

Een onderwijsassistent in de klas: goed idee!?



# **Een onderwijsassistent in de klas: goed idee!?**

Marlous Amse  
Koos de Doelder  
Sijbe Homminga  
Hans Oostrik  
Rien Rijken

Deze publicatie is tot stand gekomen onder verantwoordelijkheid van KPC Groep te 's-Hertogenbosch en werd ontwikkeld in het kader van SLOA-projecten (Subsidiëring Landelijke Onderwijsondersteunende Activiteiten), gefinancierd door het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.

*Eindredactie*  
Jan Simons

Alle rechten voorbehouden. Niets van deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of op enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

**Bestelnummer: 2.511.98**

© 2002 KPC Groep, 's-Hertogenbosch

# Inhoud

<b>Voorwoord</b>	<b>3</b>
<b>1 Naar een integrale aanpak van onderwijs- en personeelsbeleid</b>	<b>7</b>
1.1 Het effect van de huidige maatregelen	7
1.2 Kiezen voor een integrale aanpak	9
<b>2 Onderwijsassistenten in de leeromgeving</b>	<b>11</b>
2.1 Consequenties voor taken en rollen van docenten	11
2.2 Voldoende draagvlak als noodzakelijke voorwaarde voor succes	13
<b>3 Noodzakelijke vernieuwing van het primair proces</b>	<b>15</b>
3.1 Uitbouwen van een goede werkrelatie	16
3.2 Uitbouwen van goede organisatorische en pedagogische randvoorwaarden	20
3.3 Consequenties voor de personele invulling	24
3.4 Werving, selectie en benoeming van onderwijsassistenten	27
<b>4 Invoering van onderwijsassistentie</b>	<b>30</b>
4.1 Professionaliseringsprogramma's	31
4.2 Implementatie in vijf stappen	32
<b>Literatuur</b>	<b>35</b>



## Voorwoord

Het personeelstekort in het voortgezet onderwijs is de afgelopen jaren een bron van toenemende zorg geworden. In beleidsnota's van de overheid<sup>1</sup> en een groot aantal publicaties<sup>2</sup> zijn inmiddels diverse oplossingen voor dit probleem aangedragen. In deze oplossingen zien we een aantal tendensen die we in grote lijnen als volgt kunnen samenvatten:

- het anders organiseren van het primair proces, waardoor vacatures kunnen worden voorkomen of anders ingevuld;
- het aanboren van reserves: het vergroten van de zij-instroom en het activeren van stille reserves voor de functies van docent en onderwijsassistent zijn voorbeelden van deze strategie;
- het opleiden van onderwijsassistenten op ROC's op kwalificatieniveau 4;
- het ontwikkelen van aantrekkelijke opleidingstrajecten voor docenten: voorbeelden zijn opleidingstrajecten voor zij-instromers en intensieve vormen van samenwerking tussen scholen en opleidingsinstellingen (professionele schoolontwikkeling);
- het behouden van het aanwezig personeel door het voeren van een aantrekkelijk personeelsbeleid zoals functiedifferentiatie, loopbaanontwikkeling en het introduceren van competentie-management.

Met de laatste vier varianten experimenteren scholen voor primair en voortgezet onderwijs momenteel in diverse vormen en combinaties van methodieken. De publicaties over de resultaten van deze experimenten laten echter wisselende successen zien. Sommige experimenten zijn nog onvoldoende gevorderd om nu al concrete resultaten zichtbaar te maken.

---

<sup>1</sup> Zie o.a. een aantal publicaties van het Ministerie van OCenW, zoals *Grenzeloos leren* (augustus 2001), *Werken in het onderwijs* (september 2001) en *Maatwerk 3* (september 2001).

<sup>2</sup> Zie Q.H. Kools, A.C. van der Neut & C.C.J. Teurlings (2000), *Creatieve oplossingen voor personeelstekorten in het onderwijs*, IVA: Tilburg; en L. Prick, N. van Kessel & A. Oranje (2001), *Assistenten in school*, Intervu/ITS: Amsterdam/Nijmegen.

Opvallend is dat met de eerste vorm - het anders organiseren van het primair proces - nog weinig experimenten plaatsvinden, terwijl daar toch ook duidelijk winst te behalen zou zijn. KPC Groep in 's-Hertogenbosch is in opdracht van diverse scholen betrokken bij alle vier varianten, maar heeft vanuit haar missie 'kennis van leren' fors geïnvesteerd in enkele experimenten waarin het anders organiseren van het primair proces op de voorgrond staat.

Deze publicatie is mede het resultaat van een experiment waarin de inzet van onderwijsassistenten in het dagelijkse onderwijsproces centraal staat. De inzet van deze assistenten in de dagelijkse onderwijspraktijk is vooral zinvol als het primair proces anders wordt ingericht. In dit experiment komt die andere inrichting van het onderwijs tot uiting in de ontwikkeling en uitvoering van projecten voor leerlingen, met het doel hen zelfstandiger te leren werken en leren en het werk van docenten te professionaliseren. Deze veranderingen hebben ook gevolgen voor het functiebouwwerk van de school en de functiebeschrijvingen van onderwijsassistenten die echt in het leerproces worden ingezet.

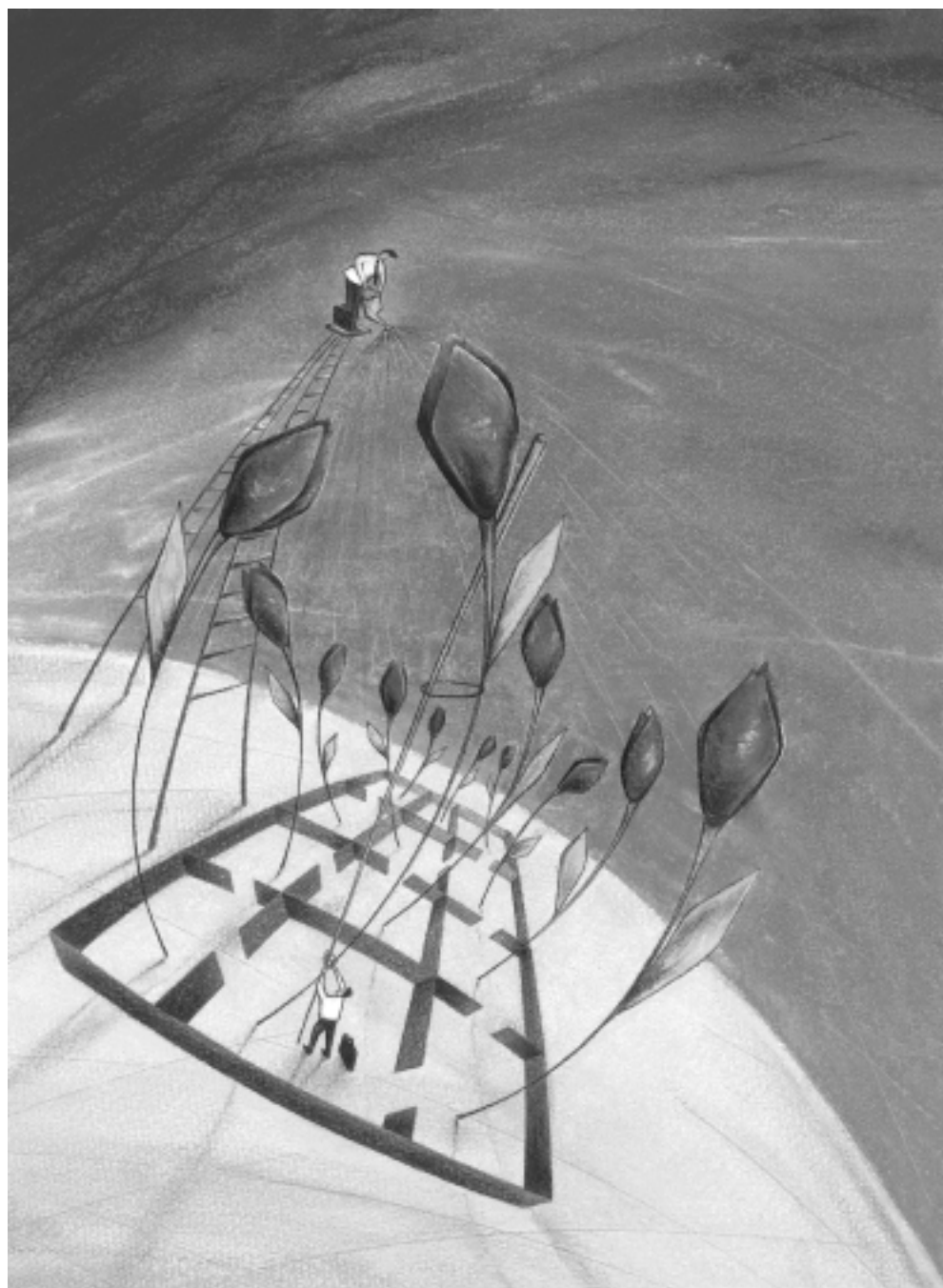
Het experiment heeft vorm gekregen in de uitvoering van een driejarig project met de titel School 2000. In het project hebben personeelsleden en directies van diverse vestigingen van het Bonhoeffer College (voorheen het Jacobuscollege) te Enschede, leden van het College van Bestuur van de Carmel Stichting, vertegenwoordigers van vakorganisaties en adviseurs van KPC Groep samengewerkt en geleerd.

