacht nodig hebben;
- de wens om feitelijke niveauverschillen tussen onderwijsondersteuners te kunnen uitdrukken in functionele beloning;
- zorgen om in de toekomst te kunnen voorzien in de eigen behoefte aan voldoende docenten;
- de wens om een loopbaanperspectief te kunnen bieden aan de onderwijsondersteuners, die zich kenmerken door een grotere mate van zelfstandigheid en een bredere inzetbaarheid;
- de wens om vakmensen van buiten het onderwijs aan te kunnen trekken: deze mensen zijn over het algemeen gewend om zelfstandig te werken en beschikken over specialistische expertise, die het niveau van de huidige assistenten overstijgt. Qua praktijkkennis overstijgen deze vakmensen doorgaans het niveau van docenten, maar tegelijkertijd missen ze pedagogisch-didactische expertise van docenten. Een tussenfunctie is daarom wenselijk.

Grosso modo kunnen de respondenten zich goed vinden in de typering van werkzaamheden binnen de drie door het LPBO onderscheiden profielen. Een belangrijke toevoeging ten aanzien van het ordeningskader, afkomstig van docenten en directeur van één van de beide onderzochte voscholen, heeft betrekking op het begeleidende profiel. Deze respondenten vinden het wenselijk om expliciet bij de begeleidende werkzaamheden tot uitdrukking te laten komen, dat er heel veel sociaal-pedagogische interventies plaatsvinden binnen dit profiel en dat deze van groot belang zijn voor de voortgang van de les onder leiding van de docent. Hierbij moet gedacht worden aan het helpen van leerlingen, die iets niet snappen van de instructie door de docent, aangeven waar een leerling iets

kan vinden of het sussen van een sluimerend conflict tussen twee leerlingen. Tevens lijken docenten, die werken met onderwijsondersteuners veel waarde te hechten aan de mening van hun ondersteuners bij het beoordelen van leerlingen en het ontwerpen van nieuwe lesstof, omdat de ondersteuners zelf intensief met de leerlingen werken.

3.4 Middelbaar beroepsonderwijs

Met wie hebben we gesproken?

Vanuit de bve-sector hebben 3 roc's aan het onderzoek meegedaan: ROC Midden Nederland in Utrecht, ROC Rijn IJssel in Arnhem en de Mondriaan onderwijsgroep in Den Haag. In totaal hebben we met 14 medewerkers gesproken: 7 managers of stafmedewerkers, 2 docenten en 4 medewerkers met een onderwijsondersteunende functie (onderwijsassistent of instructeur) en 1 medewerker met de functie van administratief teamondersteuner. Deze functie is buiten beschouwing gelaten omdat het daarbij niet bleek te gaan om werkzaamheden die rechtstreeks verband houden met het leerproces. Om dezelfde reden is afgezien van het voeren van gespreken met een medewerker van een Open Leer Centrum, die met name mediatheekwerkzaamheden uitvoert. Overigens worden dit soort functies in de betreffende ROC's wel aangeduid als onderwijsondersteunende functie.

Een onderwijsondersteunend beroep?

Ook de respondenten van de roc's kunnen zich voorstellen dat in het onderwijsondersteunend werk sprake is van één beroep dat is opgebouwd uit een aantal profielen. Maar uit de gesprekken bleek dat de 3 voorgelegde profielen daarvan geen juiste beschrijving vormen.

Ordeningskader herkenbaar, onderscheidend en volledig?

Volgens bijna alle managers en staffunctionarissen van de roc's hoort profiel 1 er niet bij. De andere twee profielen zijn wel herkenbaar, waarbij op een van de roc's profiel 2 (aangevuld met 'opruimen') staat voor het werk van de TOA en profiel 3 voor het werk van de instructeur. De TOA, die is gekoppeld aan bepaalde vakken, voert (op deze school) dus geen instructieve werkzaamheden uit. Ook werkt de TOA altijd onder directe begeleiding van de docent. Voor de instructeurs op die school geldt dat niet. Overigens krijgen medewerkers die worden aangesteld als instructeur (mensen met een bepaalde vakkennis), een door de onderwijsinstelling zelf verzorgde bijscholing op pedagogisch-didactisch gebied. In profiel 3 wordt het cyclische karakter van de werkzaamheden gemist, terwijl dat essentieel is. Omdat in dit roc wordt gewerkt met lessencycli van 10 weken, herhalen de werkzaamheden zich steeds waardoor ze een routinematig karakter krijgen.

Voor de respondenten van een ander roc is de indeling in het geheel niet herkenbaar. Op die school is geen sprake meer van functies maar van functiegroepen, waaronder

die van assistenten en van instructeurs. Medewerkers in deze functiegroepen werken (in principe) nooit alleen en geven dus ook niet zelfstandig les. De werkzaamheden die bij deze functiegroepen horen, worden niet beschreven in profielen van werkzaamheden, maar in een competentieprofiel. Voor beide functiegroepen bestaat het competentieprofiel uit 9 competenties:

- ondernemerschap
- kennis van de branche
- didactisch handelen
- begeleiden / coachen
- plannen en organiseren
- innoveren
- samenwerken en ontwikkelen
- extern samenwerken
- flexibiliteit.

In bijlage 3 staat een beschrijving van deze competenties. In de systematiek die dit roc hanteert, worden per competentie nog een aantal gedragsindicatoren beschreven. Vertaald naar de 3 profielen, lijken de assistenten en instructeurs op deze school vooral werkzaamheden uit profielen 2 en 3 uit te voeren. Ter illustratie: een van de onderwijsassistenten die we spraken, was instructeur in opleiding. Deze assistent deed dit blok nog vooral werkzaamheden uit profiel 2, terwijl dat het volgende blok werkzaamheden uit profiel 3 worden.

Assistenten op dit roc ondersteunen en assisteren de docent en begeleiden deelnemers. Dat doen ze onder direct toezicht van de docent. Instructeurs verzorgen praktijkinstructie, begeleiden deelnemers en helpen mee bij het samenstellen en afnemen van toetsen en examens. Instructeurs geven zelfstandig instructie, zonder dat de docent aanwezig is. Zowel assistenten als instructeurs werken onder verantwoordelijkheid van de docent. Dat is ook degene die het programma vaststelt. Van de docent wordt gevraagd dat die het hele onderwijsleerproces overziet, assistenten en instructeurs richten zich op afgeronde delen daarvan.

Voornaamste kritiek op de 3 profielen is in de opvatting van de staffunctionaris, die we op deze school spraken, dat de profielen elkaar lijken uit te sluiten, terwijl dat niet de realiteit is. Bovendien voert iedereen in het onderwijs werkzaamheden uit van alle drie de profielen. Ook terminologie die in het ordeningskader wordt gebruikt, is volgens de staffunctionaris niet goed herkenbaar. In plaats van lessen zou sprake moeten zijn van *programma's en opdrachten* en in plaats van *leerlingen* van *deelnemers*.

