

DE WAARDE(RING) VAN OOP IN DE KLAS

Onderzoek naar de inzet van onderwijsondersteunend
personeel (OOP) in het voortgezet onderwijs

Datum 26 september 2022

Auteurs Froukje Wartenbergh, Joyce Bendig (MOOZ)
Devorah van den Berg, Jordi Vermeulen (CAOP)
Klaas de Vos (Centerdata)

© MOOZ, CAOP en Centerdata, 2022

Alle rechten voorbehouden. Niets uit 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.

Managementsamenvatting

De omvang van het onderwijsondersteunend personeel (OOP) in het voortgezet onderwijs (vo) is de afgelopen jaren toegenomen, en zal waarschijnlijk op korte termijn blijven toenemen. Bij het ministerie van OCW is behoefte aan meer inzicht in de achtergrond en taken van deze groep professionals, alsmede in hun bijdrage aan de onderwijskwaliteit. Ook is er behoefte aan informatie over de uitdagingen die zich voordoen rond de inzet van OOP, inclusief de passendheid van bestaande wet- en regelgeving. Om hier meer zicht in te krijgen heeft het ministerie van OCW een verkennend onderzoek laten uitvoeren door MOOZ, CAOP en Centerdata.

Het onderzoek richt zich uitsluitend op OOP'ers die betrokken zijn bij het primaire onderwijsproces, dat wil zeggen dat ze direct contact hebben met leerlingen doordat ze in de klas en/of op een leerplein aanwezig zijn en daar bijdragen aan het leerproces. Het gaat om de volgende functies: coach (zonder onderwijsbevoegdheid), hybride professional, instructeur, klassenassistent, onderwijsassistent/docentassistent, onderwijs-/leraarondersteuner en technisch onderwijsassistent (toa). Wanneer in het vervolg gesproken wordt over OOP'ers betreft het dus medewerkers met deze functies. De resultaten zijn gebaseerd op administratieve data en een enquête onder schoolleiders en OOP'ers. Ook zijn er verdiepende interviews gehouden met schoolleiders, OOP'ers en docenten.

Kwantitatief beeld van de groep OOP'ers

In het vo werkten in 2020 ruim 11.500 OOP'ers, wat neerkomt op gemiddeld twee OOP'ers per tien docenten. In het praktijkonderwijs (pro) ligt dat hoger: vier OOP'ers per tien docenten, dat is ook logisch gezien de andere manier waarop onderwijs in het pro georganiseerd wordt, met kleinere klassen en meer onderwijs op maat. Vergeleken met eerdere jaren zijn er vanaf 2018 ten opzichte van het aantal leerlingen iets meer OOP'ers in de scholen ingezet (een stijging van 12 OOP'ers per 1.000 leerlingen naar 13 OOP'ers per 1.000 leerlingen). De functies die het meest voorkomen zijn onderwijsassistent en toa waarbij de inzet van toa's het meest gebruikelijk is in havo en vwo. In het vmbo worden vaker dan in havo/vwo onderwijsassistenten en instructeurs ingezet.

Het percentage van de lessen dat door OOP'ers gegeven wordt is 1,2 procent. Van de lessen die door OOP'ers worden gegeven, wordt 29 procent onbevoegd gegeven. Het gaat dan meestal om beroepsgerichte vakken, technische vakken of keuzewerktijd (waarin leerlingen op leerpleinen zelfstandig aan de slag gaan).

De gemiddelde leeftijd van OOP'ers is net iets hoger dan 48 jaar en ruim de helft is vrouw. De meeste OOP'ers hebben een vast contract, de gemiddelde betrekkingssomvang ligt op 0,7 fte. De meeste OOP'ers stromen in vanuit een technisch beroep of vanuit het overige bedrijfsleven en ze hebben gemiddeld 25 jaar werkervaring, waarvan zo'n tien jaar als OOP'er. Bijna de helft van de OOP'ers is mbo-opgeleid, iets meer dan 40 procent heeft een opleiding op hbo- of wo-niveau en bijna 1 op de 10 heeft alleen een middelbare schoolopleiding.

Taken en werktevredenheid

Het takenpakket van OOP'ers is heel divers. Toa's richten zich vooral op het begeleiden van practica, onderwijsassistenten ondersteunen actief de docent in en om de klas, instructeurs geven instructie in de praktijkvakken. Meer dan de helft van de OOP'ers geeft aan ook taken uit te voeren die niet bij hun functie horen. De meest genoemde oneigenlijke taak is het zelfstandig voor de klas staan (ruim veertig procent doet dat incidenteel, 16 procent doet dit structureel, deels met een docent op afstand), bijvoorbeeld omdat de docent is uitgevallen, maar ook omdat klassen of lessen worden opgesplitst. Hierbij moet wel opgemerkt worden dat, hoewel het niet een expliciete taak is van het OOP, een deel van de OOP wél bevoegd is om zelfstandig les te geven. De afwisseling en het contact met leerlingen en docenten zorgen ervoor dat OOP'ers doorgaans zeer positief zijn over hun baan. Minder positief zijn ze over hun waardering (immaterieel en materieel) en doorgroeimogelijkheden.

Impact op de kwaliteit van het onderwijs

Schoolleiders geven aan dat het OOP een belangrijke bijdrage levert aan de kwaliteit van het onderwijs. Die bijdrage zit 'm vooral in meer differentiatiemogelijkheden en meer maatwerk, meer veiligheid bij practica en praktijklessen, ruimte voor de docent om zich op zijn primaire taak te richten en lessen die bij afwezigheid van een docent doorgang kunnen vinden.

Afwegingen, beleid en wetgeving

OOP'ers worden vooral ingezet in het primaire onderwijsproces om extra begeleiding te bieden tijdens praktijkonderdelen, te zorgen voor veiligheid in praktijklessen en voor meer individuele begeleiding. Ook werkdrukverlaging van docenten speelt een rol. Scholen mogen grotendeels zelf invulling geven aan de taken van OOP'ers.

Bij de voor OOP relevante wetgeving, namelijk de Wet op het voortgezet onderwijs en de cao voor het vo, lopen schoolleiders met name tegen vier punten aan. Ten eerste de bevoegdheidsregeling; OOP'ers worden soms wel bekwaam geacht door hun schoolleiders om zelfstandig les te geven, maar zijn daartoe niet (altijd) bevoegd. In de tweede plaats de verlofregeling; die wijkt af van de regeling voor onderwijzend personeel (OP) en de directie en dat is niet praktisch. In de derde plaats de salarisschalen, die bieden onvoldoende ruimte voor een passende salariëring en differentiatie. Tot slot is er onvoldoende mogelijkheid om bij OOP'ers die zich willen omscholen tot docent de verworven competenties te erkennen.

Zowel schoolleiders als OOP'ers geven aan dat ze in de cao behoefte hebben aan onderscheid tussen OOP'ers die niet betrokken zijn bij het primaire onderwijsproces en OOP'ers die wel aanwezig zijn in de klas en/of op leerpleinen, vanwege de grote verschillen in taken en verantwoordelijkheden.

Professionalisering en doorgroei naar functie van docent

Zo'n 15 procent van de OOP'ers is ontevreden over professionaliserings-mogelijkheden, doordat specifiek scholingsbeleid en passend scholingsaanbod ontbreekt. Ook schoolleiders erkennen dat ze niet weten welke ontwikkelingsperspectieven zij de OOP'ers naast het leraarschap kunnen bieden en vinden een andere functiewaardering en gericht scholingsbeleid wenselijk. Ongeveer een op de tien OOP'ers wil docent worden en de grote meerderheid van die groep is bereid om daarvoor een onderwijsbevoegdheid te halen. Zij die dat niet willen, noemen daarvoor als reden vooral praktische bezwaren zoals de studiekosten en de beschikbare tijd naast het werk.

Aanbevelingen

Op basis van de resultaten van het onderzoek formuleren we de volgende aanbevelingen:

- » Betrek vaker OOP (ook het OOP dat niet betrokken is bij het primaire proces) in onderzoek.
- » Maak gezamenlijk duidelijke afspraken over de taken van OOP'ers.
- » Geef meer bekendheid aan de scholingsmogelijkheden uit de cao-vo.
- » Trek de verlofregeling van het OOP dat primair in de klas werkt en het OP gelijk.
- » Maak in de cao onderscheid tussen OOP dat wel of niet betrokken is bij het primaire proces.
- » Zorg voor een opleiding op maat indien OOP'ers zich willen laten omscholen tot docent.

INHOUDSOPGAVE

MANAGEMENTSAMENVATTING	3
INHOUDSOPGAVE.....	6
1 INLEIDING.....	7
1.1 Aanleiding.....	7
1.2 Afbakening doelgroep: OOP'ers in het primaire proces	8
1.3 Doel en onderzoeksvragen	8
1.4 Onderzoekopzet en respons	9
1.5 Leeswijzer.....	12
2 KWANTITATIEVE FOTO INZET OOP IN DE KLAS.....	13
2.1 Inleiding.....	13
2.2 Kwantitatieve foto op basis van formatiedata en IPTO	13
2.3 Functie en inzet bij vakken en groepen leerlingen.....	18
2.4 Achtergrond en werkervaring.....	20
2.5 Samenvatting.....	21
3 TAKEN EN WERKTEVREDENHEID OOP'ERS IN DE KLAS	23
3.1 Inleiding.....	23
3.2 Taken.....	23
3.3 Taken buiten het takenpakket	25
3.4 Zelfstandig voor de klas.....	26
3.5 Afstemming en communicatie	27
3.6 Werktevredenheid	29
3.7 Werkdruk.....	32
3.8 Impact op de kwaliteit van het onderwijs	33
3.9 Waardering vanuit docenten.....	35
3.10 Waardering vanuit leerlingen.....	37
3.11 Samenvatting.....	37
4 AFWEGINGEN, BELEID EN WETGEVING	39
4.1 Inleiding.....	39
4.2 Ervaring met inzet OOP	39
4.3 Afwegingen rondom inzet OOP.....	41
4.4 Wet- en regelgeving.....	43
4.5 Professionalisering	46
4.6 Doorgroeien naar de functie van leraar.....	47
4.7 Samenvatting.....	49
5 CONCLUSIE EN AANBEVELINGEN	52
5.1 Conclusie	52
5.2 Aanbevelingen	54

1 INLEIDING

1.1 Aanleiding

De omvang van het onderwijsondersteunend personeel (OOP) in het voortgezet onderwijs (vo) neemt de afgelopen jaren toe¹. Het is waarschijnlijk dat op korte termijn meer OOP'ers in de school zullen komen door huidige (subsidie)programma's van de overheid, zoals 'Extra hulp voor de klas' en het Nationaal Programma Onderwijs (NPO). Tegelijkertijd neemt het aantal fte van docenten in het vo af en wordt het tekort aan docenten groter.

Onvoldoende inzicht in taken OOP in het primaire onderwijsproces

Volgens de AOb² wordt OOP steeds vaker ingezet om het lerarentekort op te vangen. De wet op het vo³ schrijft voor dat onderwijs alleen mag worden gegeven door diegenen die daartoe bevoegd zijn. OOP kan een goede bijdrage leveren aan het onderwijsproces, maar mag de lesgevende taken van docenten niet overnemen. Daarnaast ontvangt het ministerie van Onderwijs, Wetenschap en Cultuur (OCW) signalen dat OOP zonder specifieke achtergrond steeds vaker specifieke taken vervult. Bijvoorbeeld dat technisch onderwijsassistenten (amanuenses) geregeld vervangen worden door breder inzetbare onderwijsassistenten, die echter wel hetzelfde specifieke werk doen. Of instructeurs die in de bovenbouw geregeld het werk van docenten in beroepsgerichte vakken doen.

Andere vormen van lesgeven zoals het lesgeven aan meerdere groepen leerlingen op leerpleinen of coachend werken vragen mogelijk andere taken van OOP. Anders dan in het traditionele klassikale onderwijs, ligt bij het anders organiseren van onderwijs vaak een groter accent op zelfstandig werken en leren, op begeleiding van leerlingen (coaching) en het bieden van maatwerk aan leerlingen. Deze andere manieren om de les te organiseren zijn inhoudelijk gemotiveerd en doorgaans niet ingegeven door het (dreigende) lerarentekort⁴. Tot op heden ontbreekt voldoende inzicht in voor welke taken schoolorganisaties OOP in het primaire onderwijsproces inzetten.

Taakbeleid minder gericht op OOP

De taken van OOP zijn minder inzichtelijk en eenduidig dan die van docenten. In het taakbeleid dat elke vo-school volgens de CAO 2020-2021 moet opstellen, worden de verschillende werkzaamheden binnen de school verdeeld. Uit onderzoek⁵ uitgevoerd door TNO naar effectief taakbeleid op vo-scholen blijkt dat het taakbeleid van schoolorganisaties vooral gericht is op docenten en niet (of in ieder geval minder) op OOP.

¹ Ministerie van OCW (2021). *Trendrapportage arbeidsmarkt leraren po vo en mbo 2021*. Den Haag: Ministerie van OCW.

² <https://www.aob.nl/nieuws/ondersteuner-brengt-wat-teweeg-in-de-mr/>

³ <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/kst-35354-6.html#ID-926022-d36e1875>

⁴ Van den Berg, D. & Aa, R. van der (2018). *Nieuwe doelgroepen voor het leraarschap in het voortgezet onderwijs*. In opdracht van VOION. Den Haag: CAOP.

⁵ Houtman I., Schelvis, R. & Dam, L. van (2017). *Naar een effectiever taakbeleid in het voortgezet onderwijs*. In opdracht van VOION. Den Haag: TNO

De meeste vo-scholen hanteren een kwantitatief taakbeleid waarbij de taakomvang en verdeling van taken (met onderscheid tussen lesgebonden en niet-lesgebonden taken) wordt vastgesteld⁶. Waar de jaartaak van onderwijzend personeel (OP) in het vo voor een belangrijk deel bestaat uit lesgeven, verschilt het takenpakket van OOP, waaronder lerarenondersteuners, per school. Zo stemt de lerarenondersteuner de taken zelf af met de docent die hij of zij ondersteunt⁷. Een beter beeld van de groep professionals die samen het OOP vormt, is daarom cruciaal. Tegen deze achtergrond heeft het ministerie van OCW onderzoek laten uitvoeren naar OOP in het voorgezet onderwijs.

1.2 Afbakening doelgroep: OOP'ers in het primaire proces

In 2021 werkten zo'n 108,7 duizend personeelsleden in het vo⁸. Hiervan is 27 procent werkzaam in ondersteunende functies. Een deel van deze groep is direct betrokken bij het primaire onderwijs- en leerproces van leerlingen. Zij dragen direct bij aan de leeractiviteiten van leerlingen (ook opvang en toezicht). Ofwel werken in direct contact met de leerling en ondersteunen systematisch en planmatig die leerling bij de verwerving van kennis, inzicht en vaardigheden. De overige personeelsleden behorend tot het OOP is indirect bij het primaire proces betrokken. Hieronder vallen bijvoorbeeld conciërges, kantine medewerkers, et cetera. De volgende OOP-functies, die direct betrokken zijn bij het primaire proces zijn, nemen wij in dit onderzoek mee:

- Technisch onderwijsassistent (toa)
- Onderwijsassistent/docentassistent
- Onderwijs-/leraarondersteuner
- Klassenassistent
- Instructeur
- Coach (zonder onderwijsbevoegdheid)
- Hybride professional

Wanneer in het vervolg gesproken wordt over OOP'ers betreft het dus medewerkers met deze functies.

1.3 Doel en onderzoeksvragen

Het doel van dit onderzoek is driedelig:

- Meer zicht krijgen op de groep OOP in het voortgezet onderwijs met een directe impact op het primaire onderwijs- en leerproces van leerlingen (wie zijn de professionals, welke taken hebben ze, welke achtergrond hebben ze en hoe zijn ze opgeleid?);
- In beeld brengen welke huidige wet- en regelgeving van toepassing is op OOP, hoe deze wet- en regelgeving nu door de scholen wordt toegepast en of er volgens de scholen en professionals regelgeving ontbreekt;
- Onderzoeken of en hoe we beter in beeld kunnen krijgen wat de in het veld beleefde impact van OOP op de kwaliteit van onderwijs is. Met daarbij oog voor de waardering en professionalisering van OOP in het veld en binnen OCW.

⁶ Kennisrotonde. (2017). *Welke aanpakken van taakbeleid en taakdifferentiatie in het vo zijn toegepast en wat is het effect op de ervaren werkdruk van docenten?* (KR.139).

⁷ <https://www.aob.nl/wp-content/uploads/2021/01/AOb-Taakbeleid-2020-v2.pdf>

⁸ DUO, Salarisadministraties van instellingen.

Deze drie doelstellingen hebben we vertaald in de volgende reeks onderzoeksvragen:

Kwantitatieve foto inzet

- 1) Hoeveel (fte, verhouding OOP/OP, verhouding OOP/leerlingen) en welke typen OOP (met directe impact op het primaire proces) worden er in het vo ingezet? Welke verschillen zijn er tussen scholen?
- 2) Wat is de achtergrond van het personeel dat als OOP in het vo aan het werk is, qua opleiding en werkervaring, zo mogelijk gedifferentieerd naar type OOP?

Taken en werktevredenheid

- 3) Welke taken heeft het OOP? Komen deze op papier overeen met de taken in de praktijk? Verschilt het takenpakket van het OOP tussen scholen (bijv. naar omvang, schooltype, onderwijsconcept)? En: hoe ervaren OOP'ers hun takenpakket?

Afwegingen, beleid en wetgeving

- 4) Welke afwegingen worden er op scholen gemaakt rondom de inzet van OOP? In hoeverre spelen een eventueel tekort aan docenten (in specifieke vakken), hoge werkdruk van docenten, het volgen van een bepaald onderwijsconcept (anders organiseren) dan wel de samenstelling van de leerlingpopulatie (percentage zorgleerlingen) daarbij een rol?
- 5) Welke wet- en regelgeving is op de groep OOP van toepassing?
- 6) In de cao wordt het OOP nu als één groep gezien, zonder onderscheid tussen al dan niet direct betrokken zijn bij het primaire proces, is er behoefte aan nuancering⁹?
- 7) Hoe wordt de bestaande wet- en regelgeving toegepast op school?
- 8) Is de wet- en regelgeving passend voor de dagelijkse schoolpraktijk? Worden er onderdelen gemist?

Impact op de kwaliteit van onderwijs

- 9) Wat is in de beleving van schoolleiders de impact van OOP op de kwaliteit van het onderwijs?

Professionalisering en doorgroei naar functie van docent

- 10) Welke ontwikkelingsmogelijkheden heeft het OOP binnen de school? Welke belemmeringen zijn er voor OOP om zich verder te ontwikkelen/professionaliseren?
- 11) Hoeveel OOP'ers willen in de toekomst doorgroeien naar de functie van docent? Welke opleiding is daarvoor passend en haalbaar?