De opgedane (leer)ervaringen met betrekking tot de ontwikkeling en implementatie van deze ingrijpende vernieuwing van het primair proces hebben wij in deze publicatie beschreven. Doel hiervan is scholen aan het denken te zetten over de manier waarop zij in hun eigen organisatie een integrale aanpak van personele en onderwijskundige problemen kunnen realiseren. In hoofdstuk 1 komt het belang van een integrale aanpak van personeelsbeleid aan de orde. In hoofdstuk 2 passeren de onderwijskundige redenen voor de aanstelling van onderwijsassistenten de revue. In hoofdstuk 3 worden de voorwaarden geschetst die nodig zijn om de noodzakelijke vernieuwing in het primair proces zoveel mogelijk kansen te geven. Hoofdstuk 4 ten slotte zet de hoofdlijnen van de implementatiestrategie uit.

In een parallel aan deze publicatie ontwikkelde instrumentenmap staan voorbeelden van functiebeschrijvingen en competentieprofielen voor onderwijsassistenten, regelingen en procedures van werving, selectie en benoeming, functiebeschrijving en functiewaardering en functionerings- en beoordelingsgesprekken, checklists voor het ontwikkelen van projecten voor leerlingen (met de inzet van onderwijsassistenten) en een uitwerking van een implementatiestrategie beschreven.

KPC Groep wil scholen graag ondersteuning bieden bij het vernieuwen en implementeren van een leeromgeving waarin onderwijsassistenten een cruciale rol spelen in het leerproces van de leerlingen. Meer informatie daarover is te vinden op de Internetsite van KPC Groep: [www.kpcgroep.nl](http://www.kpcgroep.nl).

*Marlous Amse  
Koos de Doelder  
Sijbe Homminga  
Hans Oostrik  
Rien Rijken*



# 1 Naar een integrale aanpak van onderwijs- en personeelsbeleid

Zoals eerder al aangegeven, lopen er momenteel veel experimenten om problemen zoals het dreigende personeelstekort en de als hoog ervaren werkdruk van docenten in het voortgezet onderwijs op te lossen. Veel experimenten beïnvloeden het primair proces echter in geringe mate; zij beogen de problemen op te lossen door extra personeel te werven of te scholen dan wel in te zetten als hulp van de docent. Maar scholen zijn dan voornamelijk bezig het personeelsbeleid aan te passen, zonder daarbij de inhoudelijke vernieuwingen te betrekken.

## 1.1 Het effect van de huidige maatregelen

De eerste ervaringen met de inzet van onderwijsassistenten leren dat scholen een veelheid aan maatregelen treffen. Een aantal voorbeelden.

### *1) Docenten meer lessen laten geven door vermindering van de lestijd van 50 naar 45 minuten*

Onderwijsassistenten kunnen de vrijgemaakte lesruimte op het lesrooster gebruiken voor de huiswerkbegeleiding van groepjes leerlingen. De consequentie van deze aanpak is dat leraren meer lessen moeten gaan geven (van 26 naar 28). De werkdruk voor docenten vermindert hierdoor dus niet. De winst is dat men kan gaan experimenteren met zelfstandig werkende leerlingen. Daarnaast kan de lesuitval verminderen doordat er nu onderwijsassistenten aanwezig zijn die een klas kunnen begeleiden bij afwezigheid van docenten. Maatwerk voor leerlingen blijft bij deze maatregel buiten beeld.

### *2) Deeltaken van docenten laten uitvoeren door onderwijsassistenten*

Voorbeelden van deeltaken zijn: het nakijken van toetsen, surveilleren, huiswerkbegeleiding en mentoraat. Daarnaast gaat het vaak om overdracht van administratieve werkzaamheden, zoals verzuimadministratie, nabellen van leerlingen, het maken van afspraken voor individuele gesprekken met docenten en het bijhouden van toetsresultaten. Ruime aandacht voor de overdracht van dergelijke deeltaken is zeer noodzakelijk gebleken, omdat docenten dat vanuit het verleden niet gewend zijn of van mening zijn dat ze die deeltaken heel goed (of beter) zelf kunnen uitvoeren.

Het zorgen voor en bewaken van goede werkafspraken tussen assistent en docent zijn zeer belangrijk. Ook in dit opzicht benutten scholen de vrijkomende docententijd heel verschillend: van het oplossen van vacatureproblemen en het lesgeven aan meerdere groepen tot verbetering van de kwaliteit van toetsen en programma's.

*3) Het leerplan uitwerken in de vorm van projecten, waarbij leerlingen zelfstandig moeten werken (al dan niet gecoacht door een onderwijs-assistent)*

Deze maatregel is alleen succesvol wanneer docenten projecten ontwikkelen die zodanig zijn vormgegeven dat ze docentlessen kunnen vervangen en leerlingen zelfsturend en zelfstandig laten werken. Wanneer de vrijgekomen tijd van de docenten wordt benut om hen projecten en toetsen te laten ontwikkelen, is er sprake van een verrijking van de taakhoud voor docenten. Het blijkt echter dat scholen de vrijkomende tijd meestal weer inzetten om vacatureproblemen op te lossen en zittende docenten inzetten voor lesactiviteiten aan andere klassen. Op deze manier is er weinig of vrijwel geen sprake van taakverrijking voor docenten, maar eerder van een taakverzwaring.

*4) De ontstane ruimte ten gevolge van het natuurlijk verloop onder docenten benutten door het aantrekken van onderwijsassistenten*

Deze optie is alleen zinvol als het onderwijs zodanig is ingericht of ontworpen dat onderwijsassistenten taken kunnen overnemen van docenten.

*5) Vermindering van het aantal lessen tot 60% van de huidige omvang*

Om leerlingen toch eenzelfde contacttijd te bieden, vermindert een aantal scholen het aantal frontaal te geven lessen tot 60% van de huidige omvang. De overige 40% vullen ze in met andere leer- en werkvormen die onderwijsassistenten kunnen uitvoeren. De daarmee beschikbaar komende docentenformatie wordt benut voor het ontwikkelen van projecten, het gespecialiseerd werken met kleine groepen leerlingen met bepaalde handicaps, enz.

*6) Vermindering van het aantal leslokalen met 40%*

Deze maatregel draagt uiteraard in sterke mate bij aan een andere inrichting van de leeromgeving: frontaal blijven lesgeven is immers niet meer mogelijk. De vrijgekomen ruimten (zowel in uren als in lokalen) worden benut voor andere werk- en studievormen.

De keuze voor een bepaalde aanpak is niet vrijblijvend en heeft consequenties voor de manier waarop de directie leiding geeft aan de verandering. Een aanpak zoals die is beschreven onder de eerste twee voorbeelden leidt met zekerheid tot een moeizaam implementatieproces omdat deze scholen geen echte keuzen maken ten aanzien van het leerconcept. De school draait gedurende een aantal uren op een aangepast (of nieuw) programma en geeft docenten die niet mee willen gaan in de verandering de ruimte om op de oude manier te blijven werken. Dat levert veel energieverlies en wrijvingen tussen groepen van personeelsleden op. Een aanpak zoals beschreven in de laatste twee voorbeelden maakt een 'vlucht' naar de oude situatie fysiek onmogelijk. De hele school draagt bij aan de realisatie van het nieuwe leerconcept. De dan vrij komende creativiteit levert veel energie op om nieuwe wegen in te slaan, andere werkvormen te ontwikkelen, de leeromgeving anders in te richten, nieuwe personeelsfuncties in te vullen en de ingeslagen wegen met succes te bewandelen.

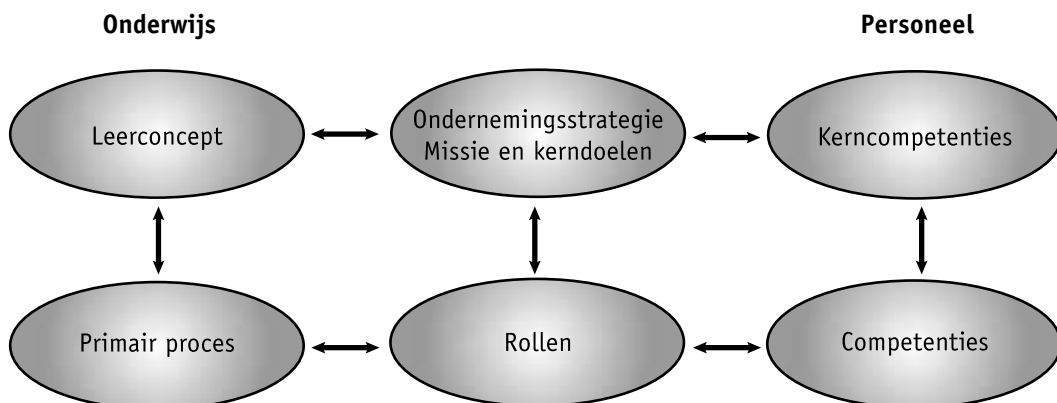
## **1.2 Kiezen voor integrale aanpak**

In het project School 2000 is gekozen voor een integrale aanpak. Uitgangspunt daarbij was de overtuiging dat beter personeelsbeleid alléén de huidige problemen in het voortgezet onderwijs niet kan oplossen. Ondanks de vele verbeteringspogingen is gebleken dat een leerstofjaarclassensysteem, een versnipperde lessentabel, dagelijkse contacten met meerdere groepen op vele niveaus, een zeer gedifferentieerde leerlingenpopulatie en alle daarmee samenhangende kleine en grote regelkwesties belemmerende factoren zijn om de hoge werkdruk van docenten te verminderen. Verder dan het 'blussen van de ergste brandjes' door de direct leidinggevenden komt het dan ook meestal niet.