Een van de gesproken staffunctionarissen mist in de profielen *toezicht houden/ surveilleren*, werkzaamheden in de voorwaardelijke sfeer (zoals practicumopstellingen klaarzetten) en de werkzaamheden als OLC- of helpdeskmedewerker. Deze respondent herkent zich niet goed in de profielen omdat volgens haar assistenten geen instructieve

werkzaamheden uitvoeren, maar assisterende en begeleidende (vaak in de zin van toezicht houden) werkzaamheden uitvoeren. Instructieve werkzaamheden worden alleen uitgevoerd door mensen met een vakopleiding op mbo4-niveau (bijvoorbeeld op het gebied van ICT) met een aanvullende pedagogisch-didactische scholing. Dat worden dan instructeurs.

Ook uit een ander gesprek met een manager van dit roc, blijkt dat onderwijsassistenten vooral beheersmatige, administratieve en/of toezichthoudende werkzaamheden hebben. Een voorbeeld daarvan is de inzet van onderwijsassistenten bij het praktijkexamencentrum. Onderwijsassistenten beheren dit centrum, treden op als gastheer of gastvrouw voor examinatoren en cursisten (zoals leerlingen worden aangeduid) en participeren in rollenspelen tijdens examens. Daarmee komen onderwijsassistenten op dit roc qua functieprofiel in de buurt van onderwijsbeheerspersoneel. De instructeurs op die school zijn veel directer bij de cursist betrokken. Volgens deze manager zijn zowel onderwijsassistenten als instructeurs bij voorkeur afkomstig uit de branche waarvoor die afdeling van het roc opleidt. Is dat niet het geval, dan moeten ze eerst stagelopen in de branche.

De instructeurs verschillen onderling niet zozeer over de herkenbaarheid van de profielen, als wel van welk profiel in hun geval sprake is. Een van de instructeurs voert alleen instructieve werkzaamheden uit, terwijl de andere instructeur vindt dat de functie uit alle drie de soorten werkzaamheden bestaat. Wel gaat het volgens deze laatste instructeur (“ik doe alles wat een docent doet, behalve lesstof maken”) in profiel 3 niet om *ontwikkelen* maar om *meehelpen bij het ontwikkelen*. Ook mist deze instructeur een aanduiding van de verantwoordelijkheid waarvan in zijn werk sprake is. In het ordeningskader lijkt het net alsof de instructeur alleen maar de docent assisteert, terwijl deze instructeur verantwoordelijk is voor de werkplaats en alles wat daarin gebeurt, er is nooit een docent in de werkplaats. Profiel 3 zou verder nog moeten worden aangevuld met *interactie met leerlingen*, waarbij het gaat om het motiveren van leerlingen motiveren en het letten op de ontwikkeling van leerlingen. Hoewel deze instructeur vindt dat in het werk het accent ligt op de werkzaamheden in profiel 3, kunnen de profielen niet los worden gezien van elkaar: “als je 3 doet, doe je automatisch 1 en 2”.

Volgens een van de docenten voert de gemiddelde instructeur vooral werkzaamheden uit van profiel 2 en goede instructeurs en docenten van profiel 3. Volgens deze docent hoort evalueren niet bij profiel 3 omdat dat een taak is van de docent. De instructeur constateert en rapporteert, de docent evalueert. Deze docent ziet de instructeur vooral als een vakinhoudelijke deskundige en als iemand die goed moeten kunnen organiseren. Volgens de docent ontwikkelen de instructeurs wel lessen, maar gebeurt dat binnen de kaders die de docent aangeeft. Binnen die kaders verzorgt de instructeur bepaalde afgeronde onderdelen en bedenkt daar zelf de aanpak en de oefeningen voor. De andere docent van deze school vindt niet dat assistenten of instructeurs zelf lessen ontwikkelen. Dat gebeurt altijd in overleg met de docent.

Niveauverschillen tussen profielen

Volgens de manager en staffunctionaris van het roc waarin alleen profielen 2 en 3 voorkomen, is er geen niveauverschil tussen deze profielen. Dat geldt zowel voor de werkzaamheden als voor de competenties die je daarvoor nodig hebt.

Een staffunctionaris van een ander roc vindt wel dat er sprake is van niveauverschillen. Volgens deze respondent is begeleiden moeilijker (en daarom van een hoger niveau) dan instructie, omdat begeleiden impliceert dat je de deelnemer leert reflecteren. Naar onze mening kan de opvatting van deze respondent een aanwijzing vormen voor een niveauverschil binnen het begeleidende profiel. Een manager van een ander roc vindt juist dat het bij begeleiden om algemeen werken gaat, terwijl profiel 3 betrekking heeft op het boeken van resultaten en daarmee complexer van aard is.

De docenten vinden ook dat sprake is van niveauverschillen. Volgens een van de docenten zijn niveaus 2 en 3 van een hoger niveau dan 1, omdat je voor die niveaus over vakinhoudelijke en didactische kennis moet beschikken. In profiel 1 zou het vooral om pedagogische vaardigheden gaan. De andere docent vindt dat sprake is van niveauverschillen, omdat voor profiel 3 didactische competenties nodig zijn. Overigens vindt deze docent dat het onderscheid tussen ondersteunende functies en docenten aan het vervagen is, en dat assistenten en instructeurs steeds sneller zelfstandig voor de klas komen te staan. Dat heeft te maken met het docententekort en gaat ten koste van de kwaliteit van het onderwijs.

Een van de instructeurs, tenslotte, vindt dat het niveau van de profielen oploopt van verzorgend, naar begeleidend tot instructief (dat het hoogste niveau heeft). Dit wordt bepaald door de verantwoordelijkheid die met de werkzaamheden gepaard gaat en de complexiteit van de werkzaamheden in de verschillende profielen.

Eigen opvattingen respondenten over onderwijsondersteunende werkzaamheden

Op een van de roc's wil men beslist onderscheid houden tussen profielen 2 en 3, dus tussen onderwijsondersteunende medewerkers die wel en geen instructieve werkzaamheden uitvoeren. Diezelfde instelling heeft behoefte aan andere functies op onderwijsondersteunend gebied, zoals surveillanten of instructeurs+. Dergelijke instructeurs zouden kunnen worden ingezet als sprake is van meer routinematige instructieve werkzaamheden. Bijkomend voordeel is dat de kosten voor de uitvoering van dergelijke werkzaamheden kunnen worden gedrukt.

Een instructeur op een van de andere roc's heeft geen behoefte aan doorgroei omdat die, naar eigen zeggen, in z'n huidige werk al kan doen wat hij wil. Volgens deze instructeur heeft hij een volwaardige plaats in het team, wat onder meer blijkt uit de verantwoordelijkheid die hij heeft voor de werkplaats, de leeractiviteiten die daarin plaatsvinden en voor het toetsen van vaardigheden.

Op een van de roc's hebben de respondenten geen behoefte aan andere onderwijsondersteunende functies. Een van de argumenten is dat daardoor de functies te dicht bij elkaar komen te liggen, terwijl nu al soms geen scherp onderscheid is te maken is tussen de werkzaamheden van een (goede) instructeur en een docent, afgezien van de verantwoordelijkheid die altijd bij de docent ligt. Ook zou dit de uitbreiding van werkzaamheden van goede beroepskrachten kunnen beperken. Een andere respondent vindt dat de huidige situatie (onderwijsassistenten, instructeurs en docenten) prima voldoet, ook omdat ze pas een paar jaar met onderwijsassistenten werken. Wellicht dat op termijn behoefte aan andere functies ontstaat, nu is dat niet het geval.