1.4 Onderzoekopzet en respons

Voor een breder kwantitatief beeld en kwalitatieve verdieping is in dit onderzoek gekozen voor een combinatie van de volgende onderzoeksmethoden:

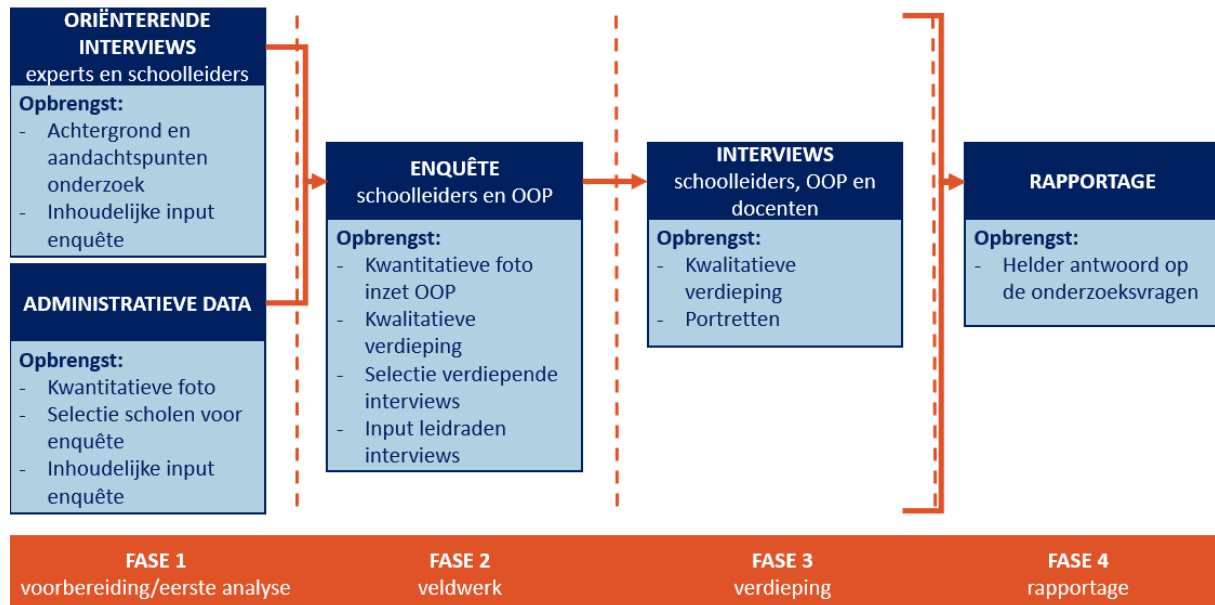
- oriënterende interviews met schoolleiders en een aantal experts (OCW, VO-raad, AOb, CNV, Stichting Platforms VMBO en Inspectie van het Onderwijs);

⁹ Als voorbeeld: het aantal vakantiedagen wordt in de CAO voor het OP bepaald aan de hand van het aantal weken dat men werkt, bij OOP wordt het (ongeacht of men indirect of direct bij het primaire proces betrokken is) bepaald aan de hand van het aantal uur dat men werkt, ook als men de leraar ondersteunt/assisteert.

- analyse van administratieve data (DUO salarisadministratie en IPTO);
- enquêteonderzoek onder schoolleiders en onderwijsondersteunend personeel;
- verdiepende interviews met schoolleiders, onderwijsondersteunend personeel en docenten, onder andere door het organiseren van een aantal schoolportretten, waarbij binnen één school met meerdere personen is gesproken (schoolleider, docent, OOP'er).

In Figuur 1.1 vindt u een schematische weergave van de onderzoeksmethoden.

Figuur 1.1 Onderzoeksmethoden



Bij de start van het onderzoek zijn oriënterende interviews gevoerd met acht experts over de inzet van OOP in het voortgezet onderwijs en met drie schoolleiders van verschillende vo-scholen. Na afloop van de enquêtes zijn individuele interviews gehouden met twaalf onderwijsondersteuners die betrokken zijn bij het primaire onderwijsproces, met drie docenten die samenwerken met OOP'ers en met acht schoolleiders. In totaal zijn elf schoolleiders geïnterviewd. Daarnaast zijn van half mei tot half juni 2022 enquêtes afgenomen onder schoolleiders en OOP'ers betrokken bij het primaire proces. Hiervoor zijn alle scholen benaderd waar minimaal één OOP'er werkzaam was. In onderstaande tabellen is de respons op deze enquêtes weergegeven (Tabel 1.1). Ondanks een hoge bruto-respons op de OOP-lijst, bleek helaas ongeveer de helft van de respons niet bruikbaar, omdat de respondenten niet tot de doelgroep behoorden en/of de vragenlijst (te) onvolledig invulden.

Tabel 1.1 Respons vragenlijsten onder schoolleiders en OOP'ers

	Schoolleiders	OOP'ers
Bereikt (scholen)*	828	[onbekend vanwege anonieme sneeuwbal]
Geantwoord (bruto respons)	204	1.146
Bruto respons %	25%	[onbekend]
Geen doelgroep	63	309
Onvolledig beantwoord	2	306
Netto-respons	139	531
Netto respons %	17%	[onbekend]

Bron: Vragenlijsten schoolleiders en OOP en open onderwijsdata DUO. * Niet van alle scholen was een (geldig) e-mailadres bekend.

In Tabel 1.2 is de respons qua onderwijstype vergeleken met de populatie. Andere schoolkenmerken zijn helaas niet voor alle respondenten bekend omdat voor het uitzetten van de vragenlijst gebruik is gemaakt van een anonieme link.

Aan het eind van de vragenlijst is gevraagd schoolkenmerken aan te leveren dan wel een brincode of website in te vullen zodat wij de schoolgegevens konden koppelen, maar dat is helaas door ongeveer een derde niet of niet goed gedaan. Onderwijstype kon op basis van eerdere vragen in de vragenlijst wel gereconstrueerd worden, dus op dat punt kunnen we een vergelijking maken tussen de respons en de populatie om te zien of de respons een goede afspiegeling van de populatie.

Tabel 1.2 Onderwijstype netto-respons met kenmerken populatie

	Schoolleiders		OOP		Populatie	
Pro	11	8%	19	4%	93	8%
Categoriaal vmbo	9	6%	31	6%	58	5%
Vmbo/havo/vwo	101	73%	418	79%	876	78%
Havo/vwo	18	13%	63	12%	91	8%
Totaal	139	100%	531	100%	1.118	100%

Bron: Vragenlijsten schoolleiders en OOP en formatiedata DUO (bewerking Centerdata).

Op basis van de geringe verschillen in de verdeling naar onderwijstype tussen respons en populatie kunnen we ervan uitgaan dat we met de enquête een representatieve groep hebben bereikt en een weegfactor niet nodig is. In de figuren en tabellen in het rapport maken we gebruik van een iets andere uitsplitsing naar onderwijstype, namelijk naar onderwijstype waarin de OOP'ers worden ingezet. In dit geval betekent vmbo dus dat de OOP'er uitsluitend in het vmbo werkt, en niet dat er op school alleen vmbo-niveau voorkomt. En 'vmbo/havo/vwo' wil zeggen dat de OOP'er werkt met leerlingen in vmbo in combinatie met leerlingen in havo en/of vwo. De verdeling naar leerlingen waarmee gewerkt wordt, ziet er als volgt uit:

Tabel 1.3 Respons naar onderwijstype waarin OOP wordt ingezet

	Schoolleiders		OOP	
Pro	11	8%	42	8%
Vmbo	24	17%	152	29%
Vmbo/havo/vwo	78	56%	200	38%
Havo/vwo	26	19%	137	26%
Totaal	139	100%	531	100%

Bron: Vragenlijsten schoolleiders en OOP en formatiedata DUO (bewerking Centerdata).

Wel is er voorzichtigheid geboden bij de interpretatie van de enquêteresultaten voor schoolleiders in het pro: met een aantal van 11 mogen hun antwoorden als niet meer dan indicatief worden beschouwd. In de tabellen en figuren waar dit van toepassing is, wordt dit duidelijk aangegeven.

1.5 Leeswijzer

In dit rapport presenteren we de resultaten van het onderzoek naar de inzet van OOP in het vo. We baseren ons hierbij op gegevens uit administratieve data, een enquête onder het OOP en schoolleiders en oriënterende en verdiepende interviews met experts, OOP'ers, schoolleiders en docenten.

Hoofdstuk 2 geeft inzicht in de inzet van OOP'ers op scholen. In hoeveel scholen OOP'ers worden ingezet en de verschillen daarin tussen scholen, maar ook de groepen leerlingen waarbij OOP'ers in de klas ondersteunen en de achtergrond van OOP'ers qua opleidingsniveau en werkervaring. In hoofdstuk 3 gaan we dieper in op de taken en werktevredenheid van OOP'ers, hun impact op de kwaliteit van onderwijs en de mate van waardering op basis van de enquêtes en verdiepende interviews. Vervolgens staat in hoofdstuk 4 de afwegingen rondom de inzet van OOP, de wet- en regelgeving en professionalisering centraal. De belangrijkste conclusies geven we weer in het laatste hoofdstuk, als ook de daaruit volgende aanbevelingen.

2 KWANTITATIEVE FOTO INZET OOP IN DE KLAS

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt aan de hand van een reeks kenmerken een indruk gegeven van hoeveel scholen OOP'ers inzetten, verschillen daarin tussen scholen, de groepen leerlingen waarbij OOP'ers in de klas ondersteunen en de achtergrond van OOP'ers qua opleidingsniveau en werkervaring. Hiervoor maken we gebruik van zowel bestaande data van DUO die we opnieuw geanalyseerd hebben als van de informatie die nieuw is verzameld onder OOP'ers en schoolleiders.

2.2 Kwantitatieve foto op basis van formatiedata en IPTO

Op basis van de formatiedata van DUO geven we in deze paragraaf inzage in een aantal kengetallen met betrekking tot de inzet van OOP, namelijk:

- Aantal fte OOP
- Fte verhouding OOP/OP
- Fte verhouding OOP/OBP
- Fte verhouding OOP/leerlingen
- Gemiddelde leeftijd OOP
- Percentage vrouwen binnen het OOP
- Tijdelijk of vast contract
- Gemiddelde betrekkingssomvang OOP
- De aantallen fte OOP naar salarisschaal

Daarnaast is op basis van IPTO¹⁰ in te zien hoeveel OOP'ers worden ingezet voor (zelfstandig) lesgevende taken.

Aantal OOP'ers in het vo

In totaal was er op 1 oktober 2020¹¹ ruim 11.500 fte aan OOP¹² in het vo werkzaam, waarbij het grootste deel in scholengemeenschappen werkt die vmbo, havo en vwo aanbieden, dat wil zeggen, in absolute zin (Tabel 2.1). In diezelfde tabel is namelijk ook te zien wat de omvang van het aantal OOP'ers binnen een school is, wanneer dit wordt afgezet tegen achtereenvolgens het onderwijzend personeel (OP), het ondersteunend en beheerspersoneel (OBP) en het aantal leerlingen (per 100). Dan blijkt dat in verhouding met het aantal docenten dat werkzaam is binnen een school, de OOP'ers met name in het pro ruim vertegenwoordigd zijn. Gemiddeld zijn in het vo voor elke tien docenten twee OOP'ers werkzaam (1:0,2), in het pro ligt die verhouding op bijna vier OOP'ers per tien docenten. Afgezet tegen het aantal leerlingen en in verhouding tot het aantal werkzame OBP'ers, zien we opnieuw dat in het pro OOP'ers vaker dan in andere onderwijstypen worden ingezet.

¹⁰ Integrale PersoneelsTellingenOnderwijs

¹¹ Meest recent beschikbare IPTO-telling

¹² Hierbij moet worden opgemerkt dat niet met zekerheid te zeggen is of de OOP'ers direct bij het primair proces betrokken zijn. We hebben bij uitspraken op basis van de personeelsadministratie dan ook te maken met een overschatting van de aantallen OOP'ers in de klas.

Dat er verhoudingsgewijs meer OOP'ers in het pro werkzaam zijn, is logisch gezien de andere manier waarop onderwijs in het pro georganiseerd wordt, met kleinere klassen en meer onderwijs op maat. Vergeleken naar schoolgrootte zien we geen heel duidelijke verschillen tussen kleine en grote scholen qua inzet van OOP'ers in verhouding tot overig personeel en leerlingen. Wel zien we dat in de regel scholen binnen de G5 verhoudingsgewijs minder OOP'ers inzetten.

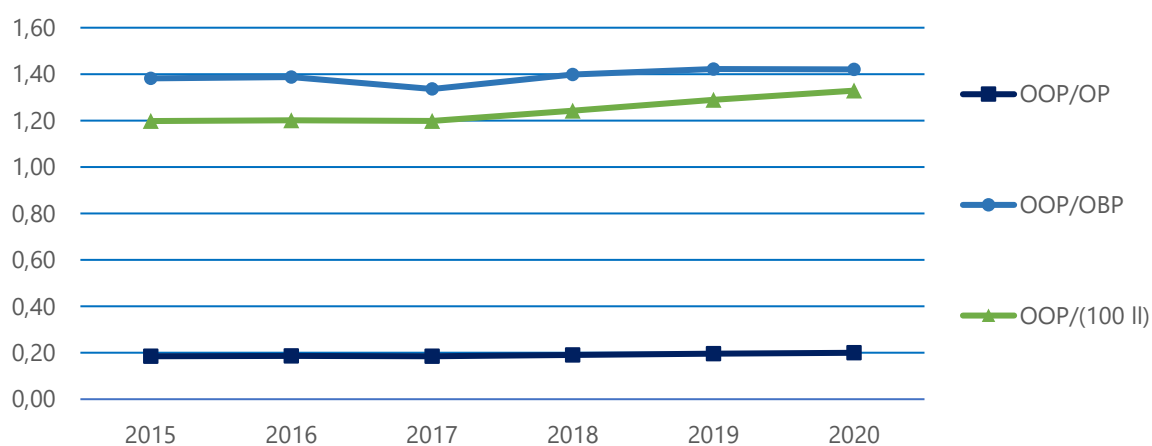
Tabel 2.1 Aantal OOP'ers in het vo, naar schooltype (fte en in verhouding tot aantal OP, OBP en leerlingen)

	Fte	Verhouding OOP/OP	Verhouding OOP/OBP	Verhouding OOP/100 leerlingen
Pro	735,06	0,36	4,18	3,53
Vmbo	327,72	0,16	0,85	1,26
Vmbo-t	38,99	0,13	0,93	0,78
Vmbo-t/havo/vwo	1.187,15	0,16	1,16	0,97
Vmbo/havo/vwo	8.499,14	0,21	1,48	1,40
Havo/vwo	790,65	0,15	1,02	0,90
Totaal	11.578,73	0,20	1,42	1,33

Bron: Formatiedata DUO, peildatum 1 oktober 2020, bewerking Centerdata

Figuur 2.1 laat de ontwikkeling van het relatieve aantal OOP'ers in het vo zien. Daarin zien we een licht stijgende trend in zowel de verhouding OOP/OBP als in de verhouding OOP/leerlingen. Ten opzichte van 2015 is het aantal OOP'ers per 100 leerlingen met een factor 1,11 groter geworden, concreet: waar er in 2015 per 1.000 leerlingen 12 OOP'ers werden ingezet, zijn dat er in 2020 iets meer dan 13 geworden. Ten opzichte van het aantal docenten, is de inzet van OOP'ers al jaren stabiel.

Figuur 2.1 Ontwikkeling relatief aantal OOP'ers in het vo, naar jaar

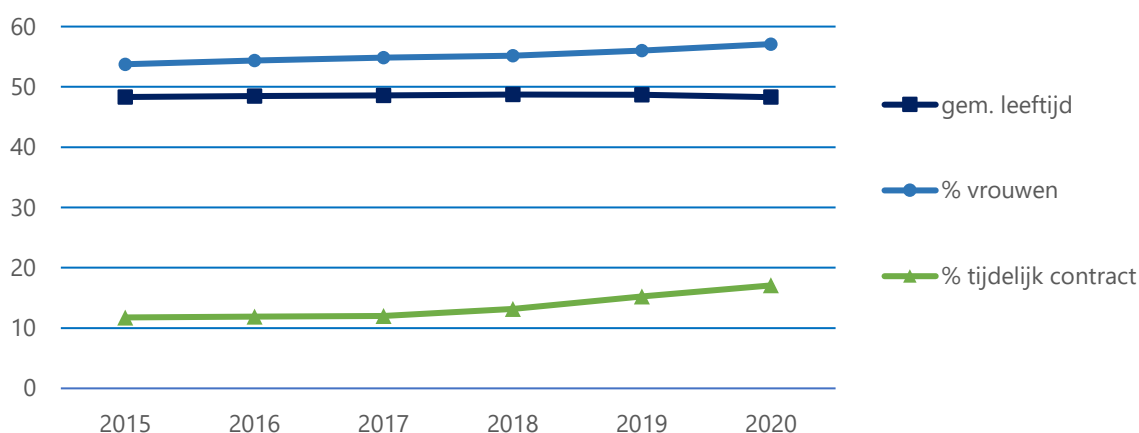


Bron: Formatiedata DUO, peildatum 1 oktober 2020, bewerking Centerdata

Persoonskenmerken

Kijken we naar een aantal persoonskenmerken (geslacht en leeftijd) binnen de formatiedata dan blijkt het percentage vrouwelijke OOP'ers te stijgen (57% in 2020; Figuur 2.2). De gemiddelde leeftijd van de OOP'ers neemt juist iets af (naar gem. 48 jaar in 2020). Verder valt op dat het percentage OOP'ers dat in dienst is met een tijdelijk contract vanaf 2018 ineens relatief sterk stijgt (17% in 2020). Deze stijging in tijdelijke contracten komt door relatief veel nieuwe mensen, die het eerste jaar een tijdelijk contract krijgen. De gemiddelde betrekkingsovervang blijft wel stabiel (niet in figuur): gemiddeld werken de OOP'ers net iets meer dan 0,7 fte (28 uur per week bij een voltijdsaanstelling).

Figuur 2.2 OOP: gemiddelde leeftijd, percentage vrouwen en percentage met een tijdelijk contract

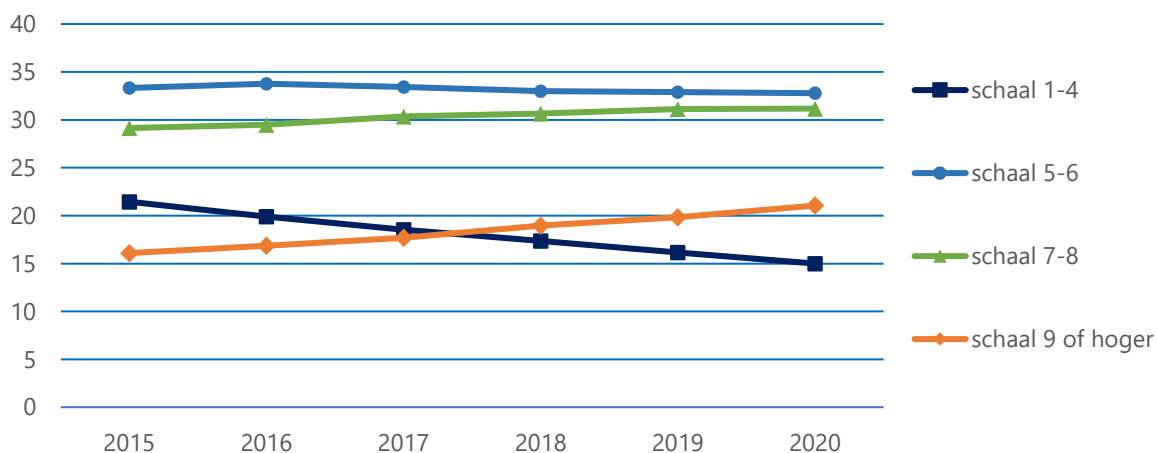


Bron: Formatedata DUO, peildatum 1 oktober 2020, bewerking Centerdata

Salarisschaal

Waar nog altijd de meerderheid van de OOP'ers in schaal 5, 6, 7 of 8 zit, neemt het percentage toe dat betaald wordt in schaal 9 of hoger (Figuur 2.3). Het aandeel dat in maximaal schaal 4 staat ingeschaald, neemt af.