Op een school die gebruik maakt van moderne inzichten in het werken met competenties van personeel en eigen leerconcepten<sup>3</sup>, ziet de samenhang tussen personeelsbeleid en onderwijsbeleid er als volgt uit:

---

<sup>3</sup> Een leerconcept bevat meerdere pedagogisch-didactische benaderingen.



Bovenstaand model maakt zichtbaar dat het veranderen van het onderwijsconcept en het primair proces noodzakelijkerwijs wijzigingen met zich meebrengt in de ontwikkeling en uitvoering van het personeelsbeleid. Het omgekeerde is evenzeer waar: de toedeling van taken en het realiseren van functiedifferentiatie kan alleen in samenhang met de concrete veranderingen in de uitvoering van het primair proces worden gezien.

Als het primair proces moet leiden tot zelfstandig werkende en lerende leerlingen, zal een school moeten kiezen voor het gebruik van activerende didactieken en een pedagogisch-didactisch klimaat dienen te scheppen waarin leerlingen en docenten zich gestimuleerd voelen om samen te werken en te leren. Dan voldoet een traditionele inrichting van het onderwijs met een vakdocent - die groepen leerlingen in lessen van 45 of 50 minuten kennis bijbrengt of opdrachten geeft - niet meer. Zo'n keuze heeft ook gevolgen voor de professionalisering van het personeel. De docent zal via activerende werkvormen, de ontwikkeling van leerprojecten en door samenwerking met anderen moeten leren om activerende werkvormen voor leerlingen toe te passen en bij de begeleiding van leerlingen samen te werken met andere professionals die taken van docenten overnemen.

## 2 Onderwijsassistenten in de leeromgeving

Zelfstandig lerende leerlingen leiden op den duur tot fundamentele wijzigingen in de rol van docenten. Zij zullen steeds minder instructeur en steeds meer manager van onderwijsleerprocessen zijn. Dit geldt niet alleen voor de tweede fase en het studiehuis, maar ook voor de basisvorming en de leerwegen in het vmbo. Vooral de aandacht voor het zelfstandig en actief leren van leerlingen en daaraan gekoppelde vormen van samenwerkend leren vragen veel van de docent. Niet langer is het aanbod van de methode of de docent de leidraad voor onderwijskundige programma's en de inrichting van het leerproces. De leerling staat centraal en dat houdt in dat de belangrijkste vraag niet is: "Welke stof moeten wij overdragen en wanneer?", maar "Wat heeft deze leerling nodig, in welk tempo en langs welke weg?" De leerling wordt aangemoedigd om zelf verantwoordelijkheid te nemen voor zijn leerproces. Daarop moet het onderwijsaanbod en de inrichting van het leerproces gericht zijn. En dat heeft andere taken en rollen voor de docent tot gevolg.

### 2.1 Consequenties voor taken en rollen van docenten

#### *Ontwikkelen, instrueren en begeleiden*

Het leerstofaanbod moet zelfsturend worden, gericht op het ontplooiën van initiatieven en het ontwikkelen van vaardigheden door leerlingen die niet langer steeds in klassikale structuren werken. Daar hoort een andere organisatie van het leerproces bij. Leerlingen werken immers in groepen van wisselende samenstelling of individueel op daarvoor geëigende werkplekken in het schoolgebouw of daarbuiten. Maatschappelijke relevantie van de opdrachten, toepassing van kennis en het ontwikkelen van vaardigheden zullen in betekenis toenemen. Daarmee wordt de docent niet alleen procesontwikkelaar, maar ook procesbegeleider; niet alleen instructeur, maar ook initiator en trainer. Deze andere wijze van werken vraagt bezinning op de invulling van de docententaak. Zij zullen meer ruimte en tijd moeten kunnen vrijmaken voor het ontwikkelen, ontwerpen of aanpassen van leermodellen. Er zal een groter beroep worden gedaan op hun toenemend didactisch vermogen, creativiteit en (bijhouden van) specifieke vakkennis.

### *Teamwerk en oplossen van leerproblemen*

De docent zal ook meer teamworker worden: onderlinge afstemming van werkzaamheden tussen collega's en samenwerking bij vak-overstijgend aanbod is immers steeds noodzakelijker. Bovendien zal van docenten meer dan ooit verwacht worden dat zij hiaten en tekorten bij het begeleiden van individuele leerlingen met leerproblemen onderkennen en aanpakken. Daarbij gaat het niet alleen om leerproblemen, maar ook om sociaal-emotionele problemen die het leerproces stagneren of beïnvloeden.

Het is onvermijdelijk dat door deze invulling - die de docent in staat stelt om hoogwaardige kwaliteit te leveren op zijn vakgebied - andere taken in het gedrang komen. Ook een docent kan zijn tijd maar éénmaal besteden. Zo zal er minder ruimte zijn voor contacturen en zal een aantal docententaken moeten worden overgenomen. Vanuit professionele overwegingen gaat het hier om taken die geen specifieke onderwijsbevoegdheid of -deskundigheid vragen. Taken die onderwijsassistenten zouden kunnen overnemen, liggen bijvoorbeeld op het terrein van procesbegeleiding tijdens het inoefenen van vaardigheden of het werken aan opdrachten. Afhankelijk van de ontwikkelde competenties kan een onderwijsassistent ook instructies geven, stimuleren en coachen. Verder kan een onderwijsassistent lesvoorbereidende en lesondersteunende werkzaamheden verrichten. De eindverantwoordelijkheid voor het totale leerproces van een leerling en de leerresultaten blijft echter bij de docent liggen.

### *De inzet van onderwijsassistenten*

De onderwijsassistent kan het werk van de docent op veel terreinen verlichten. In goed overleg kunnen zij taken overnemen die passen bij het profiel en de inschaling van deze functionaris (zie daarvoor de instrumentenmap). Zij begeleiden leerlingen bij hun werkzaamheden, houden toezicht bij zelfstandig werken, surveilleren bij het afnemen van proefwerken, doen eenvoudig correctiewerk, houden de (leerling)administratie bij, regelen afspraken voor excursies, organiseren materialen, bieden ondersteuning bij het raadplegen van informatiebronnen en ICT. Daarnaast hebben ze een luisterend oor, zijn ze stimulerend naar leerlingen en bewaken ze groepsprocessen. De onderwijsassistent kan de docent daardoor veel welkome informatie geven over leerlingkenmerken (zoals gedrag, ziekte, thuissituatie, werkhouding, motivatie). De onderwijsassistent wordt daarmee niet het verlengstuk van de docent of een tweederangs docent. Hij is een professionele en onafhankelijke

functionaris met een vastgelegd functieprofiel en duidelijk omschreven takenpakket. Waar nodig wordt hij aangestuurd door de verantwoordelijke docent, kernteamleider of projectleider.

#### *Andere eisen aan de ontwikkeling van leerpakketten*

Voor docenten heeft de inzet van onderwijsassistenten ook gevolgen voor het dagelijks werk: zij zullen er in hun voorbereiding en ontwikkeling van leerpakketten rekening mee moeten houden dat de onderwijsassistent zijn werk goed moet kunnen doen. De docent is en blijft echter verantwoordelijk voor de leerstof en het leerproces. Het leerpakket moet zodanig zijn samengesteld dat de onderwijsassistent zonder vakinhoudelijke deskundigheid zijn taak kan uitvoeren. De leerling moet uit de opdracht of taak voldoende informatie kunnen halen om geheel zelfstandig aan het werk te gaan: het leerproces mag niet vastlopen. Dat kan alleen als de opdracht aansluit op voorgaande leerstof, geen nieuwe elementen bevat en uitsluitend gericht is op toepassen of oefenen van vaardigheden.

Voor een goed verloop van het leerproces moet er duidelijkheid zijn over de bijbehorende studielast van de leerling en de taakbelasting van de onderwijsassistent.

## **2.2 Voldoende draagvlak als noodzakelijke voorwaarde voor succes**

Het zal duidelijk zijn dat de inzet van onderwijsassistenten binnen de school alleen kans van slagen heeft als zij bij leerlingen en docenten een voldoende draagvlak kunnen vinden.

In het project School 2000 is gebleken dat leerlingen de inzet van onderwijsassistenten in hun directe leersituatie waardeerden en gebruik gingen maken van hun aanbod. Docenten blijken dat draagvlak eerder te bieden, als voor hen duidelijk wordt dat het om een taakverandering gaat die hen in staat stelt binnen de daarvoor beschikbare tijd vorm te geven aan de veranderingen die het onderwijs van hen vraagt. Dat betekent onder andere voor de leiding dat zij de ruimte die door het inzetten van onderwijsassistenten vrij komt, niet moeten gebruiken om docenten meer klassen (contacturen) of groepen toe te delen. Dat zullen ze terecht als een taakverzwaren zien. De vrijkomende ruimte moet hen juist in staat stellen hun ontwikkeltaak goed te kunnen uitvoeren. Bovendien moet daarbinnen de samenwerking met de onderwijs-

assistenten kunnen plaatsvinden.