3.5 Opmerkingen over het ordeningskader

In het onderstaande schema hebben we alle opmerkingen opgenomen van de respondenten in de verschillende onderwijssectoren over het ordeningskader.

Schema 3.1 – Overzicht van opmerkingen over het ordeningskader

Bestaande omschrijving	Opmerkingen*
	Profieloverstijgende opmerkingen: - profielen zijn niet herkenbaar: werkzaamheden ordenen in competentiegebieden (bve) - werkzaamheden uit de profielen zijn sterk met elkaar verweven, praktisch niet los van elkaar te zien (bao, vo, bve; so gedeeltelijk) - toevoegen als werkzaamheden: *toezicht houden/ surveilleren*, werkzaamheden als OLC- of helpdeskmedewerker en werkzaamheden in de voorwaardelijke sfeer (bve) - verantwoordelijkheid waarvan sprake is komt onvoldoende in de profielen tot uitdrukking (bve)
1 Verzorgende werkzaamheden - hygiëne - veiligheid - persoonlijke verzorging van leerlingen	- geen apart profiel (bao en vo) - profiel komt niet voor (bve) - betere aanduiding: verzorgende-huishoudelijke werkzaamheden (so) - *hygiëne van leerlingen, lokaal en materiaal* (so) - toezichthouden i.p.v. veiligheid (bve) - geen *leerlingen* maar *deelnemers* of *cursisten* (bve) - *ADL-activiteiten t*oevoegen, of apart profiel (so)

2 Begeleidende werkzaamheden Werkzaamheden rondom het primaire proces - administratieve werkzaamheden - lesmateriaal verzamelen of gereedzetten Assisteren bij taken binnen het primaire proces: - organisatie van activiteiten - leerlingen begeleiden - evalueren en rapporteren	- betere aanduiding: *pedagogische-begeleidende werkzaamheden* (so) - lesmateriaal verzamelen, gereedzetten en *opruimen* (bve) - toevoegen *kopieerwerkzaamheden* (so) - *kleine groepjes* leerlingen begeleiden *bij de verwerking* van instructie (so) - evalueren en het *bijhouden van vorderingen van leerlingen* (so) - niet rapporteren maar constateren (bve)
3 Instructieve werkzaamheden - ontwikkelen en verzorgen van lessen gericht op het aanleren van beroepsvaardigheden	- betere aanduiding: didactische-instructieve *werkzaamheden* (so) - *meehelpen* bij het ontwikkelen en verzorgen van lessen gericht op het aanleren van *praktische (beroeps*)vaardigheden (alle sectoren) - toevoegen: *organiseren* van lessen (bve) - geen *lessen* maar *programma's en opdrachten* (bve) - in beschrijving zou het cyclische karakter van werkzaamheden tot uitdrukking moeten komen (bve) - toevoeem: *interactie met leerlingen* (bve) - lessen ontwikkelen is geen activiteit van onderwijsassistenten en klassenassistenten in het po (po)

* Achter elke opmerking staat de onderwijssector waaruit de opmerking afkomstig is.

3.6 Ordeningskader en functiegroepen

In deze paragraaf beschrijven we de overeenkomsten en verschillen in de opvattingen van de verschillende functiegroepen over het ordeningskader.

Overeenkomsten

Voor de meeste respondenten is de indeling van werkzaamheden in profielen herkenbaar en volledig. Tegelijkertijd vinden vrijwel alle respondenten dat de werkzaamheden van de 3 profielen onlosmakelijk met elkaar zijn verbonden. De werkzaamheden worden dus wel herkend als te onderscheiden *soorten* werkzaamheden, maar komen niet als zodanig apart voor. In het dagelijkse werk van de onderwijsondersteuners, zijn deze werkzaamheden onlosmakelijk met elkaar verbonden. De meeste respondenten vinden de verdeling van werkzaamheden in 3 onderscheiden profielen dus geen representatieve beschrijving van hun werkzaamheden.

Bijna alle respondenten vinden dat een onderwijsondersteuner werkzaamheden uitvoert uit alle profielen. Afhankelijk van de functie ligt het accent op het tweede of derde profiel. Slechts één respondent was van mening dat in een bepaalde functie (klassenassistent) het accent ligt op verzorgende werkzaamheden. Gelet op de functie van de respondenten, worden de volgende varianten van werkzaamheden het meest genoemd:

- alle werkzaamheden, maar het accent op begeleidende werkzaamheden;
- alle werkzaamheden, maar het accent op instructieve werkzaamheden;
- alle werkzaamheden, maar het accent op begeleidende en instructieve werkzaamheden;
- alleen begeleidende en instructieve werkzaamheden.

Deze varianten laten zien dat het in onderwijsondersteunende functies vooral gaat om begeleidende en/of instructieve werkzaamheden. Wellicht komt dit in meer of minder mate voort uit het feit dat het voor de meeste respondenten lastig is om precies aan te geven wat het verschil is tussen begeleiden en instructie.

De meeste respondenten vinden dat er niveauverschillen zijn tussen de profielen, waarbij verzorgende werkzaamheden het laagste niveau representeren en de instructieve werkzaamheden het hoogste niveau. Dit niveauverschil wordt bepaald door de complexiteit van de werkzaamheden en de didactische competenties die nodig zijn om die werkzaamheden uit te voeren. De respondenten die vinden dat er geen niveauverschil bestaat tussen de profielen en de respondenten die vinden dat de profielen moeilijk los van elkaar zijn te beschouwen, zijn van mening dat het niveau per profiel varieert. Dit niveauverschil wordt bepaald door de leeftijd en het niveau van de groep leerlingen waarvoor de werkzaamheden worden uitgevoerd, door de mate van zelfstandigheid bij de uitvoering.

Vrijwel alle onderwijsondersteuners vinden dat ze geen lessen ontwikkelen, maar daar wel aan meewerken, bijvoorbeeld door het aandragen van oefeningen. Een uitzondering hierop lijken praktijkinstructeurs te vormen, die wel onderdelen van de lesstof ontwikkelen.

Op een enkeling na is elke respondent van mening dat de docent altijd verantwoordelijk is voor het leerproces en voor wat er in de klas gebeurt.

Verschillen

Klassenassistenten en onderwijsassistenten zijn vaak van mening dat ze daadwerkelijk instructie verzorgen. Leraren en managers vinden dat vaak niet. Volgens hen is er in dergelijke gevallen geen sprake van instructie maar van begeleiding van (groepjes) leerlingen of van routinematige training van praktische (beroeps)vaardigheden, die meestal door de leraar is ontwikkeld en geprogrammeerd. Bovendien gebeurt dit altijd onder verantwoordelijkheid van de leraar. Tegelijkertijd zijn instructeurs, TOA's of andere assistenten soms inhoudelijk deskundiger op een bepaald vakgebied dan de docent. In

deze gevallen is het juist essentieel, dat de instructie door deze functionarissen verzorgd wordt en niet door de docent, al blijft deze wel eindverantwoordelijk.

Een deel van de onderwijsondersteuners (met name instructeurs) is naar eigen zeggen zelf verantwoordelijk voor hun werkzaamheden, terwijl docenten zeggen dat de werkzaamheden van onderwijsondersteuners plaatsvinden onder hun verantwoordelijkheid. Docenten stellen zelf, dat zij het geheel overzien, de kaders vaststellen en bewaken, terwijl de instructeurs bepaalde onderdelen van de uitvoering voor hun rekening nemen.