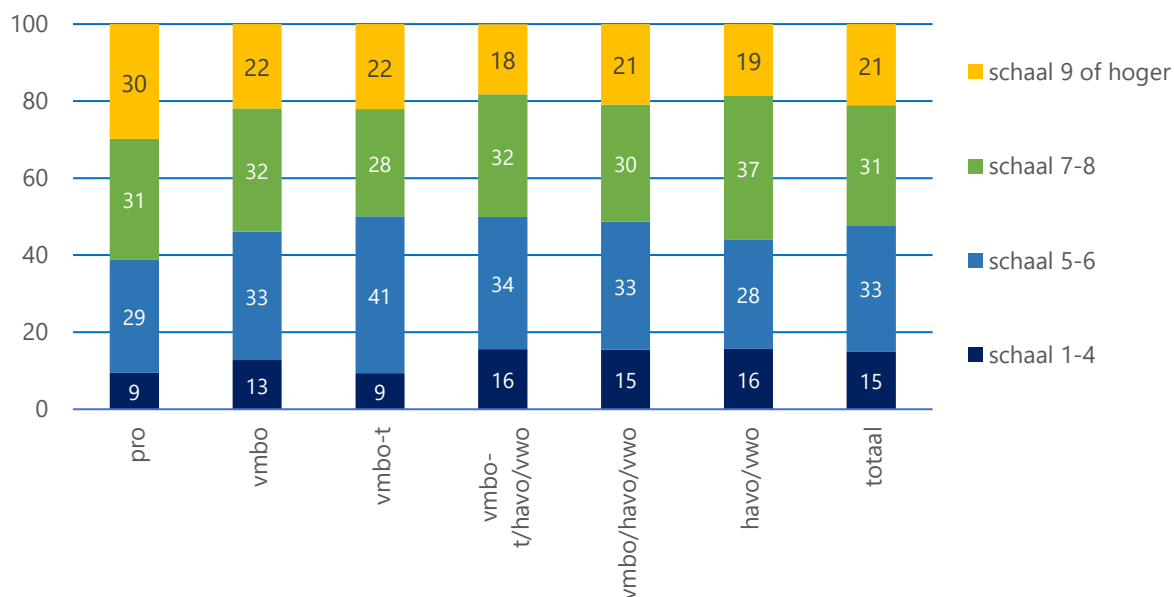
Figuur 2.3 Inschaling OOP, naar jaar (%)



Bron: Formatedata DUO, peildatum 1 oktober 2020, bewerking Centerdata

Vergeleken tussen de schooltypen, zien we dat OOP'ers in het pro relatief het vaakst in schaal 9 of hoger betaald worden (Figuur 2.4). In vmbo-t is salariering in schaal 5-6 gebruikelijker dan in andere schooltypen, waar op de havo-vwo-scholen schaal 7-8 vaker voorkomt.

Figuur 2.4 Inschaling OOP, naar schooltype (%)

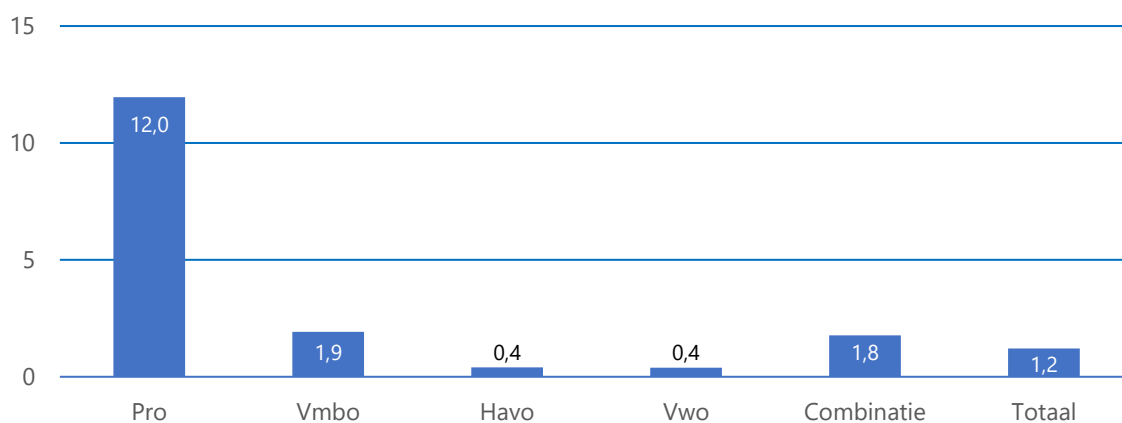


Bron: Formatiedata DUO, peildatum 1 oktober 2020, bewerking Centerdata

OOP met lesgevende taken

Naast de formatiedata hebben we voor dit verkennend onderzoek ook een analyse gemaakt van IPTO, waarin tweejaarlijks een telling wordt gedaan in het vo waarbij voor al het lesgevend personeel gegevens worden verzameld over vakken en bevoegdheden. In IPTO is naar de functie gevraagd van personen die les geven in het vo. Daaruit blijkt dat 1,2 procent van de lessen door onderwijsondersteunend personeel gegeven wordt en dat dit met name het geval is in het tweedegraadsgebied (1,5% versus 0,5% in het eerstegraadsgebied). Hierbij zegt IPTO niets over of deze inzet tijdelijk of structureel van aard is. Uitgesplitst naar onderwijssoort, is te zien dat de inzet van OOP het meest voorkomt in het pro (12% van de lessen). Binnen het overige vo worden OOP'ers beduidend vaker in vmbo (bijna 2% van de lessen) dan in havo en vwo (nog geen 0,5% van de lessen) ingezet om zelfstandig les te geven. Redenen om een OOP'er zelfstandig voor de klas te zetten, komen aan bod in hoofdstuk 3.

Figuur 2.5 Lessen die zelfstandig door OOP gegeven wordt (%)



Bron: IPTO, peildatum 1 oktober 2020, bewerking Centerdata

De lessen die door OOP'ers zelfstandig worden gegeven in vmbo, havo en/of vwo, zijn relatief vaak beroepsgerichte en/of technische vakken dan wel de lessen die worden ingezet als keuzewerktijd (Tabel 2.2).

Tabel 2.2 Top-10 vakken waarin hoogst percentage van de lessen zelfstandig door OOP gegeven wordt (excl. pro, %)

	% OOP'ers
Beroepsgericht keuzevak bij het profielvak Maritiem en techniek (MaT)	18,3
Mobiliteit en transport, vmbo profielvak, profielmodule (M&T)	12,2
Keuzewerktijd (KWT)	12,1
Turks	11,5
Maritiem en techniek, vmbo profielvak, profielmodule (MaT)	10,5
Praktische sectororiëntatie (PSO)	10,5
Produceren, installeren en energie, vmbo profielvak, profielmodule (PIE)	10,1
Remedial teaching (RT)	10,0
Beroepsgericht keuzevak bij het profielvak Produceren, installeren en energie (PIE)	7,8
Horeca, bakkerijen en recreatie, vmbo profielvak, profielmodule (HBR)	7,3
Begeleidingsuren/counselinguren	6,2

Bron: IPTO, peildatum 1 oktober 2020, bewerking Centerdata

In het pro (Tabel 2.3) waar niet met vakken maar met domeinen wordt gewerkt, zien we de OOP'ers met name zelfstandig lesgeven bij de domeinen 'Stage' (gericht op vaardigheden voor de stage), 'Werken' (voor het ontwikkelen van vaardigheden om goed te functioneren op de werkplek) en 'Wonen' (voor het ontwikkelen van vaardigheden om zo zelfstandig mogelijk te wonen).

Tabel 2.3 Domeinen in het pro waarin hoogst percentage van de lessen zelfstandig door OOP gegeven wordt (%)

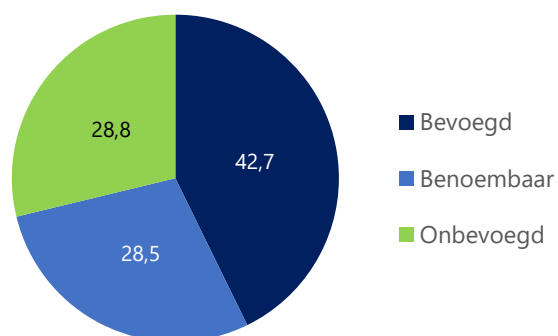
	% OOP'ers
Pro Stage (en loopbaanbegeleiding)	24,7
Pro Werken	23,1
Pro Wonen	17,7
Pro Overig	12,2
Pro ICT/digitale geletterdheid	8,6
Pro Keuzewerktijd	8,1
Pro Leerlingbegeleiding (en studievoordigheden)	6,1
Pro Vrije Tijd	5,1
Pro Burgerschap	4,3
Pro AVO vakken	2,7
Totaal	12,0

Bron: IPTO, peildatum 1 oktober 2020, bewerking Centerdata

Dat een les gegeven wordt door een OOP'er wil overigens zeker niet altijd zeggen dat de les onbevoegd wordt gegeven. Figuur 2.1 toont dat bij ruim 42 procent van de lessen die zelfstandig door OOP'ers gegeven worden, de OOP'er daarvoor bevoegd is.

Daarnaast is ruim 28 procent benoembaar (niet direct bevoegd, maar wel (tijdelijk) toegestaan om les te geven op basis van tijdelijke vervanging, een opleiding die gevolgd wordt, een bevoegdheid voor een ander vak of gastdocentschap¹³). In de overige gevallen (eveneens ruim 28% van de lessen die door OOP'ers worden gegeven) is de OOP'er hiervoor niet bevoegd.

Figuur 2.6 Bevoegdheidsstatus van de OOP'ers die zelfstandig lesgeven in het vo (excl. pro; % van de door OOP'ers gegeven lessen)



Bron: IPTO, peildatum 1 oktober 2020, bewerking Centerdata

2.3 Functie en inzet bij vakken en groepen leerlingen

Naast informatie uit de formatiedata en IPTO, gingen we ook te rade bij de OOP'ers zelf en hun schoolleiders. In het vervolg van dit hoofdstuk maken we voor het beschrijven van de kenmerken van de groep OOP'ers gebruik van die gegevens.

Aan schoolleiders vroegen we welke functienaam het best past bij het OOP dat op hun school in de klas wordt ingezet. Het vaakst voorkomend in het vo als geheel, zijn de toa's en de onderwijsassistenten (Tabel 2.4). Minst vaak voorkomend zijn de gastdocenten/hybride docenten die een beperkt aantal uur per week lesgeven in combinatie met een baan buiten het onderwijs. Vergeleken naar onderwijstype, zien we de inzet van toa's vooral in havo en vwo, en de inzet van onderwijsassistenten en instructeurs vooral in het vmbo.

Tabel 2.4 Welke functies komen binnen de school voor? (%)

	Pro	Vmbo	Vmbo/havo /vwo	Havo/vwo	Totaal
Technisch onderwijsassistent (toa)	18	54	94	92	81
Onderwijsassistent/docentassistent	82	83	83	62	79
Klassenassistent	9	17	17	8	14
Onderwijsondersteuner	9	17	23	4	17
Instructeur	45	58	26	8	29
Hybride professional/gastdocent	0	13	4	4	5
Coach	0	13	17	12	14
Andere OOP-functie	18	0	13	15	12

Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst schoolleiders, n=139. NB. Meerdere antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100%. *Let op, beperkt aantal schoolleiders pro.*

¹³ <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/werken-in-het-onderwijs/vraag-en-antwoord/leraar-bevoegd-of-benoembaar>

Wanneer de OOP'ers zelf naar hun functie gevraagd wordt, toont zich een zelfde patroon (Tabel 2.5). Meest voorkomende functies zijn toa en onderwijsassistent. Ongeveer de helft van de OOP'ers die in havo/vwo werkt, is toa. In pro en vmbo werkt meer dan de helft als onderwijsassistent. Andere verschillen naar onderwijstype, zijn: meer instructeurs in het vmbo, coaches vaker in havo/vwo.

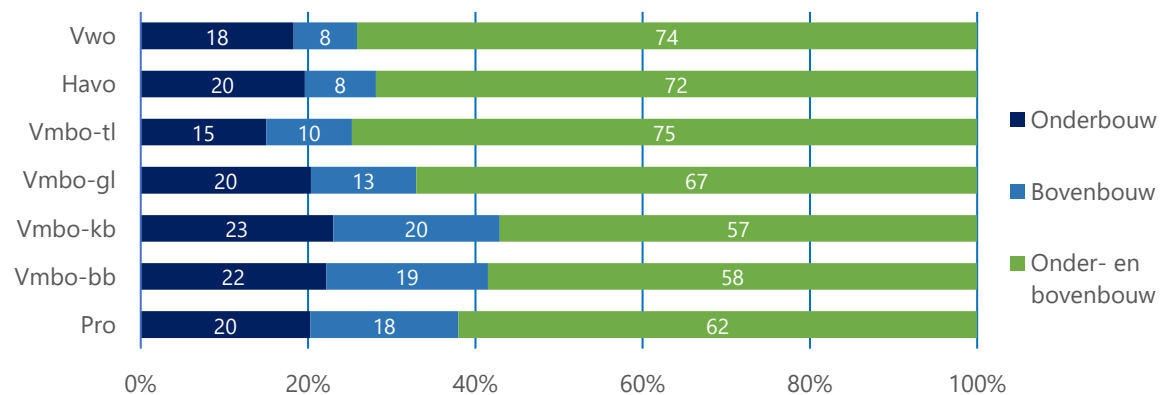
Tabel 2.5 Functie OOP'er (%)

	Pro	Vmbo	Vmbo/havo /vwo	Havo/vwo	Totaal
Technisch onderwijsassistent (toa)	17	17	46	49	36
Onderwijsassistent/docentassistent	60	55	30	23	37
Klassenassistent	2	2	1	1	1
Onderwijsondersteuner	10	9	8	9	8
Instructeur	5	13	4	4	6
Hybride professional/gastdocent	0	0	0	1	0
Coach	0	1	5	4	3
Andere OOP-functie	7	5	8	9	7

Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst OOP, n=531

Vrijwel alle scholen geven aan dat OOP'ers zowel in onder- als bovenbouw worden ingezet. En gevraagd aan de OOP'ers zelf, blijkt de meerderheid dat ook beide te doen (Figuur 2.7). Dat is in vmbo-tl, havo en vwo wel beduidend gebruikelijker dan in de andere vmbo-typen en het pro.

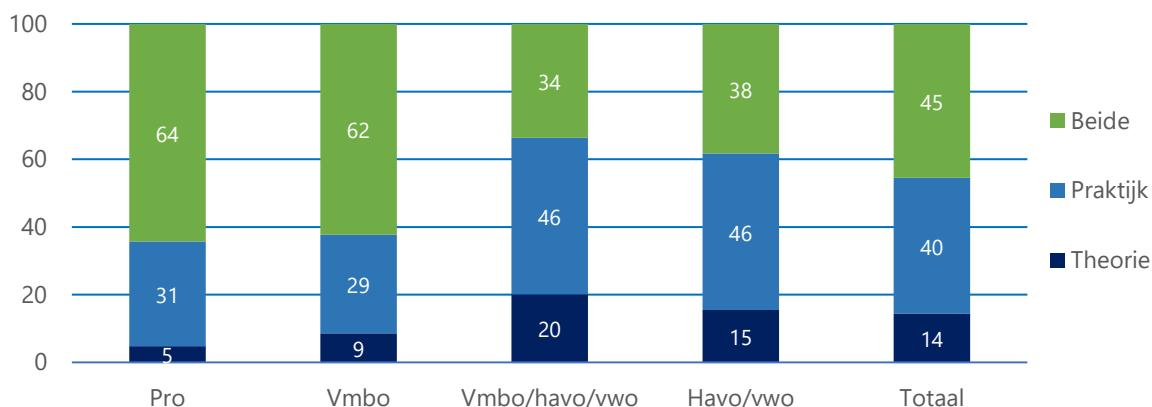
Figuur 2.7 Groepen leerlingen waarmee gewerkt wordt door OOP'ers (%)



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst OOP, n=531.

Qua type vakken waarbij de OOP'ers worden ingezet, verschilt dat sterk naar type onderwijs (Figuur 2.8). In pro en vmbo is het vaak gebruikelijk om zowel bij theorie- als praktisch georiënteerde lessen te ondersteunen, waar in havo en vwo de nadruk op de meer praktische vakken ligt.

Figuur 2.8 Type vakken waarbij OOP'ers worden ingezet (%)

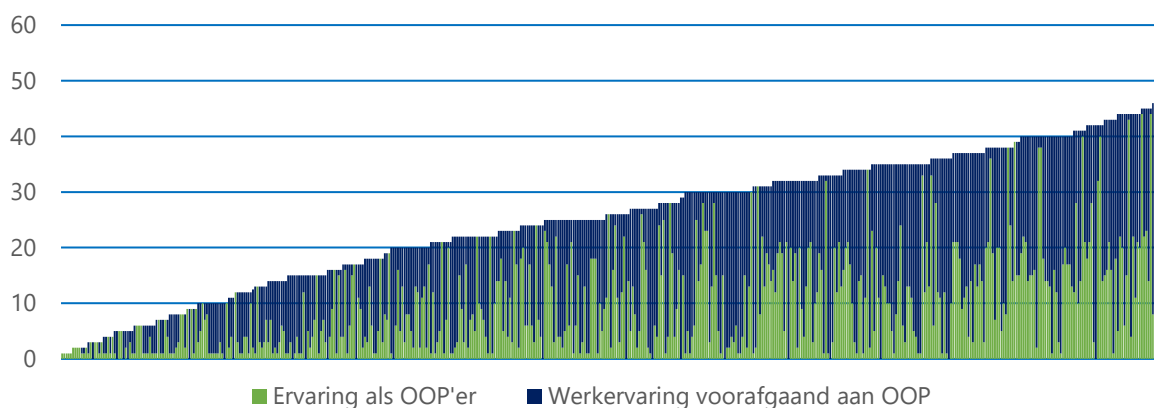


Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst OOP, n=528

2.4 Achtergrond en werkervaring

Qua achtergrond is voor 90 procent van de OOP'ers het werk als OOP'er niet hun eerste baan: gemiddeld hebben de OOP'ers 25 jaar werkervaring in totaal, waarvan zo'n 10 jaar als OOP'er. Figuur 2.9 toont de verdeling in werkervaring.

Figuur 2.9 Aantal jaar werkervaring (jaren)



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst OOP, n=504

Uiteraard is het dan interessant om te kijken wat de OOP'ers deden voordat ze OOP'er werden. In Tabel 2.6 hebben we de open antwoorden ingedeeld in een aantal overkoepelende categorieën. De meeste OOP'ers hadden een technisch beroep (opvallend veel (chemisch) analisten) of werkten in het overige bedrijfsleven. Daarnaast werkte ongeveer één op de vijf OOP'ers al in het onderwijs, ongeveer één op de tien als docent, zowel in basisonderwijs, speciaal onderwijs als een aantal ook al in het voortgezet onderwijs. Ook ongeveer één op de vijf OOP'ers geeft aan een opleiding te hebben gevolgd of nog steeds te volgen. Vergelijken naar OOP-functie hebben toa's (niet verrassend) relatief vaak een technische achtergrond, waar onderwijsassistenten veelal vanuit het overige bedrijfsleven instromen.

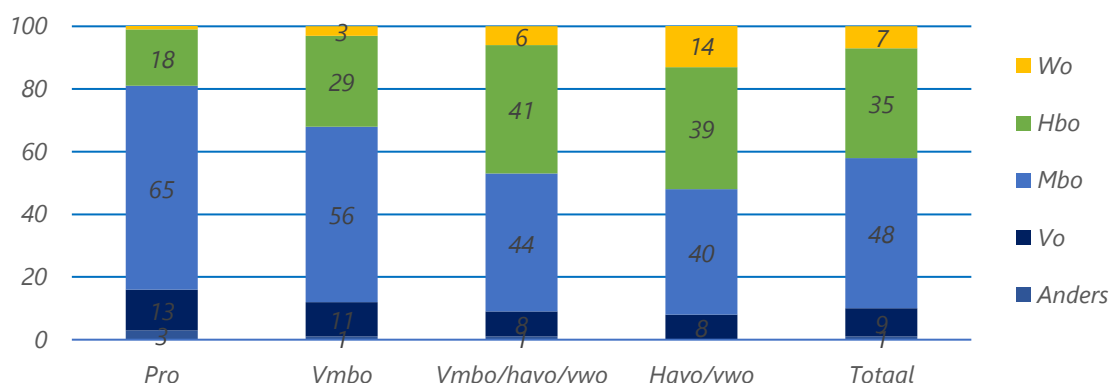
Tabel 2.6 Werk/opleiding voordat de OOP'er OOP'er werd (%)

	Pro	Vmbo	Vmbo/havo /vwo	Havo/vwo	Totaal
Docent	3	7	10	10	8
Andere functie in het onderwijs	15	10	6	6	8
Zorg	23	15	9	7	11
Technisch beroep	23	15	27	27	23
Overig bedrijfsleven (excl. techniek)	20	36	32	28	31
Opleiding	18	17	16	21	18

Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst OOP, n=487

In totaal is bijna de helft van de OOP'ers mbo-opgeleid en heeft iets meer dan 40 procent een opleiding op hbo- of wo-niveau. OOP'ers die in havo/vwo werken, hebben het vaakst een opleiding op universitair niveau gevolgd. In de groep die aangeeft dat de middelbare school de hoogst voltooide opleiding is, zitten ook de huidige studenten die naast hun studie als OOP'er werken. Vergeleken naar OOP-functie zijn toa's opgeleid op hbo- of wo-niveau en onderwijsassistenten vaker op mbo-niveau.