Van onderwijsassistenten mag verwacht worden dat zij de kennis en vaardigheden bezitten die nodig zijn voor hun procesgerichte taak: ze moeten kunnen organiseren, stimuleren, bronnen kunnen raadplegen, gezag uitstralen, communicatie- en gespreksvaardig zijn. Het kunnen hanteren en beïnvloeden van groepsprocessen en conflicten, en het kunnen omgaan met (verbaal) agressieve leerlingen leveren een wezenlijke bijdrage aan het succes van de onderwijsassistent.

Als het draagvlak er is en de afspraken rond samenwerking, competenties, taken en rollen en assistentvaardigheden duidelijk zijn, pas dan kan er sprake zijn van een succesvolle inzet van onderwijsassistenten. Succes dat zich vertaalt in een niet overbelaste docent en daarmee hogere kwaliteit van zijn werk. Succes dat het zelfstandig werken van leerlingen bevordert, meer mogelijkheden biedt voor individuele ondersteuning en maatwerk, binnen de school bijdraagt aan een goed leer- en leefklimaat en meer mogelijkheden geeft voor het gebruik van hulpbronnen en inzet van ICT.



### **3 Noodzakelijke vernieuwing van het primair proces**

Zoals al gezegd in het voorwoord, is in dit experiment gekozen voor een andere invulling van het primair proces. In het project met het Bonhoeffer College is gekozen voor een aanpak waarin leerlingen leren om zelfstandig te werken door het aanbieden van projecten, die door groepjes van leerlingen worden uitgevoerd.

Deze aanpak leidt tot een geleidelijke ontwikkeling van de school tot een volwaardig studiehuis. Gedurende een schooldag zijn leerlingen tijdens een aantal aaneengesloten uren bezig met deze projecten. Deze andere invulling met activerende didactieken, wisselende werkvormen en programma's vraagt om de inzet van onderwijsassistenten. Het vraagt ook van docenten om een aantal activiteiten los te laten. Een leerling kan immers binnen dezelfde studietijd niet een project uitvoeren als de omvang van de klassikaal aangeboden leerstof hetzelfde blijft. Een project wordt dus niet toegevoegd, maar vervangt klassikale instructies en opdrachten. Dat vergt een goede analyse van het curriculum, keuzen maken en een gedegen aanpak van de ontwikkeling van de projecten. In de instrumentenmap zijn de opgedane leerervaringen ten aanzien van het ontwikkelen van projecten verwerkt in een checklist. De aanpassing van het primair proces is in dit project beperkt. Dat heeft te maken met de opvatting binnen de school dat veranderingen geleidelijk moeten plaatsvinden. De inhoud van het bestaande curriculum is nauwelijks aangepast, maar de aanbieding ervan is gewijzigd door gebruik te maken van projecten, waarin de leerling een zelfstandige rol krijgt.

In een ander project van KPC Groep en de Carmel Stichting (Slash 21) wordt een meer fundamentele verandering van het curriculum gerealiseerd, waarin een geleidelijke overgang vervangen wordt door een spronggewijze verandering.

Een aanpak volgens geleidelijke verandering houdt rekening met het tempo van de mensen, die de veranderingen moeten doorvoeren terwijl het 'oude' proces nog voortgaat: 'Tijdens de verbouwing blijft de verkoop immers doorgaan'.

Het gaat dus om vernieuwingen waaraan mensen kunnen werken in een omgeving met duidelijke, geaccepteerde en realistische doelen waarover goede communicatie is, waarin ze binnen vastgestelde kaders verantwoordelijkheid kunnen nemen, waarin ze kennis

kunnen delen en competenties zich kunnen ontwikkelen. Als sfeer en relatie goed zijn, ontstaat een bereidheid tot veranderen, worden stagnaties op tijd onderkend en opgevangen en voelt iedereen zich verantwoordelijk voor de voortgang. Ook de bereidheid om achterblijvers te accepteren, op te vangen en te stimuleren, zal daardoor toenemen.

### **3.1 Uitbouwen van een goede werkrelatie**

De onderwijsassistent is een fenomeen dat niet zomaar in de school gedropt kan worden. Zeker docenten moeten de keuze voor een onderwijsassistent in de klas c.q. op school onderschrijven. Wanneer de schoolleiding kiest voor onderwijsassistenten, kan dat niet zonder eerst na te gaan of docenten a) een onderwijsassistent willen hebben en b) voor welke taken zij een onderwijsassistent nodig denken te hebben. Een breed draagvlak voor het werken met onderwijsassistenten is onontbeerlijk. Iedereen in de school moet zijn voorbereid op hun komst.

#### *Samenwerkingsverbanden*

Een goede inbedding geeft onderwijsassistenten het gevoel er bij te horen, ongeacht de plaats, sectie of klas waar ze terechtkomen. Essentieel is dat de school hen een werkrelatie biedt met een (vaste) groep docenten en leerlingen. De ervaring leert dat het ontwikkelen van een vertrouwensbasis tussen assistenten en docenten zeer wezenlijk is voor het goed functioneren van de assistenten. Daarnaast is begeleiding, scholing en een passende overlegstructuur van belang. Niet alleen de rol die de onderwijsassistent inneemt, verdient bemoediging, maar vooral ook de relatie van de onderwijsassistent met de docenten. Een goede communicatie tussen docent en onderwijsassistent is van wezenlijk belang voor het bewaken van de voortgang van het leerproces van de leerlingen. Een constructie waarbij onderwijsassistenten participeren in een vast team en betrokken zijn bij groepsoverleg, leerlingbesprekingen en werkafspraken werkt in onze ogen optimaal. Het instrueren van onderwijsassistenten kost door deze opzet geen extra tijd en dat geldt ook voor het uitwisselen van relevante informatie over leerlingen. Ook pedagogische maatregelen voor een groep of individuele leerlingen in de vorm van aanpak, straf of beloning kunnen dan in overleg worden vastgesteld. Mogelijke samenwerkingsverbanden zijn de vaksectie, de jaarlaag of een kernteam.

### *Kernteams*

Een kernteam is een relatief kleine groep van medewerkers (maximaal 15), die verantwoordelijk is voor het totale leer- en begeleidingsproces van een aantal groepen leerlingen. De omvang van het team is mede afhankelijk van de leerlingkenmerken. In het vmbo blijkt een klein team van maximaal 6 personen goed te voldoen aan de behoeften van leerlingen. In havo/vwo kan de omvang van een team groter zijn. Uitgaande van de primaire taak in het onderwijs – het begeleiden van leerlingen bij hun leerproces – zetten kernteams de leerling centraal. De docenten en begeleiders die het meest intensief bij het primair proces zijn betrokken, krijgen meer ruimte om in te spelen op de behoeften van de leerlingen. Zij hebben taken op het gebied van het signaleren van problemen en het maken van pedagogisch-didactische afspraken voor het begeleiden van de leerlingen in de klas, het houden van leerlingenbesprekingen, intervisie en collegiale consultatie, scholing enz. Dit maakt het werken voor alle teamleden aantrekkelijker; ze krijgen nieuwe uitdagingen om samen richting te geven aan de begeleiding van een groep en kunnen gebruik maken van elkaars kwaliteiten. Docenten hebben elkaar meer te bieden dan alleen hun didactische vaardigheden en het kernteam als thuisbasis komt tegemoet aan elementaire basisbehoeften van alle teamleden (relatie, competentie en autonomie).

Omdat een kernteam een goed overzicht heeft over de te behalen eindresultaten van de leerlingengroepen waarvoor ze verantwoordelijk zijn, kunnen ze geïntegreerde curricula ontwikkelen. In een kernteam zijn de lijnen voor overleg over leerlingen korter en is de mogelijkheid voor vakoverstijgende afspraken en geïntegreerde vormen van leerbegeleiding veel directer aanwezig. Ook de vernieuwingsoperaties in het voortgezet onderwijs vragen trouwens om geïntegreerde leerlingbegeleiding.

Voor de directie biedt het werken met kernteams een organisatiestructuur waarin sturing kan worden gegeven aan de permanente ontwikkeling van het onderwijs en de samenhang van de vernieuwingen. Aafgeleide taken en verantwoordelijkheden komen lager in de organisatie te liggen en doen een beroep op zelfsturing, waardoor de schoolleiding meer toekomt aan haar processtaken: laten ontwikkelen, sturen, coachen en begeleiden. Zij bouwt daarmee aan een plek waar eenieder zich thuis kan voelen.