3.7 Ordeningskader en onderwijssectoren

In deze paragraaf beschrijven we de overeenkomsten en verschillen in de opvattingen vanuit de verschillende onderwijssectoren over het ordeningskader.

Overeenkomsten

Voor alle onderwijssectoren is de indeling van onderwijsondersteunende werkzaamheden in de drie profielen herkenbaar als *soorten* werkzaamheden. Op onderdelen is wel kritiek op volledigheid, naamgeving of relevantie van bepaalde profielen. Belangrijkste punt van kritiek op de profielen is dat het in geen van de onderwijssectoren een herkenbare beschrijving wordt gevonden van de werkzaamheden die onderwijsondersteuners uitvoeren. Respondenten blijken de soorten werkzaamheden nauwelijks los van elkaar te kunnen zien en ervaren dat ook niet als zodanig. Illustratief in dit verband is de al eerder aangehaalde opmerking van een van de instructeurs: “als je 3 doet, doe je automatisch 1 en 2”. Een ander voorbeeld hiervan is de opvatting van met name respondenten in het primair en voortgezet onderwijs, dat verzorgende werkzaamheden niet in een apart profiel zouden moeten worden opgenomen. Er is volgens hen wel sprake van verzorgende werkzaamheden – zij het in bescheiden mate – maar deze zijn altijd ingebed in begeleidende en instructieve werkzaamheden.

Verschillen

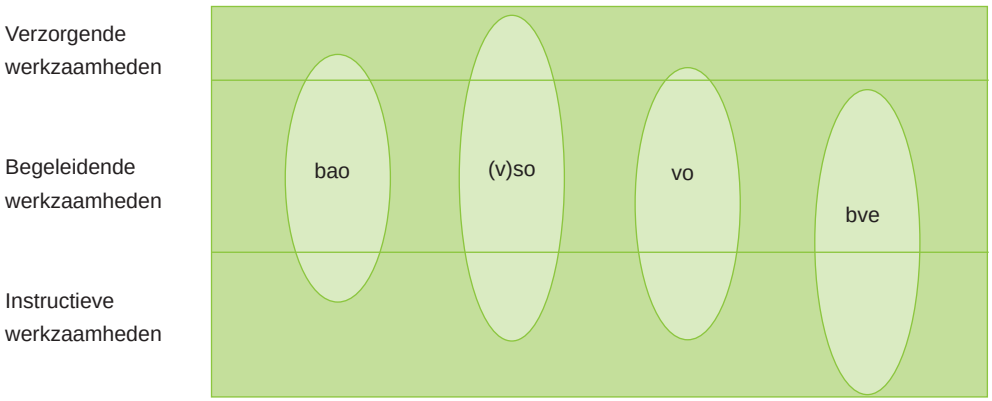
De respondenten in het basis, voortgezet en speciaal onderwijs verwachten dat er nieuwe onderwijsondersteunende functies bijkomen, of hebben daar behoefte aan. Daarbij gaat het dan om functies die dichter tegen het docentenniveau aanzitten dan de functies nu, dus met meer instructieve werkzaamheden. Een deel van de respondenten veronderstelt, dat deze instructieve werkzaamheden betrekking hebben op een inhoudelijke specialiteit van een ondersteuner, zoals bij voorbeeld bij de LeraarOndersteuner BewegingsOnderwijs en Sport (LOBOS’er) het geval is.

Functiedifferentiatie lijkt in de bve-sector veel meer aan de orde te zijn dan in het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en het (voortgezet) speciaal onderwijs. Overigens verschillen de onderzochte scholen voor speciaal onderwijs onderling op dit gebied: een van de scholen heeft geen behoefte aan andere functies dan die van klassenassistent,

terwijl de andere school wel denkt over invoering van andere onderwijsondersteunende functies. Ook op de onderzochte scholen in het voortgezet onderwijs wordt nagedacht over het creëren van een functieniveau tussen dat van de assistentenfuncties en dat van de docenten in. Deels kan het hierbij gaan om functies waarin specifieke deskundigheid met betrekking tot bepaalde beroepsvaardigheden (metaalbewerking, voedselbereiding) door een ondersteuner wordt ingebracht.

In onderstaand schema geven we aan welke profielen voor welke onderwijssectoren relevant zijn, gelet op de *argumenten* die de respondenten daarvoor gaven. Dit weerspiegelt de opvatting van het merendeel van de respondenten in de betreffende sector. Het schema maakt duidelijk dat er overlap is tussen de onderwijssectoren, maar dat er ook grotere en kleinere verschillen zijn.

Schema 3.2 – Indeling van werkzaamheden op basis van de argumenten van de respondenten uit de verschillende onderwijssectoren



Voor de goede orde benadrukken dat dit schema is gebaseerd op de argumenten van een zeer beperkt aantal scholen en dus niet representatief is voor de opvattingen van alle scholen in de diverse onderwijssectoren. Bovendien laat het schema niet zien dat tussen de onderwijssectoren verschillende opvattingen bestaan over wat begeleidende en instructieve werkzaamheden zijn.

3.8 Slotopmerkingen

Een van de eerste zaken die tijdens de uitvoering van het onderzoek opviel is, dat de meeste respondenten het een goede zaak vinden dat er meer aandacht lijkt te komen voor het onderwijsondersteunende beroep. Zo aarzelde bijvoorbeeld een van de scholen om mee te doen aan het onderzoek, totdat duidelijk werd dat het om onderwijsondersteuners zou gaan. Ook kwam het vaak voor dat na afloop van het interview de respondenten de onderzoeker bedankten dat ze mee mochten doen. Zonder uitzondering is iedereen die we spraken erg benieuwd naar de uitkomsten van het onderzoek en de vervolgactiviteiten door het LPBO en het ministerie van OCW.

Zoals uit de voorgaande paragrafen blijkt, was het voor veel respondenten lastig om over werkzaamheden en de indeling daarvan, te praten zonder daarbij te refereren aan de werkzaamheden van bepaalde functionarissen in de praktijk. Dat geldt met name voor het basisonderwijs en (voortgezet) speciaal onderwijs omdat daar slechts een beperkt aantal varianten van onderwijsondersteunende functies voorkomt.

In vrijwel elke discussie ging het vroeg of laat wel over het onderscheid tussen begeleiding en instructie. Beide begrippen konden door de respondenten echter niet zodanig worden gedefinieerd dat daartussen een scherp onderscheid te maken was. Voor een deel zal dit verklaren waarom respondenten die het over dezelfde functie hebben, van opvatting verschillen of wel of geen sprake is van begeleiding of instructie.

Bijna altijd doen zich wel verschillen voor tussen onderwijsondersteunende functies zoals bedoeld (en vastgelegd in functiebeschrijvingen) en de werkzaamheden zoals die door de desbetreffende functionarissen in de praktijk worden uitgevoerd. Enerzijds gaat het daarbij om uitzonderlijke gevallen (ziekte van de leraar zonder dat er direct vervanging beschikbaar is of een leerling die ervandoor gaat), maar anderzijds is het volgens sommige onderwijsondersteunende functionarissen de dagelijkse praktijk dat ze meerder uren achtereen les staan te geven. In dergelijke gevallen kon niet goed worden vastgesteld of het inderdaad ging om docentwerkzaamheden of dat er misschien sprake was van het verzorgen van afgeronde delen van het curriculum, dat door een docent is vastgesteld.