Figuur 2.10 Hoogst voltooide opleidingsniveau (%)



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst OOP, n=502

2.5 Samenvatting

We vatten de belangrijkste bevindingen uit dit hoofdstuk samen aan de hand van de onderzoeksvragen die ermee beantwoord zijn:

Hoeveel (fte, verhouding OOP/OP, verhouding OOP/leerlingen) en welke typen OOP (met directe impact op het primaire proces) worden er in het vo ingezet? Welke verschillen zijn er tussen scholen?

In totaal werkt er ruim 11.500 fte aan OOP in het vo. Gemiddeld werken er twee OOP'ers per tien docenten in het vo. In het pro ligt dat hoger: hier werken relatief de meeste OOP'ers: vier per tien docenten, en 35 per 1000 leerlingen (13 gemiddeld binnen het hele vo). Ten opzichte van het OBP, zijn er gemiddeld in de vo-scholen 1,4 keer zoveel OOP'ers als OBP'ers werkzaam. Naast het verschil naar onderwijstype, blijkt er een verschil tussen scholen binnen en buiten de G5: buiten de G5 worden net iets meer OOP'ers ingezet dan daarbinnen. Vergeleken met eerdere jaren zijn er vanaf 2018 ten opzichte van het aantal leerlingen iets meer OOP'ers in de scholen ingezet (een stijging van 12 per 1.000 naar 13 per 1.000).

Meest gebruikelijke functies zijn onderwijsassistenten en toa's, waarbij de inzet van toa's het vaakst voorkomt in havo en vwo. In het vmbo wordt vaker dan in havo/vwo gewerkt met onderwijsassistenten en instructeurs.

Een analyse van IPTO laat zien dat 1,2 procent van de lessen door OOP'ers (structureel dan wel tijdelijk) gegeven wordt (29% onbevoegd). De vakken met de hoogste percentages OOP'ers die er lesgeven, betreffen meestal beroepsgerichte vakken, technische vakken of keuzewerktijd (waarin leerlingen op leerpleinen zelfstandig aan de slag gaan).

Wat is de achtergrond van het personeel dat als OOP in het vo aan het werk is, qua opleiding en werkervaring, zo mogelijk gedifferentieerd naar type OOP?

Van de OOP'ers die werkzaam zijn in het vo is 57 procent vrouw en de gemiddelde leeftijd ligt op net iets boven de 48 jaar. De meeste OOP'ers hebben een vast contract, de gemiddelde betrekkingssomvang ligt op 0,7 fte (28 uur als je uitgaat van een 40-urige werkweek). Voor de meeste OOP'ers is deze baan niet hun eerste. De meeste OOP'ers stromen in vanuit een technisch beroep of het bedrijfsleven. Samenhangend met de gemiddelde leeftijd hebben de OOP'ers gemiddeld 25 jaar werkervaring, waarvan gemiddeld zo'n tien jaar als OOP'er. Veel toa's hebben een achtergrond in laboratoria als chemisch analisten. Bijna de helft van de OOP'ers is mbo-opgeleid. Toa's hebben relatief vaak een opleiding op hbo- of wo-niveau gevolgd.

3 TAKEN EN WERKTEVREDENHEID OOP'ERS IN DE KLAS

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk duiken we het werk van de OOP'er in: de taken die ze hebben, de afstemming en communicatie met collega's, hun werktevredenheid, de impact op de kwaliteit van het onderwijs en de waardering die er vanuit docenten voor de OOP'ers is. De informatie in dit hoofdstuk is grotendeels afkomstig uit de vragenlijst die we hebben afgenomen onder ruim 500 OOP'ers, aangevuld met informatie uit de enquête onder bijna 140 schoolleiders en de verdiepende interviews die in het laatste deel van het onderzoek zijn gevoerd met OOP'ers, schoolleiders en docenten.

3.2 Taken

Aan de schoolleiders is de open vraag gesteld welke taken de OOP'ers in het primaire proces in de regel uitvoeren. Als (mogelijke) taken van OOP'ers in de klas worden door de schoolleiders genoemd:

- Begeleiding bij praktische opdrachten;
- Begeleiding bij proefjes/practica;
- Ondersteuning bij de les;
- Ondersteuning van de startende docent;
- Ondersteuning bij rekenen en taal;
- Ondersteuning bij plannen;
- Toezicht houden bij huiswerkklas;
- Begeleiding groepjes leerlingen;
- Begeleiding individuele leerlingen;
- Eenvoudige instructie;
- Verlengde instructie;
- Extra toezicht;
- Veiligheid (assisteren bij machines);
- Mentortaken;
- Bezetting leerplein;
- Opvang bij uitval;
- Surveillance;
- Administratie/registratie (bijv. absentieregistratie, invoeren cijfers).

De genoemde taken komen bij alle onderwijstypen voor, en verschillen niet wezenlijk naar schoolgrootte. Wel is het duidelijk dat de nadruk in pro en vmbo ligt bij instructie en begeleiding van kleine groepen leerlingen, het aanleren van planningsvaardigheden, huiswerkbegeleiding en meer toezichthoudende taken, waar in havo en vwo vaker de begeleiding van de practica door de schoolleiders genoemd wordt.

De taken die de OOP'ers zelf noemen, komen overeen met de lijst van de schoolleiders, aangevuld met nog een aantal praktisch regeltaken, zoals:

- Beheer materialen;
- Toetsweek regelen, toetsen klaarleggen;

- Invallen als de docent afwezig is;
- Opvang in time-out-lokaal/straflokaal.

Kijken we naar de verschillen tussen de OOP-functies, dan zien we dat de toa's zich richten op de practica (incl. instructie, rooster maken, materiaal regelen, apparatuur onderhouden), onderwijsassistenten vaak leerlingen begeleiden, door bijvoorbeeld in kleine groepjes te werken of toezicht te houden tijdens het werken op leerpleinen en tijdens keuzewerktijd, waar de instructeurs les geven in praktijkvakken, inclusief de voorbereiding die dat vergt qua lessen en beschikbaar stellen van materiaal of zelfs direct in de échte praktijk op een heel andere locatie (bijv. een eigen winkel die door leerlingen gerund wordt in de binnenstad in het kader van praktijklessen over detailhandel).

Wat uit de antwoorden van de OOP'ers zelf in elk geval heel duidelijk wordt, is dat de OOP'ers échte duizendpoten zijn. Achter een op het oog simpele opgave als 'begeleiding bij proefjes/practica' gaat een veelheid aan taken verscholen, zo legt bijvoorbeeld deze toa uit:

"Maken van dagplanning van practica. Klassikaal instrueren van leerlingen. Persoonlijk instrueren van leerlingen. Beoordelen van antwoorden en/of uitvoering van practica. Spullen klaarzetten voor practica. Practicumspullen opruimen. Bedenken van practica. Maken van practicumvoorschriften. Ontwerpen en maken van practicummateriaal. Onderhouden werkplek (schoonmaken enz.). Onderhoud aan apparatuur en practicummateriaal (gerelateerd aan practicum). Bestellen van materiaal. Bijhouden van budget. Prepareren van oplossingen en andere mengsels van chemicaliën. Etikettering van chemicaliën. Opslag van chemicaliën. Veiligheids- en risico-inventarisatie m.b.t. practica. Veiligheids- en risico-inventarisatie m.b.t. opslag chemicaliën. Verwerking van chemisch afval."

En ook bij het ondersteunen van een docent komt veel kijken, zo somt deze onderwijsassistent op:

"Toezichthouden leerplein; leerlingen ondersteunen; leerlingen begeleiden tijdens een les; leerlingen begeleiden buiten lesuren; bijles geven; klas overnemen bij zieke docent (met of zonder voorbereiding); oefenen van examens bovenbouw; rollenspellen; begeleiden van examens bovenbouw; herkansingen inplannen en afnemen; stagebezoeken doen en rapporteren; uitgestuurde leerlingen opvangen; gesprekken voeren met leerlingen over motivatie; oudergesprekken voeren; coachklas van max 4 leerlingen; mindervalide leerlingen ondersteunen bij toetsen; mindervalide leerlingen ondersteunen bij praktische opdrachten; nakijken van toetsen aan de hand van correctiemodel; toezicht houden tijdens pauzes; opvangen kwetsbare leerlingen (tijdens corona-sluiting); materiaal klaarleggen voor lessen; lokaal voorbereiden voor praktijklessen; kopiëren/printen; benodigdheden aanschaffen voor praktijklessen; agendabeheer docent; organiseren van activiteiten; begeleiden van activiteiten; contact met externe partijen voor praktijkvakken; opruimen en ordenen van praktijklokalen; diverse administratieve taken."

Een andere OOP'er vat het treffend samen:

"Zoveel! Ik kan 10 taken opnoemen en dan vergeet ik nog de helft van alles wat op mijn pad komt."

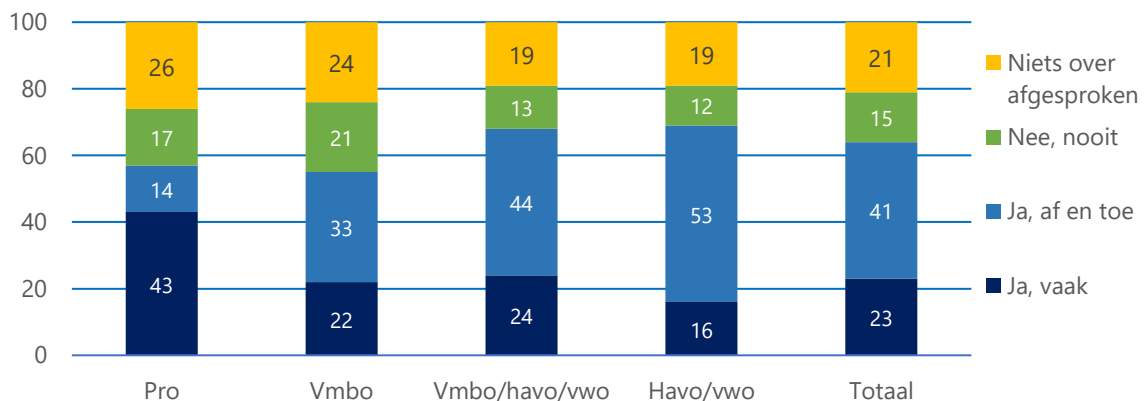
3.3 Taken buiten het takenpakket

Een van de signalen die aanleiding gaf voor dit onderzoek was dat OOP'ers in de klas oneigenlijke taken uitvoeren. Bestaande functieomschrijvingen (bijv. FUWA-VO) sluiten niet altijd goed aan bij wat er in de praktijk gebeurt, zo begrepen we uit de verkennende interviews. Het verschilt per school hoe duidelijk de afspraken gemaakt worden over wat wel en niet bij de taken van OOP'ers hoort. Vragen we het de OOP'ers zelf of ze wel eens taken uitvoeren die niet bij functie horen, dan geeft meer dan de helft aan dat dat zeker af en toe of zelfs vaak het geval is (Figuur 3.1). Ongeveer één op de vijf geeft aan dat er geen specifieke afspraken zijn gemaakt over de taken. Dat komt in het pro en vmbo vaker voor dan in havo/vwo, maar verschilt niet significant tussen de OOP-functies.

“Het is voor mij lastiger om taken te weigeren. Van andere OOP'ers hoor ik dat ook. De taken van onderwijsassistenten vormen zo'n grijs gebied. Bij docenten is de taakomschrijving duidelijker, dat maakt het makkelijker om nee te zeggen.”

Als we scholen onderling vergelijken (G5, schoolgrootte), dan zien we dat er naar schoolgrootte geen verschil is. Op scholen binnen de G5 melden OOP'ers vaker dat ze vaak werkzaamheden moeten doen die buiten hun taken vallen.

Figuur 3.1 Taken buiten de eigen functie OOP'ers (%)



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst OOP, n=521

Als oneigenlijke taak, wordt met stip het vaakst het lesgeven bij afwezigheid van de docent (het alleen voor de klas staan) genoemd. En daarnaast noemen de OOP'ers regelmatig dat ze op school worden ingezet voor conciërgetaken, huishoudelijke taken en/of administratieve taken.

In een interview geeft een OOP'er aan als mentor te zijn ingezet:

“Toen ik op de school kwam werken werd ik mentor gemaakt, dat is docentenwerk. Het mentorraat is officieel geen taak van de onderwijsassistenten. Ik vind het leuk om te doen, maar in mijn salaris zie ik dat niet terug.”

Een aantal OOP'ers geeft in de interviews aan meer te doen dan in hun taakomschrijving staat beschreven, omdat zij hun takenpakket graag willen uitbreiden en het leuk vinden om verschillende taken op te pakken. Zo geeft een OOP'er, die zelfstandig voor de klas staat, aan:

“Ik ben ook wel het type dat vaak al snel teveel dingen doet, omdat ik het zo leuk vind. Natuurlijk, wat ik doe klopt niet helemaal bij mijn taak als onderwijsassistent. De lat ligt wel heel erg hoog. Het is al met al veel. Aan de andere kant is dat ook mijn persoonlijkheid. Ik pak graag dingen aan en de afwisseling vind ik mooi. Als het teveel is dan kan ik dat ook aangeven.”

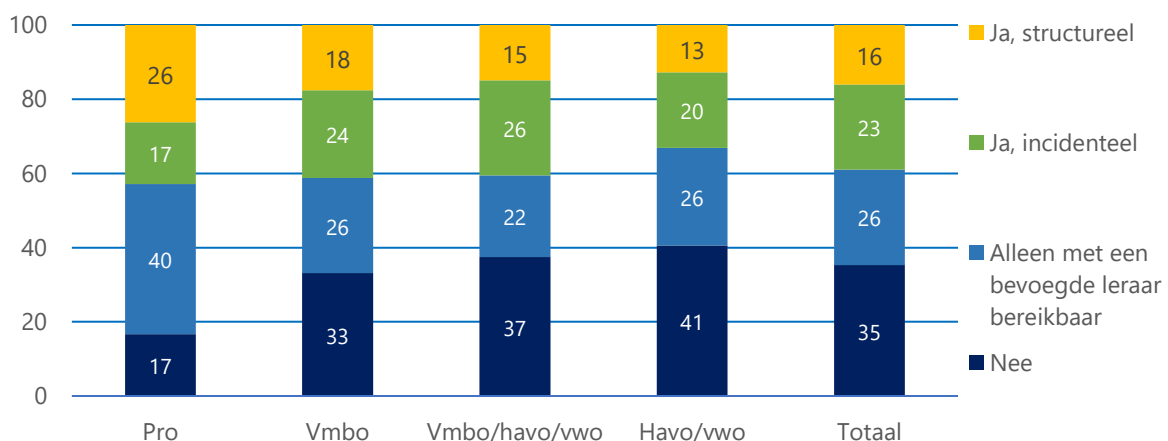
Een andere OOP'er vertelt dat zij dyslexietraining geeft aan leerlingen, maar hier niet voor is opgeleid. Wanneer gespecialiseerdere hulp nodig is, wordt een leerling overgedragen aan een orthopedagoog. Ze geeft in een interview aan:

“Ik doe mijn ding, maar er zijn geen concrete afspraken gemaakt over mijn taken. Ik vind dat wel vervelend, want ik ben geen docent. Ik ben er niet voor opgeleid en dan wordt er wel van je verwacht dat je bepaalde dingen doet. De begeleiding hierin is ook minimaal. Ik ben begonnen met een collega, maar die ging met zwangerschapsverlof. Ik moet zelf regelen dat iemand mij helpt met het verder opzetten van de dyslexietraining.”

3.4 Zelfstandig voor de klas

Het zelfstandig voor de klas staan dat vaak genoemd wordt als belangrijke oneigenlijke taak, komt bij zo'n 40 procent van de OOP'ers voor: 16 procent doet dat zelfs structureel (Figuur 3.2). Kijken we naar verschillen tussen scholen, dan blijkt het bij kleine scholen minder vaak te gebeuren dan bij grote scholen. Kleine verschillen naar de locatie van de school zijn er ook: op scholen binnen de G5 is het net iets vaker gebruikelijk om OOP'ers structureel in te zetten voor de klas, waar het buiten de G5 juist weer iets vaker incidenteel voorkomt.

Figuur 3.2 Aantal OOP'ers dat zelfstandig voor de klas staat (%)



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst OOP, n=518

OOP'ers hebben toegelicht in welke situaties dit gebeurt. Ze noemen er in grote lijnen vier:

- Bij uitval docenten (wegens ziekte, vergaderingen, uitgelopen oudergesprekken, en ook: niet vervulde vacatures);
- Wanneer een klas wordt opgesplitst en de OOP'ers een deel van de groep onder hun hoede krijgen;
- Tijdens practica of andere praktijklessen (bijv. kookles);
- Tijdens andere 'speciale' lessen, zoals studiekeuzebegeleiding, RT-lessen of proeflessen aan groep 7 en 8.

Een deel van deze situaties is volgens de regels: bij het opsplitsen van de klas, is er immers een bevoegde docent op afstand aanwezig. Wel is het zo dat de OOP'ers de situatie van de afwezige docent vanuit het vaakst noemen, en daar voelen ze zich niet altijd senang bij. Een OOP'er licht in een interview toe:

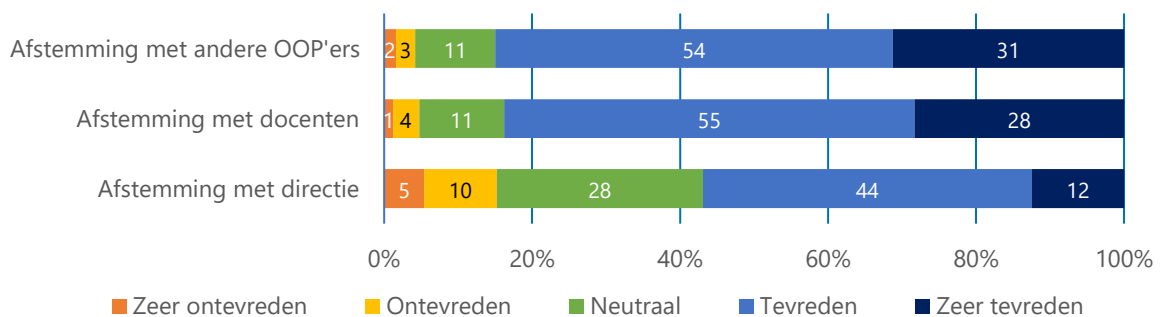
"Ik geef dit schooljaar de les burgerschap, omdat ik de pabo heb gedaan. Ik vervang twee collega's omdat het niet lukt om vaste vervanging te vinden. In het begin verving ik ook bij een praktijkvak een docent. Die uren kreeg ik als docent betaald. Daar moest ik echt zelf achteraan. Ik heb het toen op veiligheid gegooid. Ik ben geen docent, stel ik geef les en er gebeurt iets met een leerling dan ben ik niet verzekerd omdat ik dan geregistreerd ben als onderwijsassistent en niet als docent."

Een aantal OOP'ers geeft in de interviews aan lessen van uitgevallen docenten over te nemen om te voorkomen dat de leerachterstand van leerlingen te groot wordt.

3.5 Afstemming en communicatie

Voor het goed functioneren van de OOP'er én de docent, is afstemming onderling cruciaal. In de meeste gevallen gaat dat gelukkig goed: 83 procent van de OOP'ers is (zeer) tevreden over de afstemming met docenten (Figuur 3.3). Ook de afstemming tussen OOP'ers onderling verloopt naar vergelijkbare tevredenheid. Iets minder tevreden zijn de OOP'ers over de afstemming met de directie: 15 procent is hierover (zeer) ontevreden. Verschillen tussen scholen en onderwijstypen in de tevredenheid over de afstemming met collega's zijn minimaal.

Figuur 3.3 Tevredenheid over de onderlinge afstemming met collega's en directie (%)



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst OOP, n=506

Ondanks dat de meerderheid tevreden is over de afstemming met in elk geval de docenten en de mede-OOP'ers, is het toch interessant om bij de groep die niet tevreden is te kijken waar die ontevredenheid in zit. OOP'ers hebben in de enquête hun (on)tevredenheid toegelicht.