Het werken met kernteams brengt ook consequenties met zich mee. Zo zal het primaat voor de ontwikkeling van het onderwijs bij de

kerneams komen te liggen. De invloed en de rol van de vaksecties wordt daarmee anders: zij bewaken meer het vakniveau en houden zich inhoudelijk niet meer bezig met de urenverdeling. Voor een kernteam betekent dat meer (ingekaderde) autonomie, meer verantwoordelijkheid en meer zeggenschap over faciliteiten. Het kernteam kan bijvoorbeeld op eigen verzoek tijdelijk of eenmalig uitgebreid worden met externe deskundigen of specialisten die verbonden zijn aan de school. Zo zoekt het zelf naar oplossingen voor problemen binnen de haar toevertrouwde leerlingengroepen. Deze manier van werken doorbreekt de huidige structuur van algemene docentenvergaderingen en vermindert de autonomie van de vaksecties: er is minder tijd voor vakgroepoverleg in het jaarrooster opgenomen en meer tijd voor kernteamoverleg. De kracht van het werken met kernteams ligt juist in de kleinschaligheid. Hier ligt wel een spanningsveld: een klein team (minder dan 10 personen) is niet in staat te zorgen voor voldoende samenhang tussen vakken en projecten; een te groot team (meer dan 30 personen) heeft te weinig interne samenhang. Een kernteam moet dus passen in een overzichtelijke organisatiestructuur die leerlingen en docenten een groter gevoel van betrokkenheid geeft.

Voor leerlingen en ouders in het vmbo is het kernteam een vast aanspreekpunt waar ze terecht kunnen met vragen, ziektemelding, verlof en lesverzuim vanwege problemen. Ieder lid van het relatief kleine kernteam is op de hoogte van de ontwikkeling van de leerlingen.

Leerlingen kunnen eenduidiger benaderd worden; de begeleiding vertoont meer samenhang. Het kernteam handelt vanuit een gezamenlijke visie op pedagogisch en didactisch handelen. Het handelen naar en met leerlingen is op elkaar afgestemd. De begeleiding van leerlingen met problemen kan sneller en breder worden opgezet en is daardoor effectiever.

#### *Onderwijsassistenten in een kernteam*

Het werken in kleinschalige kernteams heeft als meerwaarde dat verschillende rollen en functies gemakkelijker op elkaar afgestemd kunnen worden. Om zicht te houden op de kwaliteit van het werk is het van essentieel belang dat er een goede werkrelatie bestaat tussen de docent en de onderwijsassistent. Regelmatig overleg en korte lijnen zijn hierbij noodzakelijk. Het samenwerken van docenten en onderwijsassistenten in een kernteam biedt een goede basis voor een zo optimaal mogelijke werkrelatie. De inzet van onderwijs-

assistenten in een kernteam brengt met zich mee dat docenten werkzaamheden moeten loslaten en delegeren naar anderen. Dat zal niet altijd vanzelf gaan. Het doorbreken van routines en vanzelfsprekendheden vraagt veel van docenten. Gevoelens van onveiligheid door verlies van controle spelen daarbij een rol.

Het probleem van het loslaten van werkzaamheden is niet uniek: zo dragen bijvoorbeeld tandartsen werk over aan mondhygiënisten, huisartsen gaan samenwerken met verpleegkundigen en hartchirurgen laten veel operatieve werkzaamheden uitvoeren door verplegend personeel. Voor het veranderen van de eigen werkprocessen en werkzaamheden kunnen we veel leren van ervaringen in andere beroepssectoren. Omdat de weg naar kernteams per school verschillend is, zal ook de inzet van onderwijsassistenten hierbij per school verschillen.



Onderwijsassistenten kunnen zich met allerlei werkzaamheden bezighouden: surveillance bij het studiehuis, in de pauze, bij examens, het reserveren van de bus voor de excursie, het maken van boekjes voor een ouderavond en het verzorgen van de administratie van het boekenfonds. Dit is echter maar één facet. Wanneer we het woord 'onderwijsassistent' opdelen, dan praten we over een assistent van het onderwijs. En dat geeft een bredere invulling: mensen die kunnen assisteren bij het begeleiden van het onderwijs aan leerlingen. Daarbij gaat het in eerste instantie niet om vakinhoudelijke begeleiding, maar om procesbegeleiding. Onderwijsassistenten worden ingezet bij het nakijken van toetsen, het samenstellen, klaarzetten en opruimen van benodigd lesmateriaal, het controleren van leerlingwerk of het nakijken van werkstukken volgens vooraf vastgestelde criteria. Ook surveilleren ze in een klas die zelfstandig met een opdracht aan de slag is, terwijl de docent op het Internet zoekt naar materiaal voor een opdracht aan een andere groep. De docent houdt de eindverantwoordelijkheid voor het totale proces en het eindresultaat. In paragraaf 3.3 is een uitgebreider overzicht van mogelijke rollen en taken te vinden.

### **3.2 Uitbouwen van goede organisatorische en pedagogische randvoorwaarden**

Voor het succesvol invoeren van onderwijsassistenten is – zoals eerder al betoogd – een breed draagvlak op school een eerste vereiste. Dat draagvlak stoelt op een aantal pijlers, waaronder een goede werkrelatie. Maar er zijn meer condities die voor een goede inbedding van belang zijn en waarover vooraf moet zijn nagedacht. Het project School 2000 leverde de volgende ervaringsgegevens en inzichten op.

#### *Het gezamenlijk werken vanuit een leerconcept*

Een school verbindt leren en onderwijs met elkaar. Dat is zichtbaar in het leerconcept van de school. Als op school nog weinig is nagedacht en gesproken over verschillende manieren van zelfstandig leren, blijken docenten niet zelden van mening te zijn dat, als zij tijdens de les spreken, de leerlingen leren. In dat geval is een onderwijsassistent overbodig: docenten blijven immers druk bezig met spreken in de klas en hollen van de ene spreekbeurt naar de andere. Als leraren vooral gemotiveerd zijn vanuit hun vak, zijn ze te beperkt bezig. Zolang er op school geen voedingsbodemp is voor

andere leerconcepten en manieren van leren, blijven bestaande manieren van werken bestaan.

Als op school een leerconcept is ontwikkeld en in intensief contact met elkaar is besproken, ontstaat de mogelijkheid om het primair proces opnieuw te bekijken en te structureren. Dan kunnen de consequenties zichtbaar worden van antwoorden op vragen zoals: worden leerlingen gezien als individuen die een eigen persoonlijke ontwikkeling doormaken en daarin worden gestimuleerd, of als leerstofconsumenten die afgerekend worden op wat ze niet kunnen? Als het antwoord op de eerste vraag 'ja' is, dan is het gebruik van activerende didactiek, wisselende werkvormen en programma's mede mogelijk door het inzetten van onderwijsassistenten.

#### *Het ontwikkelen van een gezamenlijk referentiekader als basis voor onderling begrip*

De ene docent is van mening dat leerlingen al zelfstandig werken als ze op basis van een opdracht vier minuten zelf aan de gang zijn, waarna een volgende interventie van de docent plaatsvindt. Een andere docent in dezelfde school vindt zelfstandig werken pas aan de orde wanneer leerlingen minstens 50 minuten zelfstandig bezig kunnen zijn. Een situatie die op veel scholen voorkomt en vaak tot grote misverstanden leidt. Daarom is het belangrijk om een gezamenlijk referentiekader te ontwikkelen. Wat wordt bijvoorbeeld precies verstaan onder begrippen als: zelfstandig leren, samenwerkend leren, studiehuis, procesondersteunende werkzaamheden, buitenschools leren? En wat betekent dat voor de betrokkenen, welke rolpatronen worden doorbroken en hoe worden de nieuwe rollen ingedeeld of verdeeld?

#### *Een heldere rol van de directie*

De betrokkenheid van de schoolleiding en haar vermogen om consistent te handelen in lijn met de visie en het leerconcept bepalen in belangrijke mate of onderwijsassistenten succesvol kunnen functioneren. Concreet blijkt die consistentie in gedragslijn bijvoorbeeld uit de aanpak van de verandering en de scholing, de prioriteiten in het rooster, de gemaakte keuzes voor de stijgende of dalende omvang van het aantal frontale lessen en de intensiteit van bepaalde soorten overleg. Bijvoorbeeld: minder uren voor vaksectievergaderingen en meer uren voor kernteamoverleg. Eveneens wordt de lijn van de directie zichtbaar in het antwoord op vragen als: hoe worden de onderwijsassistenten ingezet en aan welke eisen (functieomschrijving, competentieprofiel) moeten ze

voldoen? Hoe is hun relatie tot docenten geregeld? Zijn ze voor iedereen inzetbaar of worden ze toegevoegd aan een afdelingsteam, kernteam of sectie?

#### *De cultuur van de school*

De onderwijsassistent moet passen in de cultuur van de school. Hoe zijn de hiërarchische verhoudingen? Kent de school een top down- of bottom up-benadering bij de ontwikkeling van beleid? Bepalen secties of afdelingsteams de onderwijskundige invulling en hoe vindt afstemming plaats? Hoe gaan de diverse geledingen met elkaar om en is er openheid naar elkaar toe? Is het personeel bereid tot samenwerken, anderen toe te laten op deelterreinen? Is het team gewend feedback te geven en te ontvangen en hoe gaan ze met kritiek om? Wordt er al gemeenschappelijk gewerkt aan projecten? Kan men delegeren? Voelt het team zich gezamenlijk verantwoordelijk of ieder alleen voor zijn eigen vakgebied?