De meeste klassenassistenten blijken desgevraagd een opleiding te hebben op kwalificatieniveau 4 (zoals Sociaal Pedagogisch Werker, Onderwijsassistent, Inrichtingswerk of CIOS) of zelfs hbo-niveau (PABO). Wellicht dat daarom docenten en managers zo tevreden zijn over de wijze waarop assistenten functioneren van klassenassistenten. Bovendien kan dit relatief hoge opleidingsniveau verklaren waarom assistenten ook instructieve werkzaamheden zouden uitvoeren en waarom docenten vinden dat ‘hun’ klassenassistenten eigenlijk op het niveau van onderwijsassistent functioneren. Tegelijkertijd zijn er ook respondenten die vinden dat ook een onderwijsassistent dergelijke werkzaamheden niet behoort uit te voeren.

Hoewel dit niet in alle gesprekken aan de orde is geweest – want enigszins buiten de vraagstelling van het onderzoek – pleiten veel respondenten voor het formuleren van bekwaamheidseisen voor onderwijsondersteunende functies. Vaak is voor betrokkenen onvoldoende duidelijk welke werkzaamheden nu wel en welke niet van een onderwijsondersteuner gevraagd kunnen worden. Het formuleren van landelijke bekwaamheidseisen voor deze functies wordt daarom belangrijk gevonden. Op basis van landelijke bekwaamheidseisen kunnen de betrokkenen binnen de onderwijsinstellingen zelf aan de slag met functieprofielen en persoonlijke ontwikkelingsplannen voor de ondersteuners.

Daarnaast werd meerdere malen aandacht gevraagd voor het stroomlijnen van de opleidingen voor onderwijsondersteunende beroepen. Deze bevinding is overigens niet te zien als een pleidooi om uitsluitend nog onderwijsondersteuners aan te nemen met een diploma van onderwijsassistent. Veel onderwijsassistenten beschikken over levenservaring, die hen (grotendeels) geschikt maakt voor het werk. Naast het stroomlijnen van initiële opleidingen wordt daarom het gebruik van EVC-trajecten bepleit.

4 Conclusies en nabeschouwing

4.1 Conclusies

In deze paragraaf beantwoorden we de onderzoeksvragen van het LPBO. Omdat sommige vragen sterk onderling verweven zijn, behandelen we deze vragen in onderlinge samenhang.

We beginnen met de onderzoeksvragen over de validiteit van de 3 profielen: wat vinden de respondenten daarvan en waarom vinden ze dat?

> *Onderzoeksvraag 1.1: In hoeverre vinden beroepsbeoefenaren binnen de verschillende onderwijssectoren de zienswijze op het onderwijsondersteunend beroep (te weten: één beroep) en de indeling in 3 profielen valide?*
>
> *Onderzoeksvraag 1.2 : Met welke argumenten legitimeren zij hun standpunt ten aanzien van de validiteit van deze zienswijze en indeling?*
>
> *Onderzoeksvraag 1.3 : In welke mate ontlenen zij hun argumenten aan de beroepspraktijk, de arbeidsorganisatie en/of de onderwijsberoepskolom?*

De respondenten kunnen zich zonder uitzondering vinden in de vooronderstelling dat in de onderwijsondersteuning sprake is van één beroep bestaande uit een aantal profielen van werkzaamheden. Dat was steeds het vertrekpunt voor het gesprek. Een opmerking die in dit verband regelmatig is gemaakt, heeft betrekking op het gegeven dat respondenten het moeilijk vinden om functies en werkzaamheden binnen hun eigen sector te vergelijken met die in andere onderwijssectoren. Dit geldt echter ook voor onderwijsgevende functies, waarvan men ook vindt dat er ondanks sectorverschillen sprake is van één beroep.

De drie profielen zijn op zich, als *soorten* werkzaamheden, herkenbaar en volledig (op een enkele aanvulling na). De profielen vormen echter geen herkenbare beschrijving van het onderwijsondersteunende werk dat bij bepaalde functies of bepaalde onderwijssectoren hoort. De opvattingen van respondenten lijken hierbij vooral bepaald door hun eigen ervaringen als directielid, stafmedewerker, docent of onderwijsondersteuner binnen een bepaalde school of sector.

Voornaamste bezwaar tegen de indeling in verzorgende, begeleidende en instructieve werkzaamheden is, dat deze werkzaamheden elkaar in de dagelijkse praktijk niet uitsluiten: de werkzaamheden zijn in de meeste gevallen onlosmakelijk met elkaar

verbonden. Bovendien komen sommige profielen van werkzaamheden bij sommige functies en onderwijssectoren niet of niet als aparte werksoort voor. Daarom kan geconcludeerd worden, dat de beroepspraktijk van onderwijsondersteuners, ongeacht de sector waar zij werkzaam zijn, niet valide beschreven kan worden op basis van de drie profielen uit het concept-ordeningskader. De respondenten ontlenen hun argumenten dus aan de beroepspraktijk. Argumenten met betrekking tot de arbeidsorganisatie of de beroepskolom worden niet genoemd.

Onderzoeksvraag 2.1: In hoeverre vinden beroepsbeoefenaren binnen de verschillende onderwijssectoren deze indeling volledig?

Onderzoeksvraag 2.2: Indien deze indeling als niet volledig wordt beschouwd, wat moet hieraan worden toegevoegd?

Volgens de respondenten zijn de profielen als omschrijving van soorten werkzaamheden grosso modo wel volledig, maar zoals hiervoor opgemerkt komen ze niet of nauwelijks op die manier voor. Wel volledig dus, maar niet toereikend. Uit schema 3.1 in paragraaf 3.5 kunnen we concluderen dat er vrijwel geen wezenlijke aanvullingen op de profielbeschrijvingen zijn. We volstaan daarom met een korte opsomming van de aanvullingen die ons inziens het meest fundamenteel zijn (de aanvullingen zijn cursief aangegeven):

profiel verzorgende werkzaamheden:

* *toezicht houden* (i.p.v. veiligheid)
* hygiëne van leerlingen, *lokaal en materiaal*

profiel begeleidende werkzaamheden:

* *kleine groepjes leerlingen begeleiden bij de verwerking van instructie*
* evalueren en *bijhouden van de vorderingen van leerlingen (i.p.v. rapporteren)*

profiel instructieve werkzaamheden:

* meehelpen bij het ontwikkelen en verzorgen van lessen gericht op het aanleren van *praktische* (beroeps)vaardigheden

Om de herkenbaarheid van de drie profielen in de bve-sector te vergroten, vinden bve-vertegenwoordigers het wenselijk om de term leerlingen in de profielen te vervangen door leerlingen, deelnemers of cursisten, en lessen door lessen, programma's of opdrachten.

Onderzoeksvraag 2.3: Welke ondersteunende functies binnen scholen passen volgens de beroepsbeoefenaren binnen de profielen?