In het geval van de afstemming met OOP'ers, is ontevredenheid er vooral in het geval dat de afstemming er weinig is of dat er ongelijkheid ervaren wordt.

"De directe collega's helpen elkaar waar mogelijk (met de andere hebben we weinig contact)"

"Door verkeerd beleid binnen de school is er verdeeldheid ontstaan tussen de OOP'ers. Dit komt mede door de uiteenlopende loonschalen waarin collega's ingeschaald zijn."

Ontevredenheid over de afstemming met docenten komt bijvoorbeeld zo tot uiting:

"Als onderwijsassistent worden wij niet betrokken bij de teams en zijn we vaak de laatsten die op de hoogte worden gebracht."

"De ene docent is de andere niet. Hierin vind ik het contact wisselend. De één ziet me als volwaardige collega met genoeg werkervaring, waar de ander mij ziet als 'maar de onderwijsassistent'."

"Docenten moeten meer afstemmen met OOP. OOP is niet alleen maar voor de klusjes. Je draagt samen de verantwoordelijkheid."

"Soms weten zij niet waartoe ik in staat ben of wat ik precies doe. Dan krijg ik niet de waardering of word ik niet voor vol aangezien."

"Het is als onderwijsassistent best lastig om je draai te vinden bij elke leraar. Wie vindt wat goed en hoe wil de leraar het graag? Dat kost best wel even tijd. Ik merk dat leraren het te druk hebben om mij feedback te geven."

Aanvullend geeft een toa in een interview aan dat het voor docenten niet altijd duidelijk is waar de grens ligt tussen de taken van de toa en de docent. Maar gelukkig ook hier gaat het meestal goed, en lezen we uitspraken als:

"Fijne docenten die je hulp fijn vinden en dat laten merken."

"Hele fijne samenwerking met docenten. alles gaat in overleg met elkaar en we behandelen elkaar als gelijken."

Over de afstemming met de directie oordeelden de OOP'ers het vaakst negatief. De opmerkingen die hierover gemaakt worden, hebben veelal te maken met de afstand tussen werkvloer en directie, en het ontbreken van het gevoel gezien te worden:

"De directie heeft geen idee wat mijn werk inhoudt en neemt daar wel beslissingen over. Geen terugkoppeling en bij evaluaties wordt niet geluisterd."

"De directie bemoeit zich niet met onze dagelijks werk. Daar hebben ze ook geen zicht op. Iets meer betrokkenheid zou ik wel fijn vinden. Aan de andere kant fijn dat we zo vrij worden gelaten."

“Directie op afstand weinig échte belangstelling op inhoud.”

“Wij worden nogal eens vergeten.”

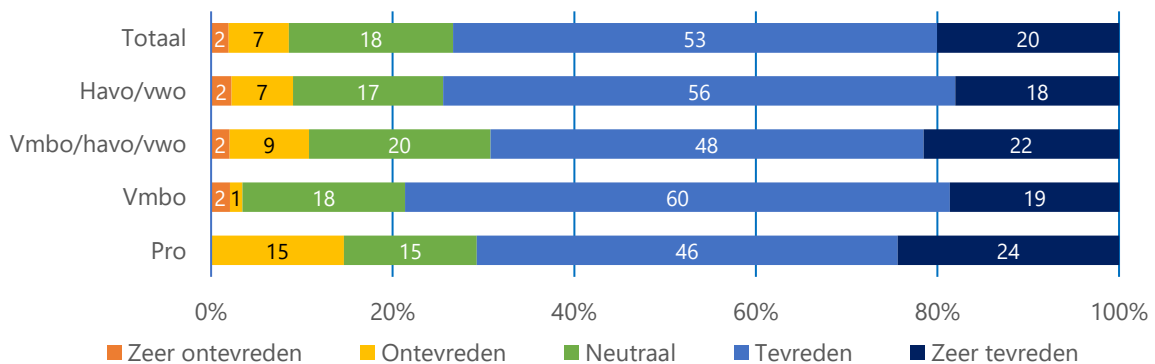
Ook in de interviews vertelt een aantal OOP'ers dat de directie geen zicht heeft op de taken die zij uitvoeren. Gelukkig zijn er hier ook positieve geluiden die aangeven dat de deur van de directiekamer altijd open staat en de directie voor alle medewerkers heel benaderbaar is.

3.6 Werktevredenheid

Tevredenheid over taken

Over het algemeen zijn de OOP'ers tevreden met de taken die ze doen (OOP'ers in het vmbo met stip het meest). Een kleine tien procent van alle OOP'ers is dat niet (Figuur 3.4).

Figuur 3.4 Tevredenheid over taken (%)



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst OOP, n=514

Als positief aan het takenpakket worden vaak de afwisseling en het gevoel dat je anderen echt kunt helpen (docenten en leerlingen) genoemd.

“De afwisseling en de grote voldoening die ik haal uit het werken met kleine groepjes leerlingen maken dat ik de mooiste baan van de wereld heb!”

“Altijd wel wat te doen gelukkig, anders duren de dagen zo lang.”

“De taken die ik doe passen precies bij wat ik leuk vind. Geen nakijkwerk, vergaderingen en besloemeringen die de docenten wel hebben. Wel veel contact met leerlingen tijdens practica. Contacten en overleg met docenten.”

Uit de interviews komt naar voren dat de OOP'ers bovendien veel autonomie ervaren. Ontevredenheid zit bijvoorbeeld in beperkte groeimogelijkheden en het moeten doen van taken die niet bij de functie horen:

"De leerlingen waar ik mee werk vind ik fantastisch. Wel mis ik uitdaging en er is geen sprake van groeimogelijkheden."

"De onderwijstaken zijn leuk maar wij krijgen ook veel schoonmaaktaken en het is altijd een race tegen de klok."

"Meer ontwikkeltijd voor docenten bedoeld als taakverlichting is op ons bordje terechtgekomen in de vorm van surveillances. De tevredenheid is daardoor bij mij de afgelopen jaren afgenomen van tevreden naar neutraal."

Daarnaast wordt regelmatig genoemd dat de taken niet in verhouding staan tot het salaris:

"Er wordt teveel verwacht van een onderwijsassistent, en gezien de verantwoordelijkheid is het salaris erg laag."

"Heel tevreden over het takenpakket, ik doe wat nodig is en wat de dag brengt. Helaas kost het enorm veel moeite om financieel gewaardeerd te worden. Zelfs met de beschikbaarheid van NPO-gelden moet ik op mijn kop gaan staan."

Ook de docenten en de schoolleiders geven in de interviews aan dat het OOP een te laag salaris ontvangt ten opzichte van hun verantwoordelijkheden. Een schoolleider zegt hierover:

"Het OOP krijgt slecht betaald. Vaak zitten zij in schaal 6 of 7. Op sommige scholen worden zij ingezet om docenten in een LD-functie te ondersteunen, bijvoorbeeld bij practica. Ik vind het verschil in salaris te groot."

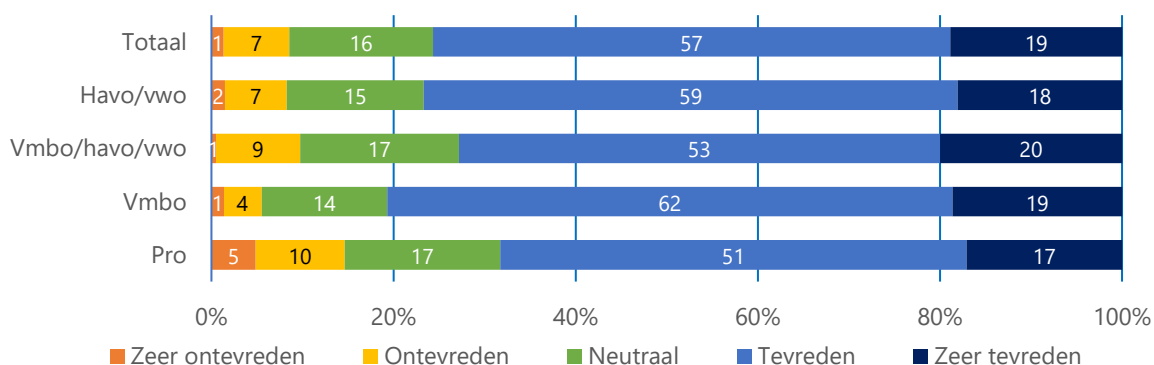
Een geïnterviewde OOP'er zegt hierover:

"Het is goed om om de zoveel tijd te kijken of wat iemand voor taken doet nog matcht met de taakomschrijving. Dit in verband met de werkdruk en salariëring. Daar moet je zelf ook heel scherp in zijn en het aankaarten. De directie ziet niet alles."

Tevredenheid over functie

De mate van tevredenheid over de functie lijkt sterk op de tevredenheid met de taken (Figuur 3.5). De meerderheid is (zeer) tevreden, iets minder dan tien procent is dat niet. En ook hier is de ontevredenheid het grootst bij de OOP'ers die werkzaam zijn in het pro.

Figuur 3.5 Tevredenheid over functie (%)



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst OOP, n=514

Gevraagd naar het leukste van de functie, komt opnieuw naar voren dat het contact met de leerlingen echt het leukst is, samen met de afwisseling in de werkzaamheden. Als minder leuk worden vaak genoemd het gebrek aan waardering (ook qua salaris), weinig groeimogelijkheden, administratieve taken en het omgaan met leerlingen die geen zin hebben (met name genoemd in het pro en vmbo):

“Als leerlingen niet serieus omgaan met de practica en zich niet aan de veiligheidsvoorschriften houden.”

“Begeleiden van leerlingen die niet gemotiveerd zijn en die zich niet aan de regels willen houden.”

“De waardering, natuurlijk krijg je regelmatig te horen dat ze niet zonder je kunnen, maar financieel zit ik al 17 jaar in dezelfde schaal en trede... Wij hebben geen LC of LD, en dat is wel jammer...als je toch hart hebt voor je school en daar ook altijd voor klaar staat, is het mooi als dit financieel ook beloond kan worden.”

“Dat er geen ontwikkelingsmogelijkheden meer zijn. Zowel qua takenpakket als salaris. Ik werk hier nu 12 1/2 jaar zonder dat ik daar ooit waardering in de vorm van een beter salaris heb ontvangen. Ondanks mijn opleiding op ingenieursniveau.”

“Er zit weinig tot geen groei in (beide in functie en in loon), de enige groei mogelijkheid is een andere baan buiten het onderwijs of als leraar.”

Uit de interviews komt aanvullend naar voren dat OOP'ers gebrek aan waardering ervaren doordat zij niet worden meegenomen in gezamenlijke scholingen en teamuitjes. Het OOP geeft in de interviews ook aan niet altijd het gevoel te hebben dat zij voor vol worden aangezien. Een voorbeeld dat wordt genoemd is een incidentele onderwijsbonus die onderwijspersoneel krijgt. De docenten krijgen 500 euro en het OOP 200 euro. Ze hebben het gevoel minder gezien/erkend te worden dan de docenten. Ook zit het soms in benamingen, zoals docentenkamer in plaats van bijvoorbeeld personeelskamer. Een OOP'er geeft in een interview dan ook aan:

“We moeten dingen meer zichtbaar maken door dingen meer te benoemen. We moeten hier meer open in zijn tijdens overleggen. Het is niet alleen wij als docenten, nee wij als docenten en OOP proberen dit en dat te doen. De waardering voor het OOP moet meer naar voren komen. Dat kan in financiële vorm zijn of loopbaanmogelijkheden of de mogelijkheid om makkelijker een bevoegdheid te halen.”

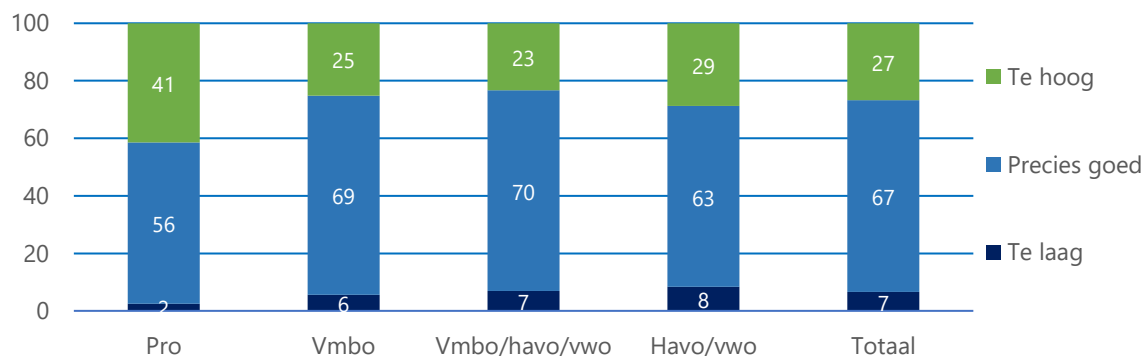
Een andere OOP'er zegt in een interview:

“Ik zou het heel leuk vinden als men attenter is: ‘wat heb je dat goed opgelost, wat heb je dat goed gedaan’. Dat hoor ik heel weinig. Onze directie is daar echt niet goed in. Aan mijn 12,5-jarig-jubileum werd geen aandacht besteed, dit is een gemiste kans. Maar het speelt niet alleen bij OOP'ers, maar bij het gehele personeel.”

3.7 Werkdruk

Tweederde van de OOP'ers vindt de werkdruk goed. Iets meer dan een kwart geeft aan dat de werkdruk te hoog is (Figuur 3.6). Dat geldt voor de OOP'ers in het pro beduidend vaker dan voor de OOP'ers in de andere onderwijstypen.

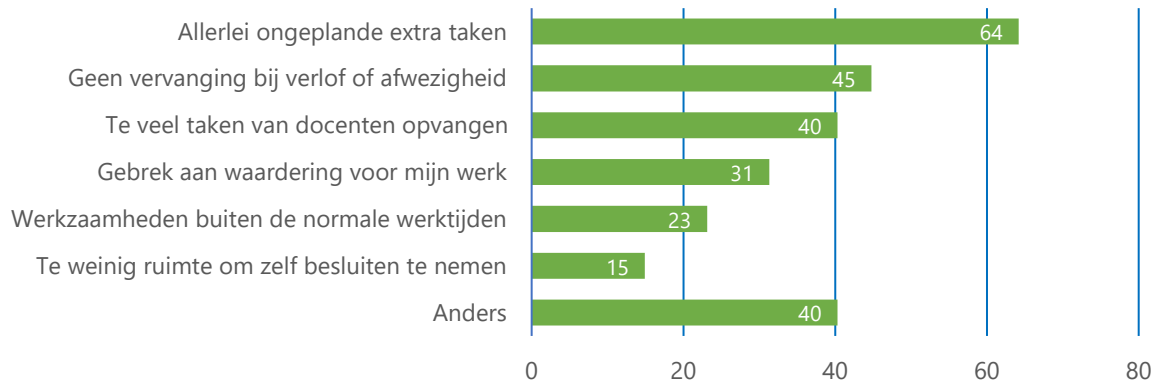
Figuur 3.6 Ervaren werkdruk



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst OOP, n=505

Aan de groep OOP'ers die aangeeft dat de werkdruk te hoog is, is gevraagd naar hoe dat komt. Het vaakst wordt dit veroorzaakt door het moeten uitvoeren van allerlei ongeplande taken (Figuur 3.7). Daarnaast wordt de hoge werkdruk (ook) veroorzaakt door gebrek aan vervanging (bij verlof of afwezigheid), het te veel taken van docenten moeten opvangen en door gebrek aan waardering. Onder het kopje 'Anders' voegen OOP'ers daarnaast toe dat die hoge werkdruk te maken heeft met het niet gelijk verdeeld zijn van de werkdruk over het jaar (aantal piekmomenten) en gebrekkige communicatie.

Figuur 3.7 Redenen voor te hoge werkdruk



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst OOP, n=134, uitsluitend OOP'ers die aangaven een te hoge werkdruk te ervaren

Aanvullend geven OOP'ers, die klassen op een werkleercentrum of studielandschap opvangen bij uitval van een docent, in de interviews aan soms veel werkdruk te ervaren doordat zij meerdere klassen tegelijk moeten opvangen. De leerlingen van deze klassen zetten ze aan het werk en bieden ze ondersteuning. Een onderwijsassistent vertelt dat zij door de uitval van een andere onderwijsassistent op het studielandschap al een aantal maanden meerdere klassen in haar eentje in de ruimte opvangt. Ook een andere onderwijsassistent geeft in dit verband aan:

“Ik werk daarnaast in het werkleercentrum. Net als een collega die toa is, en alle andere onderwijsassistenten binnen de overkoepelende scholengemeenschap. Allemaal hebben we ook uren op die functie. Er is een periode geweest (voor corona) dat wanneer er meerdere collega's niet waren of er een vergadering was, leerlingen te makkelijk in het werkleercentrum werden neergezet om op die manier het uitvalpercentage omlaag te brengen. Heel mooi dat dat op deze manier kan, maar het moet natuurlijk wel met mate.”

3.8 Impact op de kwaliteit van het onderwijs

Schoolleiders zijn zonder uitzondering van mening dat het OOP binnen hun school bijdraagt aan de kwaliteit van het onderwijs. In de toelichtingen spreken de schoolleiders lovend over hun OOP. Een aantal aspecten maakt dat de OOP'ers in de ogen van veel schoolleiders een belangrijke bijdrage aan de kwaliteit van het onderwijs leveren.

In de eerste plaats heeft dat te maken met meer maatwerk kunnen bieden. Of zoals deze schoolleiders dat verwoorden:

“Actuele vakkennis, vaak met kleinere groepen bezig = meer aandacht voor de leerlingen en het leerproces.”

“Door de specifieke aandacht voor bepaalde leerlingen komen deze leerlingen (maar ook de overige leerlingen) meer tot hun recht. Er is voor iedereen meer tijd en aandacht.”

“We kunnen hierdoor meer leerlingen zien in wie ze zijn en waar hun onderwijsbehoefte ligt. Meer OOP in de klas zou een standaard moeten zijn.”

In de interviews geeft een schoolleider uit het pro aan dat door de inzet van OOP'ers in klassen met veel gedragsproblematiek leerlingen beter bij de les kunnen worden gehouden, waardoor zij meer betrokken zijn bij de les en minder snel uitvallen. Als voorbeeld wordt gegeven dat onderwijsassistenten worden ingezet om met aandachtsleerlingen de lessen voor te bereiden (pre-teaching), zodat zij meer rust in de les ervaren door de grotere voorspelbaarheid. Zij verstoren de les minder, doordat zij weten wat er in de les behandeld gaat worden. Hierdoor hebben zij een voorsprong.

Een andere schoolleider geeft aan dat door de inzet van onderwijsassistenten de leerachterstanden, die zijn ontstaan door de corona-pandemie, in een jaar zijn weggewerkt. De vmbo-leerlingen in zijn school hadden een groot deel van de praktijklessen gemist. De onderwijsassistenten maken het door de extra individuele aandacht mogelijk om vertraging op dit gebied in te halen. In de interviews met de schoolleiders wordt ook aangegeven dat door de inzet van instructeurs in het vmbo leerlingen extra oefenmogelijkheden hebben. Leerlingen kunnen door hun inzet vaker en sneller achter elkaar oefenen.

“Je leert het beste als er iemand naast je staat om de stof uit te leggen.”

Daarnaast leveren de OOP'ers (en in dit geval met name de toa's) een onmisbare bijdrage aan de practica bij natuurkunde, scheikunde en biologie. Schoolleiders zeggen daarover bijvoorbeeld:

“Sowieso de extra handen en ogen als ondersteuning van de vakdocent bij proefjes, onderzoeken en practica. Ze zetten veel spullen klaar wat heel veel tijd van de docenten scheelt en waardoor er meer tijd overblijft om met de leerlingen bezig te gaan. Ze denken goed mee binnen de vaksecties t.a.v. onderwijsvernieuwingen. Met hun specifieke kennis en alle ervaring zijn ze echt van meerwaarde binnen onze school.”