#### *Duidelijkheid over de aansturing van de onderwijsassistent en samenstelling van het team waarin onderwijsassistenten functioneren*

Directieleden dienen heldere kaders te geven voor taken en bevoegdheden en de concrete uitwerkingen ervan. Het maken van goede afspraken over de dagelijkse aansturing van de onderwijsassistent past daar bij: doet de vaksectie dat, een jaarleider of een kernteamleider? Is een onderwijsassistent toegevoegd aan een vaksectie of werkt hij/zij juist voor een jaargroep en dus met een groep docenten van verschillende vakken? Wie (docent en/of onderwijsassistent) beoordeelt bijvoorbeeld tijdens een leerperiode de vorderingen en de producten van leerlingen en op welke criteria? Welke consequenties heeft deze keuze voor de kwaliteiten van de betrokken personeelsleden? En aan wie geeft de onderwijsassistent feedback over de kwaliteit van de opdrachten en de wijze waarop de leerlingen de opdrachten hebben ervaren en uitgevoerd? Welke bevoegdheden hebben ze naar leerlingen toe? Hoe verloopt de communicatie naar ouders en leerlingen?

#### *Professionaliteit van medewerkers*

Het inzetten van onderwijsassistenten op school past bij een onderwijsstructuur met een accent op begeleiding en zelfstandig lerende leerlingen. Een dergelijke structuur sluit aan bij een leerconcept dat gebruik maakt van activerende didactiek via wisselende werkvormen en leerprogramma's voor zelfstandig leren en samenwerkend leren. Werken in elektronische leeromgevingen, buitenschools leren

en werkpleklers bieden een werkomgeving waarin onderwijs-assistenten uitstekend tot hun recht kunnen komen, omdat ze zinvolle procestaken van docenten kunnen overnemen. Ook hier zal in een aantal gevallen aanvullende scholing nodig zijn. Docenten moeten voldoende vaardigheden en attitudes ontwikkeld hebben om invulling te geven aan het ontwikkelen van leertrajecten, projecten, thema's of studieopdrachten, het begeleiden en evalueren van leerprocessen, het effectief bespreken van leerlingen en hun resultaten, het overdragen van deeltaken, het instrueren van onderwijsassistenten, kortom: aan het managen van leerarrangementen. Van docenten wordt verwacht dat ze kunnen samenwerken met anderen, vakoverstijgende verantwoordelijkheid willen dragen of kunnen afstaan. Ze moeten kunnen werken in elektronische leeromgevingen en hun producten daarop afstemmen. Ook dienen ze andere manieren te kunnen toepassen om resultaten te meten en leervorderingen te toetsen. Een aantal van deze competenties zullen ze al verworven hebben; en indien dat niet zo is, is scholing noodzakelijk.

Onderwijsassistenten zullen met name een rol spelen in het pedagogisch klimaat. Als procesbegeleiders moeten ze kunnen motiveren, aanzetten tot reflecteren, verantwoordelijkheid laten bij de leerling, inzet waarderen, stimuleren, aanmoedigen. Het is belangrijk dat er een gezamenlijk antwoord ontstaat op de volgende vragen: Hoe gaat de school daarmee om? Is er overeenstemming over straffen en regelgeving? Zijn er (expliciete) afspraken over gedragsregels? En wat het samenwerken betreft: is er bereidheid om met en van elkaar te leren, verantwoordelijkheid te nemen, open te staan voor kritiek, om te gaan met conflicten en weerstand? Hoe gaat het team om met interculturele problematiek? Is er een duidelijke leerlingbegeleidingsstructuur en zorgstructuur (planmatig handelen)? Hoe vinden onderwijsassistenten daarin hun weg? Op deze vragen is geen 'juist' antwoord te geven. Belangrijk is dat uit de gesprekken met elkaar een antwoord ontstaat. Het blijkt dat onderwijsassistenten zich in de loop van een aantal jaren ontwikkelen van procesbegeleider tot instructeur. Ook voor hen zal er dus een ontwikkelingsperspectief binnen de school aanwezig moeten zijn, met mogelijkheden tot scholing.

### *Zorgdragen voor adequate huisvesting en salariëring van onderwijsassistenten*

De komst van onderwijsassistenten heeft verstrekkende gevolgen voor de onderwijsorganisatie. Wat betekent hun aanstelling voor de

lesroosters, de lessentabellen, de aantallen contacturen en de inrichting van het gebouw? In de instrumentenmap is een voorbeeld uitgewerkt waarin duidelijk wordt gemaakt hoe een kernteam en een groep onderwijsassistenten te bekostigen is.

### **3.3 Consequenties voor de personele invulling**

Door de inzet van onderwijsassistenten verandert, zoals uit het voorafgaande is gebleken, ook de rol van de docent. Deze krijgt daardoor meer ruimte voor kerntaken als het begeleiden, stimuleren en ondersteunen van leerlingen, het ontwikkelen en inrichten van leerarrangementen en het coachen van onderwijsassistenten. Wat betekent de inzet van onderwijsassistenten voor de functies en rollen in het onderwijs?

#### *Functies, taken en rollen*

Een functie is een min of meer duurzaam en samenhangend geheel van werkzaamheden door een medewerker te verrichten in het kader van het dienstverband. Een functie kan meerdere rollen omvatten. Onder een rol verstaan we een samenhangend en herkenbaar cluster van gedragingen binnen een takenpakket. Door de rollen te koppelen aan de missie en doelen van de organisatie, wordt duidelijk wat ieders persoonlijke bijdrage is in het realiseren ervan. Het werken met rollen maakt het mogelijk dat iemand dié rollen op zich neemt waar hij of zij goed in is en waar men affiniteit mee heeft. In het kader van loopbaanontwikkeling kan iemand zich binnen bepaalde rollen verder ontwikkelen.

#### *Welke functies en rollen heeft een onderwijsassistent?*

Bij de inzet van onderwijsassistenten kunnen meerdere functies en rollen onderscheiden worden. De invulling ervan is afhankelijk van de positie en taken die zij toegewezen krijgen. In deze publicatie onderscheiden we drie functies van onderwijsassistenten, oplopend naar functieniveau: onderwijsassistent A, B en C. Binnen deze functies worden weer verschillende rollen onderscheiden, zoals: toezichthouder, beheerder, leerprocesbegeleider, instructeur. Voorbeelden van functiebeschrijvingen zijn opgenomen in de instrumentenmap die in samenhang met deze publicatie is verschenen. Als voorbeeld geven wij hieronder de functieprofielen van onderwijsassistent A, B en C met een mogelijke functiewaardering weer.

**Onderwijsassistent A**

Onderwijsassistent A ondersteunt de docent c.q. het kernteam op het gebied van informatica en communicatie om ondersteunende taken uit te kunnen voeren rond het primair proces. De belangrijkste rollen zijn die van toezichthouder en beheerder. Als toezichthouder voert de onderwijsassistent surveillerende taken uit in gemeenschappelijke ruimtes en studieruimtes. Als beheerder registreert de onderwijsassistent zelfstandig toetsgegevens, studieresultaten en leerlinggegevens. Daarnaast is de onderwijsassistent verantwoordelijk voor het beheer van materialen, apparatuur en studieruimtes in de school. Van een onderwijsassistent A wordt minimaal mbo niveau 2 geëist. Afhankelijk van kennis en ervaring wordt deze functie ingedeeld in schaal 3 of 4.

**Onderwijsassistent B**

De onderwijsassistent B ondersteunt onder leiding van de docent leerlingen bij het zelfstandig leren en verwerven van kennis, waarbij de nadruk ligt op observeren, signaleren en het geven van min of meer voorgeschreven en geprogrammeerde begeleiding en instructie. Daarnaast surveilleert de onderwijsassistent zelfstandig in gemeenschappelijke (studie)ruimtes en registreert toetsgegevens en leerlinggegevens. Van een onderwijsassistent B wordt minimaal mbo niveau 2 of 3 geëist. Afhankelijk van kennis en ervaring wordt deze functie ingedeeld in schaal 5 of 6.

**Onderwijsassistent C**

De onderwijsassistent C geeft als leerprocesbegeleider zelfstandig begeleiding aan (groepen) leerlingen bij het werken aan projecten of studieopdrachten en geeft als instructeur instructie op duidelijk afgebakende terreinen. Verder kan de onderwijsassistent ingezet worden bij het ontwikkelen van leermateriaal en bij de leerlingbegeleiding. Van een onderwijsassistent C wordt minimaal opleidingsniveau mbo/hbo verwacht. Afhankelijk van de kennis en ervaring wordt de functie ingedeeld in schaal 7 of 8.

### *Competenties en rolprofielen van de onderwijsassistent*

Voor het adequaat uitoefenen van genoemde functies en rollen van onderwijsassistent zijn bepaalde competenties vereist. Competenties vormen het vermogen van een medewerker om op adequate wijze en met succes een bijdrage te leveren aan de doelstellingen van de organisatie. Het gaat hierbij om kennis, vaardigheden, houding en persoonskenmerken die geïntegreerd aangewend worden in het werk en die zichtbaar worden in het gedrag in een bepaalde situatie. Behalve rolspecifieke competenties zijn er generieke competenties die voor alle medewerkers rond het primair proces (desgewenst op verschillend niveau) nodig zijn, zoals: communicatieve vaardigheden, invoelingsvermogen, computervaardigheden, samenwerkingsvaardigheden en pedagogisch-didactische vaardigheden. Door de vereiste competenties van een onderwijsassistent te clusteren en te concretiseren naar de rollen die vervuld moeten worden, ontstaan rolprofielen van een onderwijsassistent. Een rolprofiel geeft weer welke competenties (en eventueel op welk niveau) nodig zijn om de desbetreffende rol met succes uit te kunnen voeren.