Het is vrijwel niet mogelijk om de functies waarmee of waarover we met respondenten hebben gesproken, exclusief aan bepaalde (combinaties van) profielen te koppelen. De respondenten hadden bijna altijd verschillende profielen en verschillende combinaties

van profielen nodig om functies in het ordeningskader in te passen. Dat leverde een veelheid van relaties tussen functies en profielen op. De volgende komen voor:

- profiel 1: klassenassistent
  de combinatie van profielen 1 en 2: klassenassistent, onderwijsassistent, technisch onderwijsassistent
- profiel 2: onderwijsassistent en technisch onderwijsassistent
  de combinatie van profielen 2 en 3: onderwijsassistent, technisch onderwijsassistent en instructeur
- profiel 3: instructeur.

In de meeste sectoren blijken verschillen te bestaan tussen onderwijsondersteunende functies zoals formeel bedoeld en de werkzaamheden zoals die door de desbetreffende functionarissen in de praktijk worden uitgevoerd. Voor de beantwoording van met name onderzoeksvraag 2.3 betekent dit dat niet aan alle afzonderlijke opvattingen recht wordt gedaan. We hebben zoveel mogelijk gezocht naar de gedeelde opvattingen over functies en werkzaamheden.

Onderzoeksvraag 3.1: Zijn beroepsbeoefenaren binnen de verschillende onderwijssectoren van mening dat de drie profielen voldoende onderscheidend zijn van elkaar?

Onderzoeksvraag 3.2: Welke argumenten brengen zij naar voren om hun mening te onderbouwen?

Onderzoeksvraag 3.3: Indien profielen voldoende onderscheidend worden geacht, wat is dan het specifiek onderscheidende van ieder afzonderlijk profiel?

Zoals gezegd zijn de respondenten van mening, dat er sprake is van drie soorten werkzaamheden, maar dat die in de dagelijkse praktijk niet of moeilijk van elkaar te onderscheiden zijn. De profielen zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden en komen betrekkelijk weinig afzonderlijk voor. Dat geldt allereerst voor verzorgende werkzaamheden, die volgens de meeste respondenten betrekkelijk weinig voorkomen en zeker niet als apart profiel, maar onderdeel vormen van profielen 2 en 3. Alleen in het (voortgezet) speciaal onderwijs vormen verzorgende werkzaamheden een substantieel onderdeel van het werk van klassenassistenten, maar ook dan zijn die werkzaamheden verbonden met de werkzaamheden uit de andere profielen. Ook werkzaamheden met een begeleidend en een instructief karakter blijken in de praktijk moeilijk van elkaar te onderscheiden. Naast gemengde profielen lijkt in de bve-sector overigens wel sprake te zijn van profielen met een overwegend instructief karakter.

Onderzoeksvraag 4: Is er een rechtvaardiging voor een niveauonderscheid binnen de verschillende profielen?

Deze vraag is opgevat als een vraag naar niveauverschillen tussen de profielen onderling respectievelijk naar niveauverschillen binnen combinaties van profielen. De meeste respondenten vinden dat dergelijke niveauverschillen bestaan. Die worden door een aantal indicatoren bepaald:

- De competenties die nodig zijn om werkzaamheden uit te voeren. Instructieve werkzaamheden bijvoorbeeld, vragen om didactisch competente beroepskrachten. Respondenten vinden dergelijke competenties van een hoger niveau dan competenties die nodig zijn om verzorgende werkzaamheden uit te voeren.
- De mate van zelfstandigheid. Het maakt verschil of het werk van een onderwijsondersteuner gebeurt onder directe supervisie van een docent, of dat de onderwijsondersteuner zelfstandig met een groep leerlingen werkt, zonder dat de docent aanwezig is.
- De brede inzetbaarheid die wordt gevraagd. Het ondersteunen van onderwijsprocessen met leerlingen van uiteenlopende leeftijden en niveaus en verschillende vakachtergrond, vraagt meer flexibiliteit, transfervermogen en meer kennis en vaardigheden van ondersteuners dan het werken binnen een relatief vaste en stabiele onderwijsomgeving (bij voorbeeld: altijd met kleine groepjes kleuters werken).
- De omvang van de groepen leerlingen: is sprake van een kleine groep leerlingen of van een hele klas?
- De specialistische expertise die nodig is om het werk te kunnen doen. Onderwijsondersteuners met specialistische kennis op een bepaald vakgebied (zoals een instructeur motorvoertuigentechniek of een LOBOS'er) hebben een grotere rol bij het ontwikkelen van lesmateriaal en het samenstellen en afnemen van toetsen en examens dan onderwijsondersteuners zonder die kennis.

Conclusie is dat onderzoeksvraag 4 op basis van de onderzoeksbevindingen positief beantwoord kan worden, zij het met de kanttekening dat respondenten niet in alle opzichten eenduidige opvattingen hebben over de grondslag voor niveauverschillen. Een deel van de respondenten beschouwt de mate van instructieve taken als een rechtvaardiging voor niveauverschillen, een deel zoekt legitimering in functiekenmerken als zelfstandigheid, brede inzetbaarheid, flexibiliteit, een ander deel in de inbreng van specialistische expertise en een deel in één of meer combinaties van de hiervoor beschreven opties.

Onderzoeksvraag 5: Verschillen de antwoorden van beroepsbeoefenaren op de vragen 1 t/m 4 voor de diverse onderwijssectoren?

Tussen de onderwijssectoren komen geen fundamentele verschillen voor in de antwoorden op de voorafgaande onderzoeksvragen. Een uitzondering lijkt gevormd te worden door de sector van het speciaal onderwijs, waar in ieder geval een deel van de respondenten van mening is dat instructieve taken niet voorkomen binnen het speciaal onderwijs.

4.2 Slotopmerkingen

Op grond van de ervaringen die we in de gesprekken met respondenten hebben opgedaan, willen we ter afsluiting graag een aantal opmerkingen maken die van nut kunnen zijn bij de verdere opzet van een valide ordeningskader.

In het onderzoek stonden de onderwijsondersteunende functies centraal. Vooral in roc's worden onder deze noemer ook functies onderscheiden met werkzaamheden die vrijwel geen rechtstreeks verband houden met het onderwijsleerproces. Voorbeelden die we daarvan tegenkwamen, zijn administratief teamondersteuner, medewerker Open Leer Centrum, helpdeskmedewerker of beheerder praktijkexamencentrum. Ook dergelijke functies worden in de roc's vaak aangeduid met (onderwijs)assistent. In het op te stellen ordeningskader moet ons inziens daarom scherper dan tot nu toe duidelijk worden dat het niet gaat om administratieve, logistieke, beheers of facilitaire werkzaamheden.

In het op te stellen ordeningskader moet duidelijk zijn wat het onderscheid is tussen begeleidende en instructieve werkzaamheden. Om een ordeningskader te maken dat geldig is voor alle onderwijssectoren, moeten deze werkzaamheden bovendien zodanig worden beschreven dat ze onderwijsbreed als richtpunt kunnen dienen. Momenteel verschillen respondenten over wat precies begeleiding en instructie is, omdat ze aan verschillende soorten werkzaamheden (of de uitvoering daarvan) refereren.

Om vast te stellen of sprake is van niveauonderscheid tussen profielen, zouden de profielbeschrijvingen van onderwijsondersteunende werkzaamheden moeten worden uitgebreid met indicatoren, die dat beter mogelijk maken dan de werkzaamheden op zich. Het ligt voor de hand daarbij te denken aan zaken als verantwoordelijkheid, complexiteit, mate van inzetbaarheid en zelfstandigheid. Maar ook het beschikken over specialistische kennis en vaardigheden, al dan niet beroep gerelateerd, kan mogelijk bijdragen aan het antwoord op de vraag of het zinvol is om niveauverschillen aan te brengen tussen profielen.