Ook draagt de aanwezigheid van OOP'ers bij aan veiligheid in de klas tijdens de praktijklessen:

“Meer handen voor de klas en meer toezicht. Zeker van belang voor de veiligheid bij praktijkvakken of practica.”

“Door in de praktijklessen (zeker bij grote klassen) extra ondersteuning te geven krijgen de leerlingen sneller, extra hulp en is het ook veiliger.”

Daarnaast brengt het OOP specifieke vaardigheden mee:

“OOP heeft een andere rol en daardoor soms ook een wat andere benadering. Dit helpt om de leerlingen op verschillende vlakken te ondersteunen indien nodig. Daarnaast is het erg waardevol om extra oefening of begeleiding (soms ook extra ogen) te hebben tijdens de theorie- en praktijklessen. Dit komt ten goede aan het leerrendement en de veiligheid.”

“Er zit bij OOP veel kennis van de emotionele ontwikkeling bij leerlingen. Zij dragen in het pedagogische deel van de les veel bij aan het succes dat de leerling didactisch kan boeken.”

En uiteraard zorgt de ondersteuning van docenten ervoor dat die zich beter op hun primaire taak kunnen focussen. In de toelichting wordt in dat kader onder meer genoemd:

“Zij zijn de steun en toeverlaat van de vakdocenten. De helpende hand waardoor de vakdocent meer ruimte krijgt om zaken uit te leggen of individuele leerlingen te begeleiden. Het is ook veiliger en zorgt voor meer rust in de klas.”

“Het draagt bij dat docenten zich kunnen focussen op de primaire taak lesgeven en het ondersteunen van leerlingen, omdat onderwijsassistenten andere werkzaamheden verrichten waarbij de docenten worden ontlast.”

En tot slot, in situaties waar de docent afwezig is, kan de OOP'er (een deel) van de lesgevende taken op zich nemen of toetsen afnemen. Door bijvoorbeeld schriftelijke overhoringen af te nemen, kan worden voorkomen dat dit in een volgende les moet worden gedaan. Dit zorgt voor continuïteit van het onderwijs:

“Zij zorgen ervoor dat als een docent er niet is er op niveau doorgedaan kan worden. En zij zorgen ervoor dat er samen met de docent meer aandacht is voor maatwerk.”

“Bij ziekte kan het onderwijsleerproces doorgaan.”

Een schoolleider uit het pro geeft aan te zoeken hoe deze de opbrengsten van de inzet van de NPO-gelden kan monitoren. Ofwel hoe deze kan monitoren of leerlingen die extra begeleiding krijgen erop vooruit zijn gegaan. Deze schoolleider is nu aan het bekijken of de inzet van onderwijsassistenten kan worden gekoppeld aan een digitale observatietool.

3.9 Waardering vanuit docenten

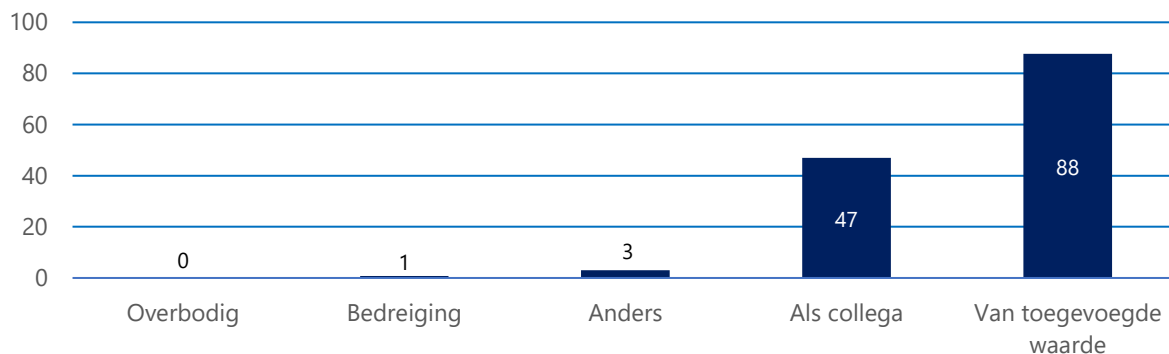
Aan schoolleiders vroegen we hoe zij denken dat de meerderheid van de docenten binnen school tegen het OOP aankijkt. De meerderheid geeft aan dat docenten OOP'ers zeker zien als van toegevoegde waarde (Figuur 3.8). Bij 'Anders' wordt onder andere genoemd:

“Kwaliteit OOP verschilt sterk. OOP'ers die goed functioneren, participeren ook als begeleiders bij reizenweken, OOP en OP treden samen op in een schoolband etc. We zijn SAMEN school, maken samen school!”

“Noodzakelijk voor de kwaliteit van de lessen in de binaskvakken en het Technasium. Gewenst bij andere lessen.”

De geïnterviewde docenten bevestigen dat zij de OOP'ers waarderen. Zo geeft een docent aan dat zij door de inzet van onderwijsassistenten in de klas makkelijker kan differentiëren bij praktijklessen. Een andere docent geeft aan dat door de inzet van een toa zij meer tijd kan besteden aan het onderwijs zelf in plaats van de randvoorwaarden eromheen. De docenten geven aan dat dit hen helpt de ervaren werkdruk te verminderen.

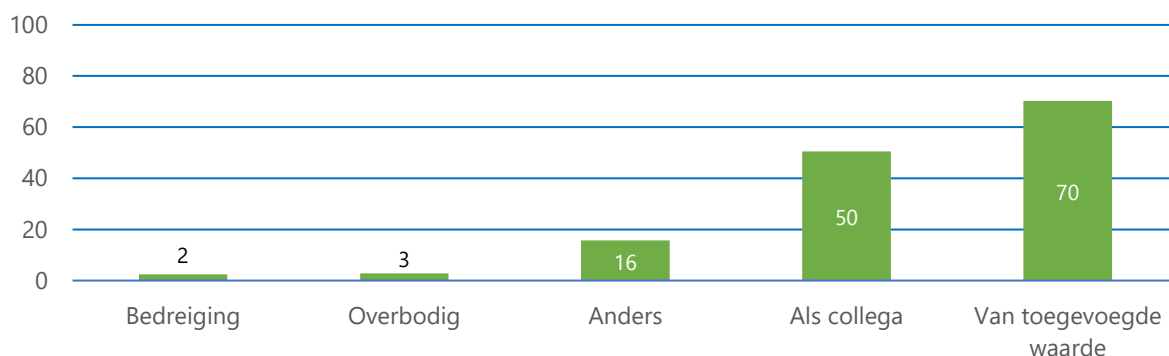
Figuur 3.8 Inschatting schoolleiders hoe de meerderheid van de docenten binnen school tegen het OOP aankijkt (%)



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst schoolleiders, n=130

Maar hoe ervaart het OOP zelf de waardering vanuit docenten? Hoe denken zij dat ze door docenten gezien worden? Ook OOP'ers zelf geven aan dat ze inschatten dat docenten OOP'ers van toegevoegde waarde vinden (Figuur 3.9). Slechts enkelen geven aan dat ze het gevoel hebben dat docenten hen als overbodig of bedreiging zien.

Figuur 3.9 Inschatting OOP'ers hoe de meerderheid van de docenten binnen school tegen het OOP aankijkt (%)



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst OOP, n=505

Onder het kopje 'Anders' worden met name voorbeelden genoemd van een minder positieve inschatting van het beeld dat docenten in de ogen van OOP'ers hebben van het OOP:

"De Nask-docenten waarderen mijn werk zeker. Andere docenten zien je niet voor vol aan maar dat gebeurt ook tussen eerste- en tweedegraadsdocenten (dat is hun onzekerheid)."

"Sectiebroeders zien ons van toegevoegde waarde, andere secties weten soms niet hoe belangrijk OOP is, heb ooit de term Onderwijs Ondermijnend Personeel gehoord, zal vast een grap zijn, maar de ondertoon...."

"Niet bedreigend maar ze voelen zich wel even ongemakkelijk als er iemand extra bij staat in de les om te ondersteunen. Vaak gehoord dat het dan voelt als een werkplek assessment, terwijl ik totaal niet kijk naar hoe ze lesgeven maar naar wie ik straks nog extra hulp kan geven."

"Broodnodig maar niet als gelijke."

"Geen flauw benul van onze functie. Meeste docenten onderschatten onze functie en capaciteiten. Met uitzondering van de docenten in ons vakgebied."

"Ik word bij een bepaalde sectie wel als een bedreiging gezien. Bij andere secties juist als waardevol. Maar in de personeelskamer kan het ook voorkomen dat er collega's zijn die je echt niet zien staan."

"Niet als volwaardig, maar vooral makkelijk voor de rotklusjes."

Maar er zijn ook positieve ervaringen:

"Laatst het compliment gekregen, je bent de stabiele factor van de groep en weet alle ballen hoog te houden."

"Vandaag gaf een mentor aan: 'als jullie weggaan, zeg ik ook mijn baan op'. Dit zegt wel wat."

"Zeker blij en tevreden maar ze snappen ook niet dat het zo slecht betaald wordt."

3.10 Waardering vanuit leerlingen

Uit de interviews komt aanvullend naar voren dat de OOP'ers zich gewaardeerd voelen door de leerlingen. Zij geven in de interviews aan dat de leerlingen op de scholen hen waarderen en ze van meerwaarde vinden omdat zij zorgen voor extra aandacht en begeleiding. In de klas kunnen leerlingen bij hen terecht voor vragen (bijvoorbeeld tijdens de praktijklessen), ze vormen een aanspreekpunt voor de leerlingen. Een geïnterviewde onderwijsassistent, die leerlingen opvangt en begeleidt in het studielandschap, geeft aan dat zij de vinger en de schouder is voor de leerlingen. Met de vinger bedoelt ze dat ze orde houdt en ervoor zorgt dat leerlingen met hun vak aan de slag gaan. De schouder verwijst naar dat het studielandschap een thuishaven is voor de leerlingen, volgens haar weten de leerlingen dat zij altijd bij de onderwijsassistenten terecht kunnen.

3.11 Samenvatting

In het hoofdstuk is veel aan de orde gekomen rondom de inzet van OOP'ers in de klas. We vatten de belangrijkste bevindingen samen aan de hand van de twee onderzoeksvragen die betrekking hebben op dit hoofdstuk.

Welke taken heeft het OOP? Komen deze op papier overeen met de taken in de praktijk? Verschilt het takenpakket van het OOP tussen scholen? En: hoe ervaart het OOP hun takenpakket?

Het takenpakket van OOP'ers is heel divers. Toa's richten zich vooral op het begeleiden van practica, maar ook dan omvat het een reeks aan taken, als inplannen, instructie geven over het practicum, practicumopdrachten beoordelen, maar ook voorraden beheren en apparatuur/materialen onderhouden. Onderwijsassistenten ondersteunen actief de docent in en om de klas, vaak genoemde taken zijn het werken met kleine groepjes leerlingen, het begeleiden van keuzewerktijd en het werken op leerpleinen, aanwezigheidsregistratie, begeleiding bij praktijkvakken (ook vanuit een stuk veiligheid rondom het werken met machines). Instructeurs geven instructie in de praktijkvakken, hun taken bestaan uit het aanleren van praktische vaardigheden en alles wat daarbij komt kijken, inclusief materialen regelen, praktijklokaal voorbereiden en lessen voorbereiden.

Naast deze taken die veelal zijn afgesproken (met schoolleider, teamleider en/of docent) geeft meer dan de helft aan dat ze soms of vaak ook taken uitvoeren die niet bij hun functie horen. Naast huishoudelijke taken en conciërgetaken wordt het invallen voor afwezige docenten met stip hierbij het vaakst genoemd als oneigenlijke taak: zo'n 40 procent van de OOP'ers staat wel eens zelfstandig voor de klas, 16 procent doet dat zelfs structureel (deels met de een docent op afstand). Op grote scholen lijkt dit vaker te gebeuren dan op kleine scholen, en binnen de G5 meer dan daarbuiten (buiten de G5 vaker incidenteel). In de meeste gevallen gebeurt dit vanwege uitval van docenten (ziekte, vergaderingen, niet-gevulde vacatures), maar het kan ook een bewuste keuze zijn: bijvoorbeeld tijdens het opsplitsen van klassen of specifieke (onderdelen van) lessen, zoals kookles, studiekeuzebegeleiding of bepaalde practica.

OOP'ers zijn overwegend zeer tevreden met hun taken en met hun baan (vooral door de afwisseling en het contact met de leerlingen en docenten), al wordt uit de open antwoorden telkens weer duidelijk dat ze wel vaak het gevoel hebben niet altijd als gelijke te worden gezien of zich niet altijd onderdeel van een team voelen. Ook de waardering (onder meer in salaris) en doorgroeimogelijkheden worden vaak benoemd als de minder leuke kanten van deze baan.

Wat is in de beleving van schoolleiders de impact van OOP op de kwaliteit van het onderwijs?

Zonder uitzondering geven de bevroegde schoolleiders in dit onderzoek aan dat het OOP een belangrijke bijdrage levert aan de kwaliteit van het onderwijs. Dankzij het OOP kan er meer maatwerk aan leerlingen worden geboden, kunnen de practica en praktijklessen op een veilige manier uitgevoerd worden, krijgt de docent meer ruimte om zich te richten op diens primaire taak, kan tijdens afwezigheid van de docent een les toch doorgaan en daarnaast brengt het OOP vaak specifieke vaardigheden mee waar de leerlingen veel baat bij hebben, bijvoorbeeld in hun omgang met leerlingen en kennis van de praktijk.

4 AFWEGINGEN, BELEID EN WETGEVING

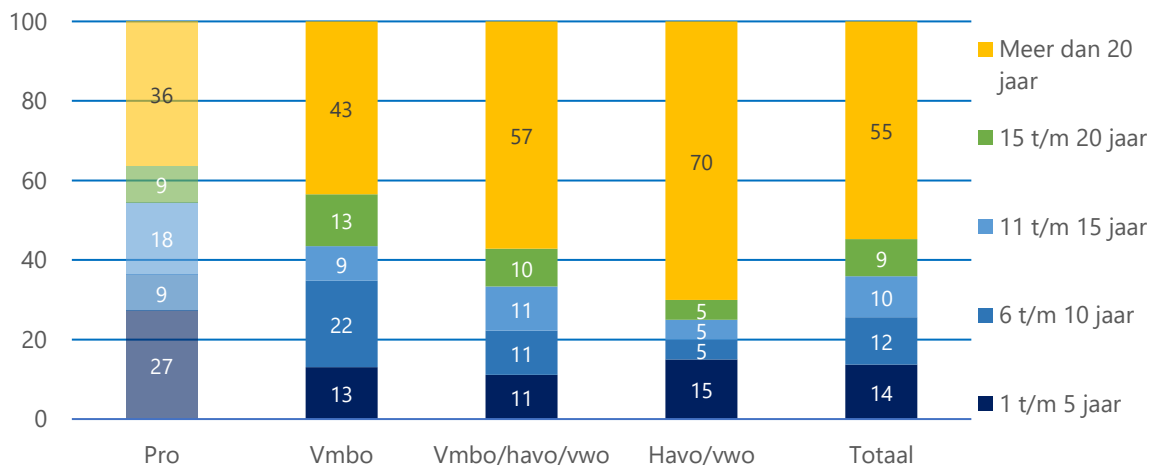
4.1 Inleiding

In dit laatste resultatenhoofdstuk verleggen we de aandacht richting de schoolleiders: welke afwegingen maken zij rondom de inzet van OOP in de klas? En volstaat de huidige wet- en regelgeving? Hoe zit het met scholing en professionalisering? In dat kader komen aan het eind van het hoofdstuk ook de OOP'ers nog even aan het woord: hoe zien zij hun toekomst binnen het onderwijs? En hoeveel van de OOP'ers zou docent willen worden? De informatie is gebaseerd op de online vragenlijsten die onder de doelgroepen zijn afgenomen, aangevuld met de inzichten uit de verdiepende gesprekken.

4.2 Ervaring met inzet OOP

Op de meeste scholen is het werken met OOP'ers als ondersteuning in het primaire proces niet nieuw: meer dan de helft van alle scholen doet dit al 20 jaar of meer (Figuur 4.1).

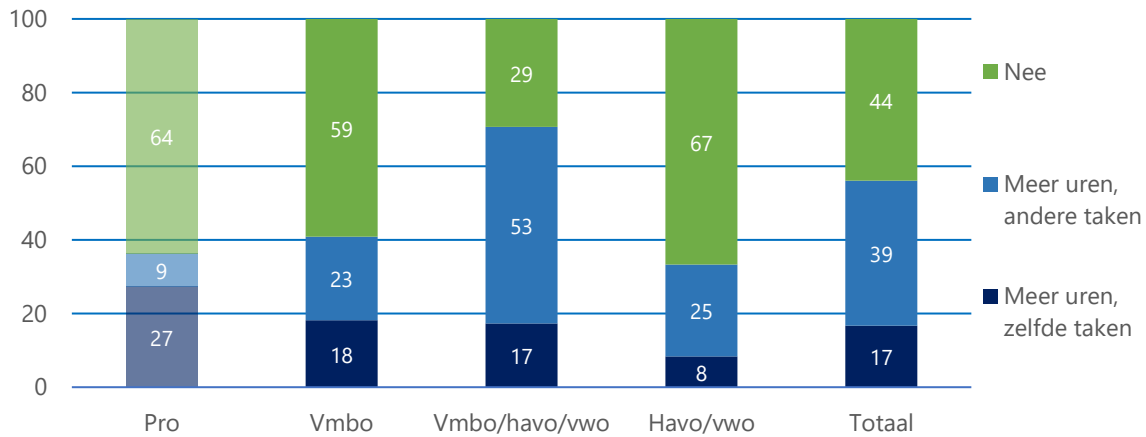
Figuur 4.1 Aantal jaar ervaring op school met inzet OOP'ers in primair proces (%)



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst schoolleiders, n=117. *Let op, beperkt aantal schoolleiders pro.*

In de scholengemeenschappen is op ongeveer de helft van de scholen het aantal uur dat beschikbaar is voor OOP'ers uitgebreid als gevolg van de subsidie 'Extra hulp voor de klas' (Figuur 4.2). In de andere onderwijstypen is dit minder gebruikelijk. De uitbreiding ging doorgaans gepaard met andere taken voor OOP'ers, zoals extra (individuele) begeleiding, coaching en huiswerkondersteuning.

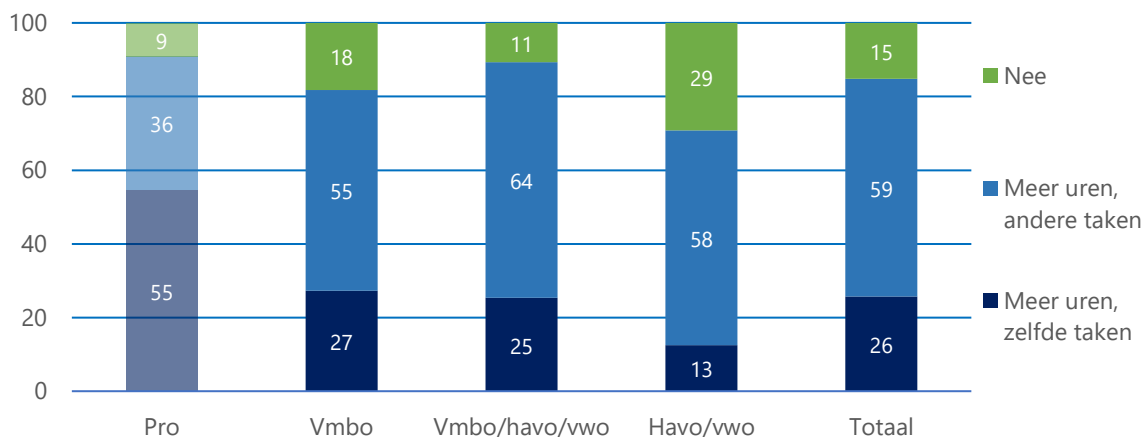
Figuur 4.2 (Extra) inzet OOP in het kader van Extra hulp voor de klas (%)



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst schoolleiders, n=132. *Let op, beperkt aantal schoolleiders pro.*

Naast deze subsidie is er in het kader van het zoveel mogelijk tegengaan van de negatieve gevolgen van de COVID19-pandemie geld beschikbaar gesteld: de NPO-middelen. Bij een meerderheid van de scholen hebben deze NPO-middelen geleid tot uitbreiding van het aantal uren dat beschikbaar is voor OOP. In de meeste gevallen worden deze middelen ook vooral ingezet voor uitbreiding van het aantal taken van de OOP'ers. Door de schoolleiders genoemde voorbeelden hiervan zijn: extra begeleiding (ook na school) voor het wegwerken van leerachterstanden en het nog verder intensiveren van het onderwijs in kleine groepen. Daarnaast wordt ook coaching genoemd in het kader van versterkte aandacht voor welzijn van de leerlingen.