Door de competenties van de rolprofielen die bij de functie behoren te clusteren, ontstaat er een competentieprofiel van een onderwijsassistent.



<b>Functie</b>	<b>Rollen</b>	<b>Competenties</b>
<i>Onderwijsassistent A</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toezichhouder</li> <li>• Beheerder</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Signaleren en controleren</li> <li>• Registreren, beheren, repareren</li> </ul>
<i>Onderwijsassistent B</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leerproces-begeleider</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Begeleidingsvaardigheden</li> <li>• Communiceren</li> <li>• Groepsmanagement</li> <li>• Omgaan met verschillen</li> </ul>
<i>Onderwijsassistent C</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instructeur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vakkennis</li> <li>• Instructievaardigheden</li> </ul>

*Competentieprofiel van een onderwijsassistent*

Bovengenoemde competenties staan als voorbeelden beschreven in de bijbehorende instrumentenmap en zijn daar gekoppeld aan de werksituaties waarin een onderwijsassistent moet functioneren. Waar nodig zijn de competenties op verschillend niveau geformuleerd (basisniveau, verdiept niveau, gespecialiseerd niveau).

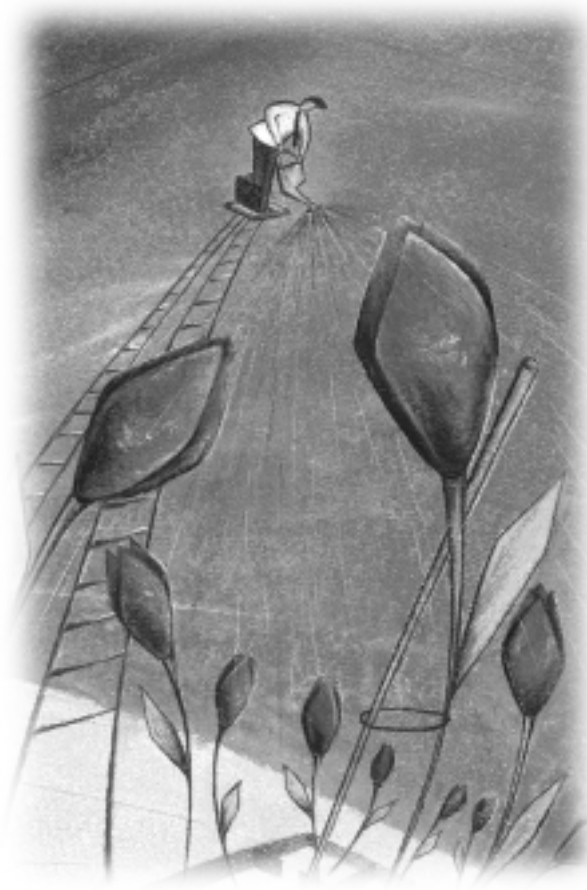
### **3.4 Werving, selectie en benoeming van onderwijsassistenten**

Het ontstaan van vacatures kan verschillende oorzaken hebben, zoals: het vertrek van een medewerker, het korter of in deeltijd gaan werken van zittende medewerkers of uitbreiding van het personeelsbestand ten gevolge van toename van het aantal leerlingen. De invulling van een vacature is doorgaans een voortzetting van de bestaande functie.

Er kunnen echter ook redenen zijn om nieuwe functies te creëren. Een tekort aan docenten kan bijvoorbeeld verkleind worden door onderwijsassistenten aan te stellen, die taken van de docent overnemen. Docenten krijgen dan meer ruimte voor hun kerntaken. Ook bij de invoering van een nieuw leerconcept, waarbij leerlingen meer zelfstandig leren werken en leren, kunnen onderwijsassistenten een belangrijke rol vervullen.

Vóórdat een school het proces van werving, selectie en benoeming in gang zet, dient duidelijk te zijn:

- welke positie een onderwijsassistent op school krijgt;
- welke functie-eisen en competenties vereist zijn;
- wat de aard, omvang en duur van het dienstverband is;
- welke beloning beschikbaar is;
- welke introductie, scholing en begeleiding desgewenst beschikbaar zijn;
- hoe de onderwijsassistent bekostigd wordt.



Voor de uitvoering van dit proces moet de school de beschikking hebben over de volgende instrumenten:

- een bestuurlijk kader (beleidskader) voor werving, selectie en benoeming van personeel;
- een procedure voor werving, selectie en benoeming van personeel;
- een vastgestelde functiebeschrijving en functiewaardering van de onderwijsassistent, desgewenst in meerdere schalen;
- een gewenst competentieprofiel van een onderwijsassistent;
- een introductieprogramma.

Het bestuurlijk kader bevat richtlijnen voor het werven, selecteren en benoemen van personeel. Binnen de vastgestelde richtlijnen worden de procedures en instrumenten voor werving, selectie en benoeming uitgewerkt en gehanteerd door de personeelsverantwoordelijke(n). Als hulpmiddel kan de directie voorbeeldprocedures en instrumenten beschikbaar stellen.

Voor het beschrijven en waarderen van (nieuwe) functies zijn gangbare procedures en instrumenten beschikbaar die mede voorgeschreven worden in de CAO-VO. Op basis van het beleidsplan van de school, de functiebeschrijving en de inzichten en ervaringen van de zittende medewerkers kan een competentieprofiel ontwikkeld worden dat toegesneden is op de school of afdeling waar de onderwijsassistent werkzaam is. Het competentieprofiel is een hulpmiddel bij de professionele ontwikkeling van de onderwijsassistent. Introductie, scholing en begeleiding hebben het meeste effect wanneer deze aansluiten bij de werksituatie en het bestaande competentieprofiel van de onderwijsassistent.

In de instrumentenmap zijn voorbeelduitwerkingen te vinden van:

- een bestuurlijke kader (beleidskader);
- procedures voor werving, selectie en benoeming;
- instrumenten voor werving, selectie en benoeming (advertentie; sollicitatiegesprek; benoemingscriteria en dergelijke);
- procedures voor het beschrijven en waarderen van de functie;
- een functiebeschrijving van de onderwijsassistent;
- een competentiemodel van de onderwijsassistent;
- een introductie- en scholingsprogramma.

## 4 Invoering van onderwijsassistentie

Uit onderzoeken (Boonstra, 2000) blijkt dat 70% van de veranderingen in organisaties niet het gewenste resultaat bereiken. Het mislukken daarvan ligt vooral aan de aanpak van de veranderingen en het handelen van de actoren; de aanpak wordt gekenmerkt door de drang tot beheerste en planmatige veranderingen. Alvorens een school aan een verandering begint, is het goed om op de volgende basale vragen een antwoord te vinden:

- wat willen wij?
- kunnen we dat ook?
- durven we dat aan?

Veel scholen voeren veranderingen in op basis van een rationele route (een aanpak via een blauwdruk). De directie bepaalt wat men wil (een visiestuk) en zet een plan op om de twee volgende vragen (kunnen we dat ook en durven we dat aan?) te beantwoorden. Dat leidt vervolgens tot problemen als het delen en afdwingen van opvattingen en het creëren van draagvlak. Een enkele school kiest voor een aanpak via het inzetten van personeelsinstrumenten die essentieel zijn voor het slagen van het verandertraject: men richt zich op het durven. Een veranderingstraject kan echter ook worden ingezet via de methode van geleidelijke veranderingen, groepsleren, het creëren van leersituaties of door het geven van ruimte en het wegnemen van blokkades. Daarmee wordt een antwoord op bovenstaande vragen geleidelijk zichtbaar.

De wijze van invoering van een verandering in het functiebouwwerk van een schoolorganisatie kan dus op verschillende manieren gebeuren en is sterk afhankelijk van de heersende cultuur op een school. Het is gebleken dat bij een diepgaande verandering in het onderwijsproces een geleidelijke verandering en een grote betrokkenheid van alle actoren beter werkt dan een ontwerp-aanpak met een snelle verandering.

In dit hoofdstuk wordt zowel langs de lijn van professionalisering als langs de lijn van implementatiestrategie naar de invoering van de vernieuwing gewerkt. Eerder (zie hoofdstuk 3) hebben wij een aantal condities in de randvoorwaardelijke sfeer geformuleerd. We gaan er in het vervolg van uit dat daaraan gevolg is gegeven.