Bijlage 1 Respondenten

Maarten Abrahamsen	Minkema College, docent
Mogens Domela Nieuwenhuis	Herman Broerenschool, adjunct-directeur personeel en organisatie
Marja Becht	Herman Broerenschool, leerkracht
Yvonne op de Beek	de Mondriaan onderwijsgroep, senior beleidsmedewerker
Pauline van Blitterswijk	Herman Broerenschool, klassenassistent
Jolanda van den Bosch	de Mondriaan onderwijsgroep, onderwijsassistent
Paulien Breukel	Minkema College, docent
Andreas Cornelisse	Sint Jozef, LIOstagiaire
Elles Derksen	St. Liduinaschool, leerkracht
Yvonne Derksen	ROC Rijn IJssel, personeelsfunctionaris
Natasja Dijkstra	St. Liduinaschool, klassenassistent
Jan van Duikeren	Sint Jan, leerkracht
Joyce Emonds	Minkema College, docent
Joke van Emst	Herman Broerenschool, klassenassistent
Jos Ewoldt	ROC Midden Nederland, afdelingsmanager Beveiligings en Defensieopleidingen
Erik Forsten	Sint Jozef/Sint Jan, bovenschools directeur
Mirthe Förster	Herman Broerenschool, leerkracht
Guus Fricke	ROC Midden Nederland, docent
Linde van Gerwen	St. Liduinaschool, klassenassistent
Stephan Haukes	Basisschool De Meiboom, directeur
Karin Hoogeveen	de Mondriaan onderwijsgroep, administratief teamondersteuner
Paul Hotterbeekx	St. Liduinaschool, directeur
Marlies Hundman	Herman Broerenschool, klassenassistent
Annelotte Jager	Vader Rijn College, personeelsconsulent en stafsecretaresse
Dominique Janssen	Basisschool De Meiboom, coördinator bovenbouw/ leerkracht
Thom Jongkind	Minkema College, stagiair opleiding Onderwijsassistent
Rosan Joolen	Vader Rijn College, docent in opleiding
Younes Kajouaa	Vader Rijn College, stagiair opleiding Onderwijsassistent
Eric Kluvers	ROC Midden Nederland, praktijkinstructeur motorvoertuigentechniek
Willy Kluijfhout	ROC Midden Nederland, teamleider
Kiki Koenraads	St. Liduinaschool, klassenassistent

Mariëtte Koniuszek	St. Liduinaschool, leerkracht
Ton de Korte	ROC Midden Nederland, docent
Ankie Kortlang	de Mondriaan onderwijsgroep, HRM-medewerker
Kitty Leeflang	Herman Broerenschool, klassenassistent
Eva Leerdam	Vader Rijn College, stagiair opleiding Onderwijsassistent
Mary Lensvelt	St. Liduinaschool, klassenassistent
Karin Loggen	Minkema College, directeur VMBO
Els Lombarts	St. Liduinaschool, leerkracht
Lieke Lonnée	Herman Broerenschool, leerkracht
Caroline Los	Basisschool De Meiboom, klassenassistent
Mahmud Lukman	Vader Rijn College, technisch onderwijsassistent
Ingrid van der Maat	ROC Rijn IJssel, instructeur
Edith van der Mark	Herman Broerenschool, klassenassistent
Joke van der Meer	ROC Midden Nederland, projectmanager
Dick Mol	ROC Rijn IJssel, afdelingsmanager Educatie & Integratie
Esther Mulder	Sint Jan, leerkracht
Arjan Mulders	St. Liduinaschool, leerkracht
Simone Noorlander	Herman Broerenschool, leerkracht
Wim Peters	Minkema College, technisch onderwijsassistent
John Quakernaat	Minkema College, onderwijsassistent
Astrid Ribbers	Basisschool De Meiboom, klassenassistent
Dagmar van Rooij	Minkema College, docent
Wim van Ruitenbeek	Vader Rijn College, schoolopleider
Rietje Sarfaty	Basisschool De Meiboom, klassenassistent
Patricia Simons	Sint Jozef, onderwijsassistent
Sjaak van der Sluijszen	Minkema College, onderwijsassistent
Mila Soekhoe	de Mondriaan onderwijsgroep, onderwijsassistent
Karina Steentjes	Herman Broerenschool, leerkracht
Sabina Timmers	Sint Jozef, adjunct-directeur
Eelco Visser	Minkema College, stagiair opleiding Onderwijsassistent
Eva Vleeskruijer	Vader Rijn College, onderwijsassistent
Ries Voorend	Minkema College, onderwijsassistent
Krijn Walthuis	Vader Rijn College, technisch onderwijsassistent
AnneMarie van der Water	Sint Jan, leerkracht
Laura Wessels	Sint Jozef, onderwijsassistent
Ilonka Wijnhoven	Basisschool De Meiboom, coördinator onderbouw/ leerkracht

Bijlage 2 Interviewschema

1. Is de LPBO-indeling in profielen bruikbaar?

2. Op basis van welke argumenten vindt u het LPBO-ordeningskader wel of niet bruikbaar?

Argumenten met betrekking tot:		Wel	Niet
A.	De herkenbaarheid van het kader		
B.	De inhoud van het werk		
C.	De organisatiestructuur van onze onderwijsinstelling		
D.	Het loopbaanperspectief van onderwijsondersteuners (beroepskolom)		
E.	Het onderscheidend vermogen van de profielen		
F.	De volledigheid / dekkendheid van het ordeningskader		
G.	Niveauverschillen tussen en/of binnen de profielen		
H.	Verschillen en overeenkomsten tussen onderwijssectoren		
I.	Andere argumenten, namelijk:		

3. Indien u zich niet of onvoldoende kunt vinden in het concept-ordeningskader van het LPBO, hoe ziet dan uw ordeningskader voor onderwijsondersteunende beroepen eruit?

4. Op basis van welke argumenten vindt u uw ordeningskader geschikter? Maak hierbij gebruik van de argumenten A t/m I uit vraag 2.

Bijlage 3 Competentieprofielen van assistenten en instructeurs

In het onderstaande overzicht staan de competenties voor de functiegroepen assistenten en instructeurs beschreven, zoals die worden gebruikt door de Mondriaan onderwijsgroep. De competenties gelden voor alle assistent en instructeurfuncties die de Mondriaan onderwijsgroep binnen deze functiegroepen onderscheidt. Ze zijn gebaseerd op het competentieprofiel van de functiegroep docent, waarin de competenties die in de Wet op de beroepen in het onderwijs worden genoemd, zijn geïntegreerd. De competentiebeschrijvingen worden gebruikt in afwachting van de formele vaststelling van bekwaamheidseisen voor onderwijsondersteuners.