Figuur 4.3 (Extra) inzet OOP in het kader van NPO-middelen (%)



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst schoolleiders, n=132. *Let op, beperkt aantal schoolleiders pro.*

Over de (extra) inzet van OOP'ers in het kader van de NPO-middelen vertelt een schoolleider in een interview:

“Door corona zijn er andere keuzes gemaakt om de werkdruk bij docenten te verlagen. We hebben onderwijsassistenten met minimaal hbo-niveau kunnen aantrekken. Deze werken naast de docent in de klas, zodat de docent een klein groepje leerlingen apart kan nemen. De onderwijsassistenten zetten we ook in om in de tussenuren in de onderbouw leerlingen bij te spijkeren en voor huiswerkbegeleiding. Maar ook voor de opvang van lessen en het surveilleren bij toetsen.”

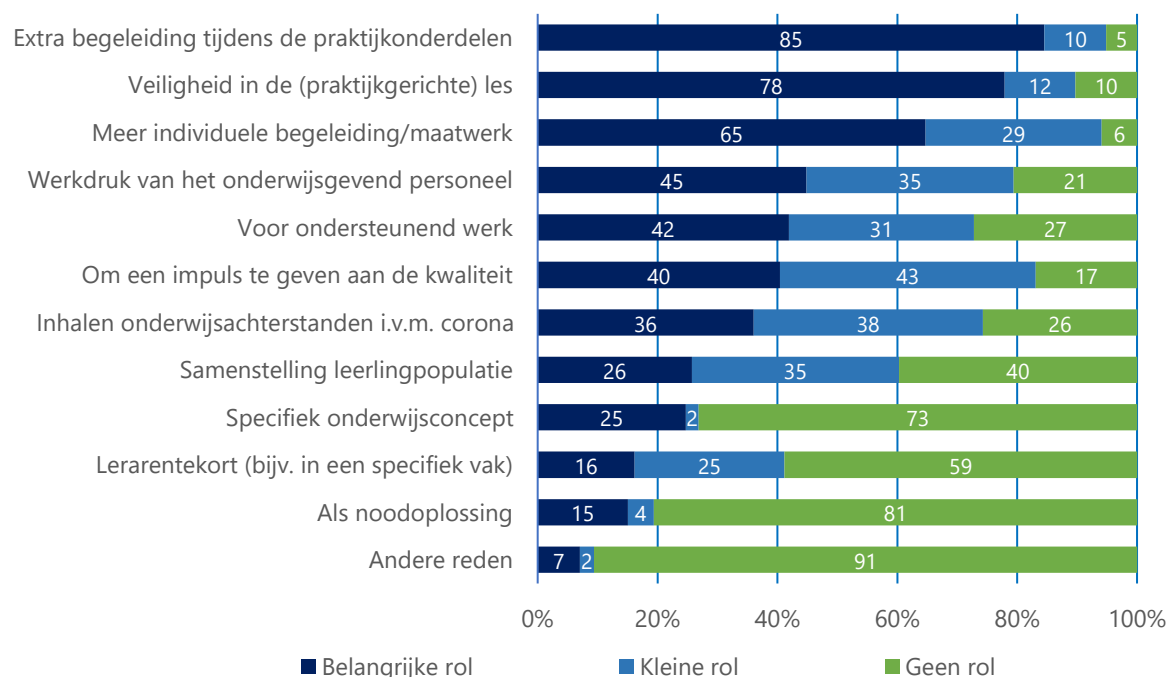
De schoolleider geeft aan dat voor de school (afdeling havo/vwo) de inzet van OOP nieuw is en dat hij positief verrast is. Hij vindt het dan ook jammer dat hij de onderwijsassistenten niet structureel kan inzetten. Wanneer de NPO-middelen niet meer worden toegekend, stopt de school namelijk met de inzet van OOP. Een andere schoolleider geeft in een interview aan bewust geen extra OOP te hebben ingezet met de NPO-gelden, vanwege de tijdelijkheid van de subsidie. Uit de interviews blijkt dat niet alle scholen een langetermijnvisie hebben op de inzet van OOP binnen hun schoolorganisaties.

“Als je geen NPO-middelen meer krijgt, dan zit je met de OOP’ers. Sinds acht jaar zetten we het OOP wel steeds meer in, maar dat doen we onafhankelijk van corona en de NPO-gelden. Docenten geven steeds meer aan niet zonder onderwijsassistenten te kunnen.”

4.3 Afwegingen rondom inzet OOP

De drie belangrijkste redenen om OOP in het primaire proces in te zetten, zijn extra begeleiding tijdens praktijkonderdelen, veiligheid in de (praktijkgerichte) les en meer individuele begeleiding (Figuur 4.4). Daarnaast spelen ook het verminderen van de werkdruk van onderwijsgevend personeel, ondersteunend werk en het geven van een impuls aan de kwaliteit mee in de keuze rondom inzet van OOP. Het minst vaak speelde het lerarentekort of een bepaalde noodoplossing een rol van betekenis bij deze afweging.

Figuur 4.4 Redenen om OOP in het primaire proces in te zetten (%)



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst schoolleiders, n=136

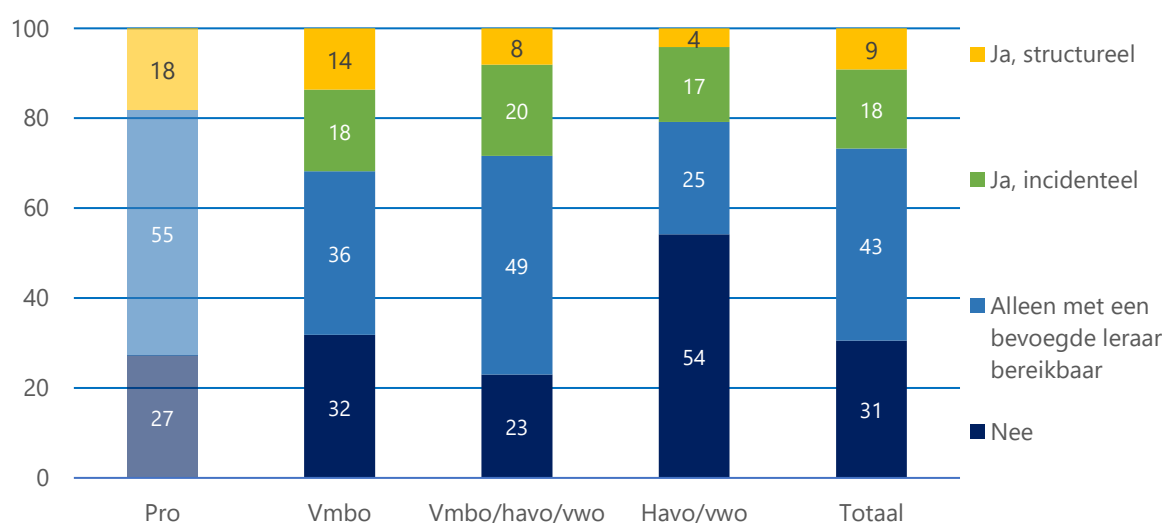
Een geïnterviewde schoolleider uit het pro geeft aan dat vanwege de samenstelling van de leerlingpopulatie binnen de school docenten zelf kunnen aangeven of zij meer handen in de klas nodig hebben. In het begin van het schooljaar worden de groepssamenstellingen van de klassen bekend gemaakt en kunnen docenten kenbaar maken of zij behoefte hebben aan ondersteuning in de klas. Zij kunnen dit bij de schoolleider aanvragen. Deze verdeelt vervolgens de onderwijsassistenten over de klassen. Een andere geïnterviewde schoolleider, die het onderwijs anders organiseert, geeft aan coaches in te zetten om docenten te ondersteunen en leerlingen te coachen. Zij worden ingezet om meer mogelijkheden te creëren als het gaat om de groepsgrootte en de intensiteit van de begeleiding. Twee andere schoolleiders geven in de interviews aan in de toekomst te willen onderzoeken hoe zij het OOP meer als coach kunnen inzetten om de leerlingen optimaal te kunnen begeleiden. Zo vertelt een schoolleider:

“De OOP’ers worden nu vaak ingezet voor coaching. Je komt niet meer uit met je docenten. Het beleid van de school is dan ook dat er op coaching van leerlingen wordt ingezet. Verschillende medewerkers kan je inzetten als coach, het ligt helemaal aan de persoon. Bij het aannemen van nieuw OOP kijken we dan ook of iemand kan coachen. Voorheen waren kennis en vaardigheden van een vakgebied belangrijk, nu gaan we meer de pedagogisch didactische richting op. Dit komt ook door het schoolplan waar meer maatwerk en coaching centraal staat. De omgang met kinderen wordt steeds belangrijker.”

Zelfstandig voor de klas

Ondanks dat het tekort aan leraren niet direct als afweging wordt genoemd, zagen we in het vorige hoofdstuk dat het toch regelmatig voorkomt dat de OOP’ers zelfstandig voor de klas staan. In dit hoofdstuk kijken we naar de ervaringen van de schoolleider, inclusief diens afwegingen om daarvoor te kiezen. In totaal geeft een kwart van de schoolleiders aan hier wel eens (of structureel) voor te kiezen (Figuur 4.5).

Figuur 4.5 Aantal schoolleiders dat er voor kiest OOP’ers zelfstandig voor de klas te zetten (%)



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst schoolleiders, n=131. *Let op, beperkt aantal schoolleiders pro.*

Afwegingen om dat te doen liggen in een mix van overmacht, begeleiding van online lessen en het uitvoeren van onderdelen van een les:

“Begeleiden van een online les gegeven door een docent vanuit thuis (quarantaine). Leerlingen aan het werk zetten bij onverhoopte uitval van een les (opvullen tussenuur). Voorwaarde is dat er dan wel voldoende bevoegde docenten en management op de achtergrond aanwezig zijn.”

“Bij afwezigheid van de docent ter voorkoming van lesuitval en bij extra ondersteuning rekenen en taal (bijles).”

“Een ervaren onderwijsassistent kan zonder begeleiding van een vakdocent toetsen afnemen, een luistertoets opstarten en afnemen, klassen opvangen bij lesuitval en aan het werk zetten.”

“Met name bij de praktische vakken als houtbewerking, lassen, metaalbewerking, creatieve expressie wordt OOP ingezet voor begeleiding van kleine groepen (max. 5 leerlingen) of individuele begeleiding van leerlingen.”

Ook in de interviews geeft een aantal schoolleiders aan (technische) onderwijsassistenten zelfstandig voor de klas te zetten wanneer een docent afwezig is. Ze lichten toe dat de onderwijsassistenten geen theoretische instructie geven, maar alleen de klas opvangen. Soms nemen zij wel toetsen af, die docenten klaarleggen. Ook geven drie schoolleiders in de interviews aan dat zij tijdens de coronapandemie onderwijsondersteuners hebben ingezet om toezicht en orde in de klas te behouden als een docent afstandsonderwijs gaf. Zij hebben hier positieve ervaringen mee. Een schoolleider vertelt verder in een interview dat een docent het soms niet weet hoe deze een onderwijsassistent kan inzetten:

“De ene docent heeft hier (de taakverdeling) een duidelijker beeld van dan een andere docent. Zo was er een docent die de groep in tweeën had verdeeld. De docent nam de ene helft en de onderwijsassistent de andere helft van de klas voor zijn rekening. Dat is ons op school niet de bedoeling. Er is nu afgesproken dat de onderwijsteams met elkaar ervaringen uitwisselen en afstemmen over hoe de onderwijsassistenten kunnen worden ingezet. Ze leren zo van elkaar.”

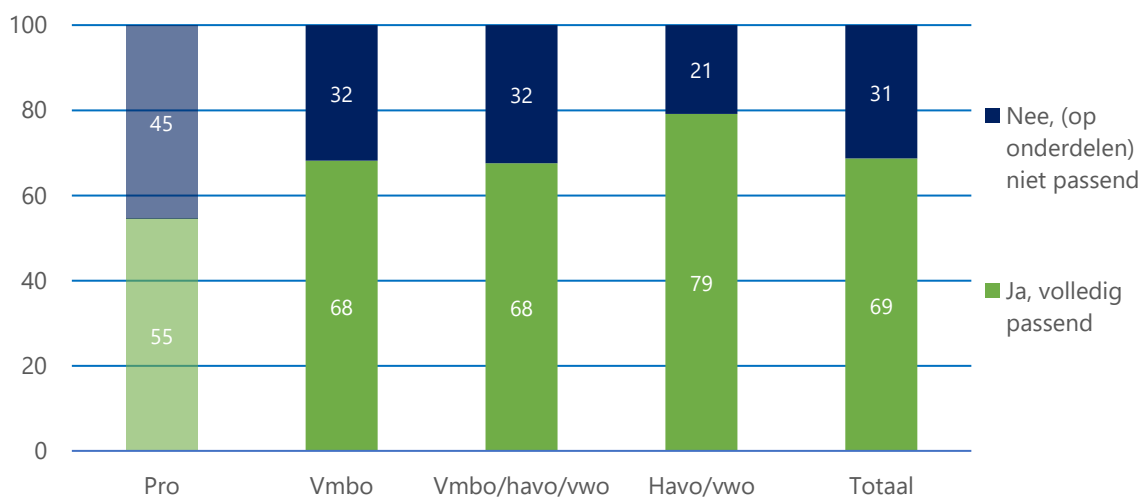
4.4 Wet- en regelgeving

In de verkennende gespreken geven de experts aan dat de Wet op het voortgezet onderwijs en de cao voor het vo op het OOP van toepassing zijn. In de wet staat aangegeven dat OOP'ers niet zelfstandig voor de klas mogen staan, alleen onder verantwoordelijkheid van een docent of daartoe zelf bevoegd of benoembaar. Maar wordt niet aan die voorwaarde voldaan, mogen OOP'ers dus niet zelfstandig lesgeven. Een bevoegde docent moet indien nodig in het leerproces van een leerling kunnen ingrijpen en er moet interactie tussen de docent en de leerling mogelijk zijn. Voor de rest zijn de taken van de OOP'ers niet vastgelegd, ofwel kunnen ze overal voor worden ingezet. De Inspectie van het Onderwijs geeft in een interview ook aan dat scholen de autonomie hebben om invulling te geven aan de taken van OOP'ers en licht toe dat het belangrijk is dat scholen uitleggen hoe zij tot hun keuze komen. Aanvullend geeft de Inspectie van het Onderwijs aan dat huiswerkuren, waarbij leerlingen in een lokaal onder toezicht van een onderwijsassistent aan hun huiswerk werken, niet meetellen als onderwijstijd. Een onderwijsactiviteit moet worden uitgevoerd onder de pedagogisch-didactische verantwoordelijkheid van een docent of een ander die hier op grond van de wet mee belast mag worden.

Deze moet kunnen bewaken of een leerling de door hem of haar ingeplande onderwijsactiviteit daadwerkelijk volgt. Wat betreft de verlofregeling, kent het vo een aparte verlofregeling voor het OOP en de directie en docenten. In de cao voor het vo staat dat docenten en de directie verlof hebben tijdens de schoolvakanties en vijf losse vrije dagen hebben. OOP'ers krijgen maximaal 426 vakantie-uren per jaar, bij een voltijd dienstverband. Deze kunnen zij ook buiten de vakanties opnemen.

Gemiddeld vindt één op de drie schoolleiders de bestaande wet- en regelgeving niet passend voor de dagelijkse schoolpraktijk (Figuur 4.6).

Figuur 4.6 Wet- en regelgeving passend voor de dagelijkse schoolpraktijk (%)



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst schoolleiders, n=131. *Let op, beperkt aantal schoolleiders pro.*

Uit de toelichting daarop blijkt dat het op een aantal punten hapert:

- Bevoegdheidsregeling (soms vinden schoolleiders OOP'ers bekwaamder dan docenten om met bepaalde groepen leerlingen te werken) en de mogelijkheid om OOP'ers bekwaam te verklaren;
- Verlofregeling: zou voor OOP'ers in de klas gelijk moeten lopen met docenten;
- Flexibiliteit om met salaris te differentiëren;
- Erkenning van eerder verworven competenties wanneer OOP'er zich om wil laten scholen tot docent.

Als het gaat om de bevoegdheidsregeling geeft een schoolleider uit het pro in een interview aan er tegenaan te lopen dat het voor instructeurs lastig is om een bevoegdheid te halen, onder andere vanwege de investering die een opleiding vraagt. Daarnaast sluiten de opleidingen volgens hem niet altijd aan bij het pro. Hij zegt hierover:

“Het onderwerp bekwaam en bevoegd en inzet van OOP is binnen onze sector praktijkonderwijs best wel een item. Voor de AVO-vakken heb je een pabo-bevoegdheid nodig, het is duidelijk dat daar een kwalificatie voor nodig is. Voor de praktijkvakken is het meer zoeken. Docenten moeten voor techniek bijvoorbeeld een docentenopleiding techniek hebben gevolgd, gericht op vmbo, havo en vwo. Maar in tegenstelling tot andere onderwijsniveaus leiden wij in het praktijkonderwijs leerlingen op voor het werkveld. We hebben geen einddoelen, maar streefdoelen. Ik heb nu iemand die werkzaam is geweest bij de afdeling Groen bij een sociale werkplaats en die is heel geschikt voor het werk. Die spreekt de taal van de leerlingen, maar is mbo-opgeleid. Dan zit je met een dilemma, heeft zo iemand echt een diploma op hbo-niveau nodig? Hij heeft alle competenties om de beroepsvaardigheden goed aan te leren. Deze instructeurs moeten een opleidingstraject van minimaal twee jaar doen, dat vaak niet aansluit bij de praktijk. Dat frustrleert. De succesverhalen zijn dan ook beperkt. Iemand die theoretisch is ingesteld verdient dan twee keer zoveel, terwijl die soms minder bekwaam is.”

Een andere schoolleider pleit in een interview voor meer erkenning van de verworven competenties van instructeurs uit het werkveld:

“We hebben nu een technische instructeur die bij verschillende bureaus heeft gewerkt en het communicatief goed doet. Deze wil voor de klas, maar is niet opgeleid als docent. Hij heeft veel ervaring, maar vindt zelf dat hij niet voldoende pedagogisch-didactisch onderlegd is. Daar loop je tegenaan. In het mbo heb je het EVC-traject. Zou mooi zijn als zoiets ook mogelijk is in het praktijkonderwijs en vmbo. Nu wordt een instructeur ingedeeld in schaal 7/8 terwijl deze kan functioneren als docent, maar daar niet bevoegd voor is. De instructeur is rond de 50 jaar en heeft een schat aan ervaring.”

Uit de enquête en de interviews blijkt dat schoolorganisaties verschillend omgaan met de verlofregeling van OOP. Zo zegt een schoolleider er bewust voor te kiezen om de vakanties van docenten en het OOP gelijk te trekken. Terwijl op andere scholen de zomervakantie van het OOP korter is dan die van de docenten en directie. Een docent geeft in een interview aan niet altijd goed te weten hoe ze de OOP's effectief kan inzetten als de leerlingen er tijdens vakanties niet aanwezig zijn.

Als laatste geven schoolleiders aan meer in salaris te willen kunnen differentiëren. Een schoolleider vertelt in een interview dat er veel ontevredenheid onder OOP'ers is over het proces rondom de cao. Bij het opstellen van een nieuwe cao wordt volgens hem vaak niet over de OOP'ers gesproken, en specifiek hun salaris. Ook geeft de helft van de geïnterviewde schoolleiders aan dat er meer aandacht mag zijn voor de loopbaanontwikkelingsmogelijkheden. Niet alleen richting docentschap, maar ook meer mogelijkheden in de functie van OOP. Zo zegt een schoolleider in een interview:

“Voor de docenten is er een functiemix, die is er voor OOP'ers niet. Scholen kunnen dat zelf creëren op basis van de functiewaarderingen. Ik ben dan met het functieboek bezig en dan denk ik, 'ja het is wel heel versnipperd'. Ik zou graag de schalen omhoog willen hebben, meer mogelijkheden kunnen bieden. Maar dan moeten daar ook wel middelen tegenover staan.”