## 4.1 Professionaliseringsprogramma's

### *Inscholing*

Onderwijsassistenten komen binnen in een voor hen vreemde schoolcultuur met z'n eigen normen en waarden. Een introductie daarin is dan ook zeker op zijn plaats. Dit kan het best gebeuren door een aan te stellen begeleidend docent, die een aantal taken krijgt:

- aanspreekpunt en eerste opvang voor een startende onderwijsassistent (erkennen van relatiebehoefte);
- introductie bij de docentengroep waarvan de onderwijsassistent deel gaat uitmaken;
- introductie bij de leerlingen met wie de onderwijsassistent gaat werken;
- bekendmaking met materiële zaken, zoals: werkruimten, schoolreglement, uitleg werkroosters, plattegrond van gebouw, uitleg van apparatuur (erkennen van behoefte aan veiligheid en om invloed hebben);
- praatpaalfunctie: een luisterend oor, waar de onderwijsassistent zijn positieve en negatieve ervaringen kwijt kan (erkennen van behoefte aan persoonlijk contact);
- coachfunctie: via reflectieve gesprekken werken aan het versterken van competenties.

Om de vertrouwensrelatie zuiver te houden, heeft de docent-begeleider geen beoordelende of corrigerende functie. Hij rapporteert ook niet over zijn bevindingen, tenzij met toestemming van de onderwijsassistent. Beoordelen is aan de schoolleiding (personeelszaken), correctie aan het docententeam of de docent in opdracht van wie hij taken uitvoert. In wezen volgen wij hier de lijn voor begeleiding van beginnend docenten, waarbij ook coaching en beoordeling van elkaar gescheiden zijn.

### *Professionalisering*

Naast deze eerste opvang is er behoefte aan scholing. Veel onderwijsassistenten hebben immers geen onderwijskundige of pedagogische ervaring opgedaan. Zij moeten nog een aantal stappen zetten op de weg naar professionele procesbegeleiders. Thema's voor professionalisering kunnen zijn:

- werken in een team en je eigen plek daarin;
- groepsvorming en groepsgedrag;
- groepsprocessen en het beïnvloeden daarvan;

- basistechnieken voor individuele gespreksvoering;
- verbale en non-verbale communicatie, stemgebruik en lichaamshouding;
- geven en ontvangen van feedback;
- leren werken in een elektronische leeromgeving;
- omgaan met assertiviteit, agressie en het hanteren van conflicten;
- observeren en evalueren van groepsgedrag.

Verschillende instituten - waaronder KPC Groep - bieden rond deze thema's cursussen en trainingen aan. Deze zijn zowel gericht op de inhoudelijke taakuitvoering en het versterken van de competenties daarbij, als op de procesmatige kant. Zeker als het om meerdere onderwijsassistenten gaat, pleiten we voor een scholing op de werkplek, via (geleide) intervisie, team-coaching en ervaringsleren. Ook daarmee heeft KPC Groep in het verleden goede ervaringen opgedaan (Zie voorbeeld trainingsprogramma in instrumentenmap.)

## 4.2 Implementatie in vijf stappen

Zoals reeds eerder gezegd, zal er veel aandacht moeten zijn voor communicatie en interactie bij de ingrijpende verandering in het primair proces. Om het geheel van het veranderproces in beeld te krijgen, is een aantal stappen noodzakelijk. Op basis van ervaringen die zijn opgedaan tijdens het project School 2000 is in de bijbehorende instrumentenmap een implementatiestrategie in vijf stappen uitgewerkt, die geschikt is bij het inzetten van onderwijsassistenten. Deze vijf stappen zijn:

- *Stap 1: Betekenis geven aan de verandering (het willen en het durven)*

In deze eerste fase gaat het om het vaststellen van de discrepantie tussen de huidige en wenselijke situatie in de uitvoering van het primair proces en het leerproces bij de leerlingen zelf. Bovendien moeten de problemen met het huidige personeel worden geïnventariseerd en redenen worden aangegeven om te gaan werken met onderwijsassistenten. Verder is van belang om in deze fase met elkaar de meerwaarde van de nieuwe werkwijze en schoolcultuur zichtbaar te maken en met elkaar te bespreken wat de consequenties van de verandering zullen zijn voor alle betrokkenen in de organisatie.

- *Stap 2: Management en organisatie van de veranderingen (het kunnen en het durven)*

De tweede stap bestaat uit het faseren en het op gang brengen van het proces. De aansturing van het proces moet helder zijn: rollen en verantwoordelijkheden zullen moeten worden toegedeeld, mensen geïnformeerd en faciliteiten geregeld. Verder moeten aanpassingen binnen de school besproken worden en dient een beslissing genomen te worden over de manier waarop de invoering zal gaan plaatsvinden.

- *Stap 3: Afhandelen van regeltechnische aspecten*

Onder 'regeltechnische' aspecten worden zaken verstaan als: het ontwikkelen van functiebeschrijvingen en competentieprofielen, het opstellen van taakbeleid en taakomschrijvingen, het opstellen van procedures voor werving, selectie en benoeming, regeling functioneringsgesprekken, voorbereiden introductie- en begeleidingsprogramma, huisvesting en facilitering enz.

- *Stap 4: Aanpassen van het scholingsbeleid*

In deze fase komen o.a. de uitvoering van functioneringsgesprekken, de ontwikkeling van carrièreperspectieven, deelname aan trainingen enz. aan de orde.

- *Stap 5: Evaluatie*

Voor het zetten van de laatste stap is het van belang te beschikken over evaluatiecriteria die gerelateerd zijn aan de onderwijsvisie en organisatiedoelen en die kunnen leiden tot kwaliteitsverbeteringen in de toekomst.

Deze vijf stappen hoeven niet noodzakelijk in de hier beschreven volgorde te worden gezet. Feitelijk kan men diverse stappen tegelijkertijd doen of in onderlinge afstemming, afhankelijk van de interactie en de nieuwe inzichten bij de actoren. Belangrijk is daarbij het inzicht dat het wijzigen van een leerconcept en het vervullen van nieuwe functies (zoals een onderwijsassistent) onderling samenhangen. Daarom zal een aanpak zowel een personeelsaspect als een onderwijsaspect omvatten.

Een project met een product als resultaat kan in een separate en tamelijk veilige omgeving onder leiding van een projectleider tot ontwikkeling komen. Veel scholen voeren projecten dan ook uit onder leiding van een staffunctionaris of een docent met specifieke

taken. De invoering van onderwijsassistenten wordt eveneens regelmatig gezien als een project, dat zich ontwikkelt naast de dagelijkse praktijk van de school. Een dergelijke zienswijze heeft nadelen, omdat het inzetten van onderwijsassistenten een groot aantal facetten van het directe en dagelijkse onderwijsproces raakt. Leerlingen en docenten merken immers direct de aanwezigheid en de bijdragen van de nieuwe personeelsleden op en zullen daar ook direct op reageren. De projectleider zal daarom lijnbevoegdheden moeten krijgen, zodat deze direct kan ingrijpen in het primair proces. Een voor de hand liggende keuze is dan ook om een gecompliceerd project als dit in handen te geven van een lijnmanager of afdelingsdirecteur. Uiteraard horen daar middelen en faciliteiten bij. Dat de projectleider zal moeten beschikken over de noodzakelijke competenties projectmanagement, leidinggeven en coachen behoeft geen betoog.

## Literatuur

Barendse, H. (eindred.) (2000), *Naar een nieuw stelsel van voortgezet onderwijs*. KPC Groep : 's-Hertogenbosch.

Bono, E. de (1985), *Six thinking hats*. Penguin Books: Harmondsworth.

Boonstra, J.J. (2000), *Lopen over water; Over dynamiek van organiseren, vernieuwen en leren*. UVA: Amsterdam (inaugurale rede).

Bolhuis, S. (2000), *Naar zelfstandig leren: wat doen en denken docenten*. Garant: Apeldoorn (proefschrift KU Nijmegen).

Caluwe, L. de (1998), Denken over veranderen in vijf kleuren. In *Management en Organisatie*, 4, augustus 1998.

Franken, P. e.a. (2002), *Meer handen in de klas*. KPC Groep/CED/CINOP: 's-Hertogenbosch.

Gardner, H. (1999), *The disciplined mind: what all students should understand*. Simon & Shuster: New York.

Kools, Q.H., A.C van der Neut & C.C.J. Teurlings (2000), *Creatieve oplossingen voor personeelstekorten in het onderwijs*. IVA: Tilburg.

Ministerie van OC&W (2001), *Grenzeloos leren*. Ministerie van OC&W: Zoetermeer.

Ministerie van OC&W (2001), *Werken in het onderwijs*. Ministerie van OC&W: Zoetermeer.

Ministerie van OC&W (2001), *Maatwerk 3*. Ministerie van OC&W: Zoetermeer.

Prick, L., N. van Kessel & A. Oranje (2001), *De personele inrichting van de school van morgen*. Intervu: Amsterdam.

Prick, L., N. van Kessel, & A. Oranje (2001), *Assistenten in school*. Intervu/ITS: Amsterdam/Nijmegen.

Rijken, R. e.a. (2002), *Een onderwijsassistent in de klas: goed idee!?* Instrumentenmap. KPC Groep: 's-Hertogenbosch.

Senge, P.M. (1992), *De vijfde discipline; Kunst en de praktijk van de lerende organisatie*. Scriptum Management: Schiedam.

Senge, P.M. (2000), *Lerende scholen*. Academic Service, Schoonhoven.

Van Etteger, M., R. Fiddelaers-Jaspers, O. de Loor, I. Spee & J. Theunissen (2001), *Werken met kernteams; Een basis voor geïntegreerde leerlingbegeleiding*. KPC Groep: 's-Hertogenbosch.