	Functiegroepen	
Competenties	**Assistenten**	**Instructeurs**
1 Ondernemerschap	De assistent vertoont gedrag dat ten dienste staat van het behalen van omzet en van de continuïteit van het domein.	De instructeur beschouwt het eigen werkgebied als een markt met producten en diensten, klanten en kansen. Vertoont gedrag dat ten dienste staat van het behalen van omzet en van de continuïteit van het domein.
2 Kennis van de branche	De assistent kent het beroepsbeeld en de branche waarvoor de deelnemer wordt opgeleid.	De instructeur kent het beroepsbeeld, de branche waarvoor de deelnemer wordt opgeleid en is in staat dit beroepsbeeld en de beroepseisen van een beginnend beroepsbeoefenaar te vertalen in een competentiegerichte instructie.
3 Didactisch handelen	De assistent assisteert de docent/instructeur bij de uitvoering van (onderdelen) van didactische werkplannen en begeleidt praktijkonderdelen van het onderwijs vanuit een contextrijke en competentiegerichte leeromgeving, gericht op de specifieke (leer)vraag van de deelnemer in relatie tot het beroep en diens functioneren in de beroepspraktijk of gericht op de specifieke eisen van het contract met de opdrachtgever.	De instructeur begeleidt praktijkonderdelen van het onderwijs vanuit een contextrijke en competentiegerichte leeromgeving, gericht op de specifieke (leer)vraag van de deelnemer in relatie tot het beroep en diens functioneren in de beroepspraktijk of gericht op de specifieke eisen van het contract met de opdrachtgever. De instructeur speelt bij het leerproces optimaal in op verschillen tussen deelnemers. Het gaat hierbij om verschillen in achtergrond, voorkennis, leertempo en leerstijl, behoeften, intenties en taalbeheersing.

Competenties	Functiegroepen Assistenten	Instructeurs
4 Begeleiden / coachen	De assistent begeleidt de onderwijsdeelnemer als persoon en toont zijn pedagogische verantwoordelijkheid. Hij heeft voldoende begeleidingsvaardigheden om op professionele en planmatige wijze voor de individuele deelnemer en voor de groepen waarmee hij werkt, een veilige en contextrijke leeromgeving tot stand te brengen.	De instructeur begeleidt de onderwijsdeelnemer als persoon en toont zijn pedagogische verantwoordelijkheid. Hij heeft voldoende begeleidingsvaardigheden om op professionele en planmatige wijze voor de individuele deelnemer en voor de groepen waarmee hij werkt, een veilige en contextrijke leeromgeving tot stand te brengen waarin een deelnemer zich kan ontwikkelen tot een zelfstandig en verantwoordelijk persoon.
5 Plannen en organiseren	De assistent ondersteunt de planmatige en resultaatgerichte sturing van de docent opdat de deelnemer zijn onderwijsdoelstellingen kan realiseren. Hij draagt op adequate wijze bij aan een ordelijk en goed verloop van activiteiten en een ordelijke en overzichtelijke leeromgeving.	
6 Innoveren	De assistent is omgevingsbewust en houdt zich op de hoogte van ontwikkelingen binnen de organisatie en in de samenleving voor zover die van belang kunnen zijn voor de eigen werkpraktijk.	De instructeur volgt nauwlettend nieuwe (markt)ontwikkelingen en maatschappelijke trends en levert op basis daarvan én op basis van reflectie op eigen ervaringen een bijdrage aan de ontwikkeling van vernieuwende (onderwijskundige) producten.
7 Samenwerken en ontwikkelen	De assistent neemt actief deel aan resultaatverantwoordelijke samenwerkingsverbanden binnen het domein en werkt mee aan het vormgeven en verbeteren van de samenwerking. De assistent geeft vorm aan professioneel zelfmanagement middels reflectie, planmatige ontwikkeling en competentiemanagement.	De instructeur neemt actief deel aan resultaatverantwoordelijke samenwerkingsverbanden binnen het domein en werkt actief (mee) aan het vormgeven en verbeteren van de samenwerking. De instructeur geeft vorm aan professioneel zelfmanagement middels reflectie, planmatige ontwikkeling en competentiemanagement. De instructeur consulteert en ondersteunt collega's.
8. Extern samenwerken	De assistent is in staat om op adequate wijze te communiceren met betrokkenen buiten de school, binnen de reikwijdte van de eigen taakstelling.	De instructeur neemt op verzoek deel aan externe samenwerking, met name met de branche/ het werkgebied.
9. Flexibiliteit	De assistent werkt doelmatig door eigen ideeën en handelen aan te passen aan een veranderende visie, een veranderende omgeving, veranderende taken, verantwoordelijkheden en/of mensen. De assistent presteert effectief onder tijdsdruk, bij tegenslag, teleurstelling, tegenspel en onzekerheden.	De instructeur werkt doelmatig door eigen ideeën en handelen aan te passen aan een veranderende visie, een veranderende omgeving, veranderende taken, verantwoordelijkheden en/of mensen. De instructeur presteert effectief onder tijdsdruk, bij tegenslag, teleurstelling, tegenspel en onzekerheden.

Sinds het begin van deze eeuw is het aantal medewerkers in onderwijsondersteunende functies fors toegenomen. Ondanks het toegenomen aantal beroepsbeoefenaren is er nog betrekkelijk weinig bekend over onderwijsondersteunende beroepen. Het voorliggende onderzoeksrapport bevat de bevindingen van een onderzoek naar een ordeningskader voor onderwijsondersteunende beroepen in het onderwijs. Het onderzoek is uitgevoerd door het Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt (KBA) uit Nijmegen in opdracht van het Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (LPBO).

Voor het onderzoek zijn interviews gehouden met directieleden, stafmedewerkers, docenten en onderwijsondersteuners afkomstig uit het basisonderwijs, het (voortgezet) speciaal onderwijs, het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs. In totaal hebben 67 respondenten meegewerkt aan het onderzoek.

Op grond van het uitgevoerde onderzoek kunnen onder andere de volgende conclusies worden getrokken:
- volgens het merendeel van de respondenten is er sprake van één onderwijsondersteunend beroep over de onderscheiden onderwijssectoren heen;
- het zwaartepunt binnen onderwijsondersteunende functies ligt op begeleidende en instructieve taken;
- begeleidende en instructieve taken blijken vaak sterk met elkaar verweven;
- onderwijsondersteunende functies met uitsluitend instructietaken lijken alleen in het mbo voor te komen;
- verzorgende werkzaamheden komen relatief weinig voor binnen onderwijsondersteunende functies en zijn in de regel sterk verweven met taken op het gebied van begeleiding en instructie;
- onderwijsondersteunende functies met een overwegend verzorgend profiel lijken alleen in het speciaal onderwijs voor te komen;
- hoewel daar geen eensgezindheid over bestaat, is het merendeel van de respondenten van mening dat er niveauverschillen bestaan binnen onderwijsondersteunende functies: de volgende functies worden over het algemeen beschouwd als complexer en van een hoger niveau:
  - functies met een relatief hoog instructiegehalte
  - functies met een relatief grote mate van zelfstandigheid
  - functies waarin een brede, flexibele inzetbaarheid wordt verondersteld
  - functies waarin de onderwijsondersteuner een relatief grote groep leerlingen toegewezen krijgt
  - functies die een beroep doen op specialistische expertise.

Mede op grond van het uitgevoerde onderzoek brengt het LPBO in het voorjaar van 2007 een advies uit aan de minister van OCW over onderwijsondersteunende beroepen in het onderwijs.

ISBN 978 90 77202 31 9
NUR 840