Daarnaast pleit een aantal OOP'ers in de interviews voor een onderscheid in de cao voor OOP'ers die wel en niet bij het primaire proces betrokken zijn. Volgens hen doet het samenvoegen van de functies onder de noemer OOP niet recht aan de diversiteit in deze groep, zo zegt een OOP'er:

“We hebben het altijd over OOP’ers als één groep; maar er zijn zoveel uiteenlopende functies.”

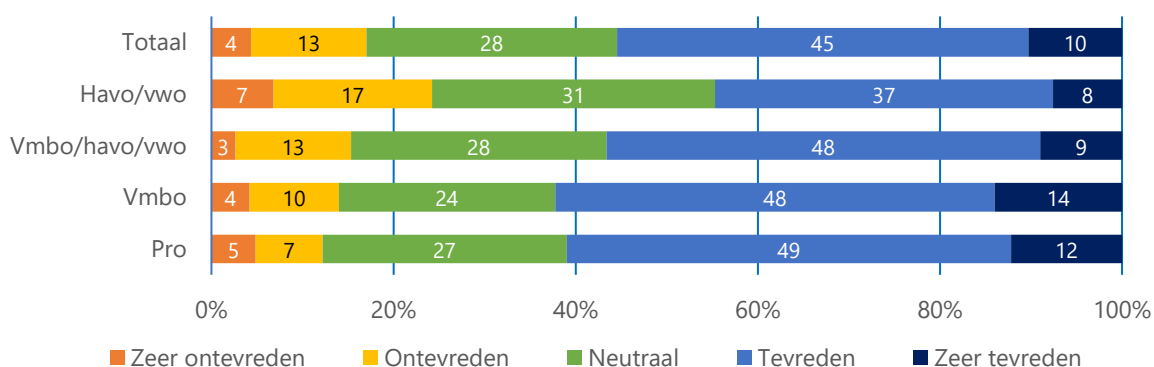
Op de vraag of er meer wet- en regelgeving ofwel beleid omtrent OOP moet komen, antwoorden alle schoolleiders in de interviews dat dat niet nodig is. Zo geeft een schoolleider aan:

“Door meer regelgeving schieten scholen in de kramp.”

4.5 Professionalisering

Onderdeel van het schoolbeleid zijn de mogelijkheden voor persoonlijke ontwikkeling en scholing. Over het algemeen zijn OOP’ers daar redelijk tevreden over (Figuur 4.7). Rond de 15 procent (een kwart in havo/vwo) is dat echter (zeker) niet.

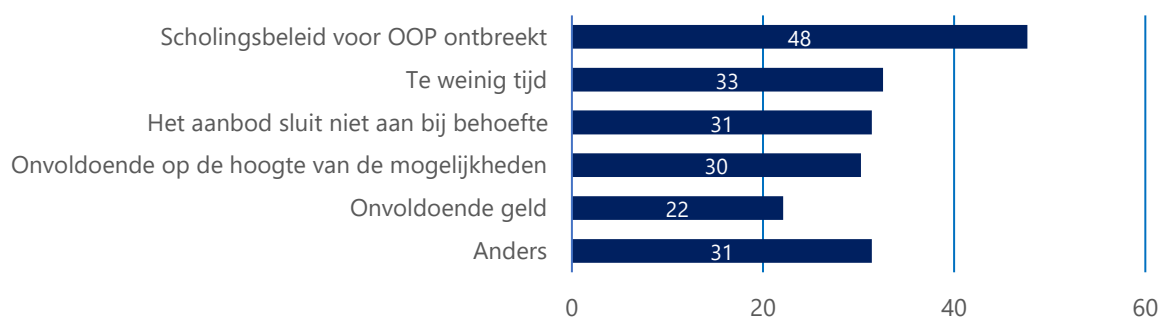
Figuur 4.7 Tevredenheid over mogelijkheden voor persoonlijke ontwikkeling en scholing (%)



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst OOP, n=505

In een vervolgvraag is geïnventariseerd waar die ontevredenheid vandaan komt. In bijna de helft van de gevallen heeft dat te maken met het simpele feit dat scholingsbeleid specifiek voor OOP ontbreekt, of in elk geval bij de OOP’ers niet bekend is (Figuur 4.8). Daarnaast geven ze aan dat te weinig tijd, te weinig interessant aanbod en onbekendheid met de mogelijkheden ervoor zorgen dat OOP’ers niet optimaal gebruik maken van de scholingsmogelijkheden.

Figuur 4.8 Indien niet tevredenheid over scholingsmogelijkheden: redenen voor persoonlijke ontwikkeling en scholing (%)



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst OOP, n=86, uitsluitend OOP’ers die aangaven niet tevreden te zijn met het scholingsbeleid.

Als andere redenen worden nog genoemd dat het er voor het gevoel van OOP'ers op lijkt dat docenten altijd voorgaan en er vooral veel onbekendheid is met wat mogelijk is. Een OOP'er geeft in een interview aan dat de schoolleider niet wist of het scholingsbudget uit de cao ook beschikbaar is voor het OOP. Een aantal keer wordt genoemd dat er geen of weinig functioneringsgesprekken worden gehouden en het daarom ook niet aan de orde komt. Persoonlijke ontwikkeling en doorgroeimogelijkheden zijn er eigenlijk niet, zo geven veel OOP'ers aan. Je kunt docent worden, maar meer niet.

Uit de interviews met de schoolleiders komt naar voren dat vo-scholen van elkaar verschillen op het gebied van beleid van professionalisering van het OOP. Er zijn onder andere verschillen in hoeverre zij worden meegenomen in de teamontwikkeling en de ontwikkeling van de school. Een schoolleider vertelt in een interview dat de toa's en onderwijsassistenten worden meegenomen naar de scholingen van docenten, maar dat hij ook weleens vergeet om hen hier voor uit te nodigen, "Dat zit nog niet helemaal in ons systeem". Een andere schoolleider vertelt in een interview het belangrijk te vinden dat de onderwijsmedewerkers samen scholingen volgen, maar dat het moeilijk is om thema's te vinden die al het onderwijspersoneel aanspreken. Als het gaat om individuele scholingen geeft een aantal schoolleiders aan dat het OOP zelf kan aangeven waarin ze zich in willen bekwamen en dit vervolgens gefaciliteerd wordt. Waar het initiatief ligt verschilt per schoolorganisatie. Het is bij de schoolleiders ook niet altijd bekend welke ontwikkelingsperspectieven zij de verschillende OOP'ers kunnen bieden.

4.6 Doorgroeien naar de functie van leraar

In samenhang met doorgroeimogelijkheden en mogelijke ambities om ooit zelf ook leraar te worden, vroegen we OOP'ers hoe ze hun toekomst binnen het onderwijs zien (Tabel 4.1). Het grootste aandeel (zo'n 40%) wil blijven doen wat ze nu doen, en zo'n 15 procent zou binnen de huidige functie andere taken willen krijgen. Ongeveer één op de tien OOP'ers zou zelf docent willen worden, en een vergelijkbaar groot aandeel ambieert een andere functie binnen het onderwijs. Ongeveer vijf procent van de OOP'ers overweegt het onderwijs te verlaten. In het pro is dat percentage twee keer zo groot.

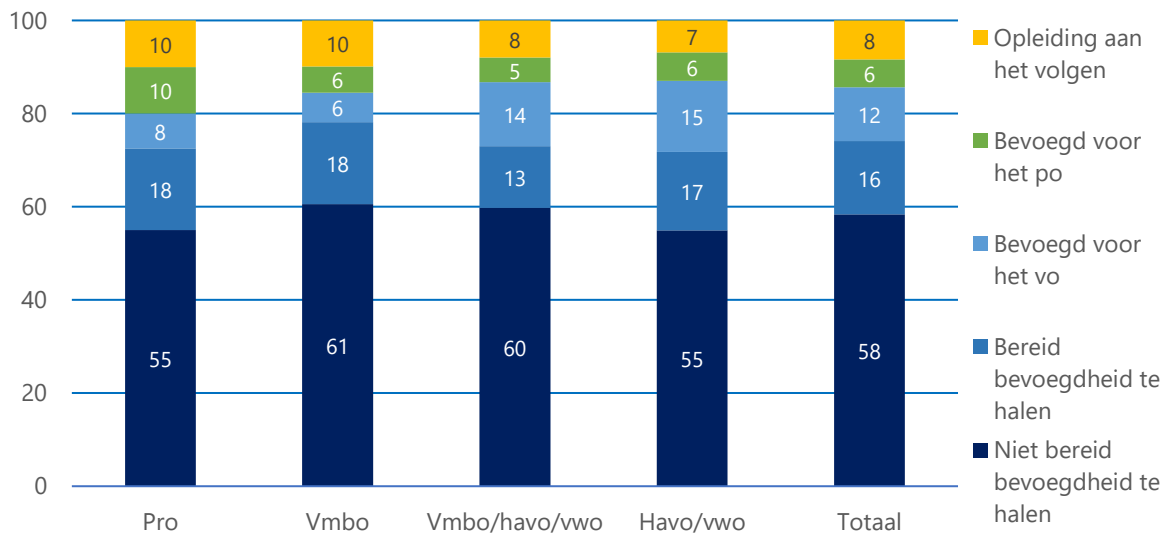
Tabel 4.1 Hoe zien OOP'ers hun toekomst binnen het onderwijs? (%)

	Pro	Vmbo	Vmbo/ havo/ vwo	Havo/ vwo	Totaal
Huidige functie op dezelfde manier	32	41	44	45	42
Huidige functie met andere taken	17	20	11	19	16
Doorgroeien naar de functie van docent	12	14	9	10	11
Andere functie binnen het onderwijs (geen docent)	17	13	12	11	12
Van plan om het onderwijs te verlaten	10	5	5	3	5
Anders	12	6	19	13	13

Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst OOP, n=506

Om een beetje grip te krijgen op de docentpotentie onder de OOP'ers combineren we in Figuur 4.9 twee vragen: de vraag naar in het bezit zijn van een onderwijsbevoegdheid en de vraag naar de bereidheid om die eventueel te halen. Het grootste deel van de OOP'ers (bijna 60%) heeft geen onderwijsbevoegdheid en geeft aan ook niet bereid te zijn die te halen. Een klein deel (12%) is bevoegd voor het vo en 6 procent voor het po, maar kiest er bewust voor om niet (meer) als docent te werken. Zo'n 16 procent is bereid een onderwijsbevoegdheid te halen. Van de OOP'ers die aangeven een toekomst als docent voor zich te zien, is de meerderheid bereid daar een onderwijsbevoegdheid voor te halen.

Figuur 4.9 OOP'ers met een onderwijsbevoegdheid, dan wel hun bereidheid die te halen



Bron: Onderzoek naar inzet OOP in de klas. Vragenlijst OOP, n=502

Aan de OOP'ers die niet bereid zijn een onderwijsbevoegdheid te halen, vroegen we wat de reden daarachter is. Een deel geeft aan tegen pensioen aan te zitten en het niet zinvol meer te vinden om dat nog te doen. Andere OOP'ers geven aan dat daar hun passie en ambitie niet liggen. Een aantal voorbeelden:

"Dat heb ik gedaan, vroegtijdig gestopt. Voor de klas staan vind ik ontzettend ongemakkelijk."

"Dit bevalt mij goed, ik kan net rondkomen, aan extra werkdruk heb ik geen behoefte."

"Ik heb geen ambities om docent te worden. Ik ben gehecht aan mijn vrije tijd, kan mijn werk niet mee naar huis nemen en ga graag op vakantie."

"Ik heb wel een opleiding gevolgd, maar niet afgemaakt. Te weinig begeleiding gehad als beginnend docent. Jaren alleen zonder begeleiding voor de klas gestaan. Daardoor als docent opgebrand. Ik was meer met klassenmanagement bezig dan les geven."

In een interview geeft een OOP'er met een pabo-diploma aan de functie van zorgcoördinator te ambiëren:

“Ik wil de zorgcoördinatie kant op. Leraarschap in het vo is echt een andere stap. Die stap vind ik in het po anders. In het vo heb je meerdere opties die je op kan, meer dan in het po. Als ik denk aan andere collega’s, dan denk ik dat ook voor andere collega’s de stap naar het leraarschap te groot is. Het is meer vakinhoudelijk en het gedrag van pubers is heel anders dan dat van kleuters en 11-jarigen. Hier gaan ze tekeer tegen je en daar moet je tegen kunnen. Het vraagt heel andere vaardigheden.”

Voor een aantal OOP’ers heeft het te maken met de opleiding zelf of de kosten die het met zich meebrengt, ook al zouden ze het best ambiëren om docent te worden:

“De stress van een dergelijke opleiding is te groot. Een geleidelijk traject zou mij beter passen. In een functie groeien.”

“Dit is erg kostbaar qua financiën, en er zijn te weinig tijd en mogelijkheden om dit naast werkuren te doen. Leren kost tijd.”

“Er is geen opleiding voor het profielvak economie en ondernemen. Dan moet ik de opleiding docent algemene economie gaan doen, maar deze opleiding vind ik niet aansluiten bij het profiel. Tussen economie en ‘economie en ondernemen’ zit een groot verschil.”

“Heb het geprobeerd maar als technicus is de opleiding te ‘talig’.”

“Heb ooit de pabo gedaan en alles gehaald behalve de toets Nederlands en mocht toen niet verder. Ben wel gediplomeerd onderwijsassistent maar zie mezelf geen opleiding van 4 jaar doen en daarnaast voltijd werken.”

Alle geïnterviewde schoolleiders geven aan dat een subsidie voor omscholing naar docent stimulerend kan werken voor de OOP’ers. Een schoolleider uit het pro geeft in een interview aan onderwijsassistenten te stimuleren om een pabo-diploma te halen en hen daarin te faciliteren.

“In het praktijkonderwijs mag je alles doen met een pabo-diploma. Voor onderwijsassistenten is er een breder scala aan mogelijkheden met de pabo. Met een hogeschool hebben we een deal dat twee van de vier zittende onderwijsassistenten een zij-instroomtraject voor de pabo volgen, zodat we ze straks kunnen inzetten als docent. In het eerste jaar zijn ze bevoegd als onderwijsassistent en in het tweede jaar als docent. Ze doen twee jaar over de pabo. Dit zorgt voor extra handen in de klas en is tevens een kweekvijver. Er is bij ons veel animo voor doorstroom, maar het moet bij je passen. Je moet een hbo-denkniveau hebben. Daarvan moet ik een inschatting maken.”

4.7 Samenvatting

We vatten de belangrijkste bevindingen uit dit hoofdstuk samen aan de hand van de resterende onderzoeksvragen.

Welke afwegingen worden er op scholen gemaakt rondom de inzet van OOP? In hoeverre spelen een eventueel tekort aan leraren (in specifieke vakken), hoge werkdruk, het volgen van een bepaald onderwijsconcept (anders organiseren) dan wel de samenstelling van de leerlingpopulatie (percentage zorgleerlingen) daarbij een rol?

De drie belangrijkste redenen om OOP in het primaire proces in te zetten, zijn onderwijsinhoudelijk ingegeven: extra begeleiding tijdens praktijkonderdelen, veiligheid in de (praktijkgerichte) les en meer individuele begeleiding. Het verlagen van de werkdruk van het onderwijsgevend personeel, speelt voor de meerderheid wel in meer of mindere mate mee. Samenstelling van de leerlingpopulatie, het opvangen van het lerarentekort en/of het volgen van een specifiek onderwijsconcept wordt minder vaak in de overwegingen meegenomen rondom de inzet van OOP.

Welke wet- en regelgeving is op de groep OOP van toepassing? Hoe wordt de bestaande wet- en regelgeving toegepast op school? In de cao wordt het OOP nu als één groep gezien, zonder onderscheid tussen al dan niet direct betrokken zijn bij het primaire proces, is er behoefte aan nuancering?

De Wet op het voortgezet onderwijs en de cao voor het vo zijn op het OOP van toepassing. In de wet staat dat het OOP niet zelfstandig voor de klas mag staan, alleen onder de verantwoordelijkheid van een bevoegde docent. Deze moet kunnen ingrijpen in het onderwijsproces wanneer dit nodig is. Tussen de docent en leerling moet interactie mogelijk zijn. Scholen hebben de autonomie om zelf invulling te geven aan de taken van de OOP-ers. De enige voorwaarde is dat zij hun keuzes kunnen toelichten. Er is dan ook veel ruimte om OOP in te zetten.

In de praktijk blijkt dat ongeveer een vijfde van de schoolleiders OOP'ers incidenteel zelfstandig voor de klas zet (zonder dat een bevoegde docent bereikbaar is) en ongeveer 1 op de 10 structureel. Overmacht (door bijvoorbeeld uitval van een docent) wordt hier vaak als reden voor genoemd. Daarnaast geven schoolleiders, die incidenteel of structureel OOP'ers zelfstandig voor de klas inzetten, relatief vaak aan dat een OOP'er zelfstandig delen van een (praktijk) les geeft. Ook zetten zij OOP'ers in om toezicht te houden in de klas als een docent online lesgeeft (afstandsonderwijs). Vooral tijdens de coronapandemie was dit het geval. De schoolleiders geven aan hier goede ervaringen mee te hebben.

De OOP-ers en schoolleiders geven verder in de interviews aan in de cao behoefte te hebben aan een onderscheid tussen OOP dat betrokken is bij het primaire proces en OOP dat hier indirect bij betrokken is. Volgens hen zijn er grote verschillen tussen hen wat betreft taken en verantwoordelijkheden.

Is de wet- en regelgeving passend voor de dagelijkse schoolpraktijk? Worden er onderdelen gemist?

Schoolleiders geven aan dat de bestaande regelgeving niet optimaal is voor de inzet van OOP. Ze lopen met name tegen vier punten aan:

- de bevoegdheidsregeling, waarbij er een spanning ligt tussen hoe bekwaam iemand gevonden wordt en welke bevoegdheid iemand heeft;
- de mogelijkheid om bij het omscholen van OOP tot docent rekening te houden met de kennis en vaardigheden die de OOP'ers al in huis hebben;
- de verlofregeling: in de cao is de verlofregeling voor OOP en OP verschillend vormgegeven. Voor het OOP betrokken bij het primaire proces wordt het logischer gevonden om dit gelijk te trekken, en;
- de functiemix en salarisschalen.

De OOP'ers zelf herkennen de punten en benoemen relatief vaak het salaris, de doorgroeimogelijkheden en het onderscheid met het OP als belemmeringen.

Welke ontwikkelingsmogelijkheden heeft het OOP binnen de school? Welke belemmeringen zijn er voor OOP om zich verder te ontwikkelen/professionaliseren?

Zo'n 15 procent van de OOP's geeft aan ontevreden te zijn over hun professionaliseringsmogelijkheden, in het havo/vwo geldt dat zelfs voor een kwart. Die ontevredenheid heeft te maken met het ontbreken van specifiek scholingsbeleid voor het OOP en het ontbreken van passend scholingsaanbod. Een gebrek aan ontwikkelingsmogelijkheden kwam ook uit hoofdstuk 3 al als een bron van ergernis van de OOP'ers naar voren, en wordt ook in dit hoofdstuk genoemd als het gaat om mogelijkheden voor persoonlijke ontwikkeling. Meermaals wordt genoemd dat de enige stap omhoog het leraarschap is. Ook de schoolleiders geven aan niet goed zicht te hebben op welke ontwikkelingsperspectieven zij de OOP's kunnen bieden naast het leraarschap. Gericht scholingsbeleid en een andere functiewaardering voor OOP'ers kan volgens de schoolleiders bijdragen aan meer loopbaanmogelijkheden voor OOP'ers. Zij vinden dat het huidige functiebouwwerk aan vernieuwing toe is. Een aantal schoolleiders uit het pro en vmbo pleiten ervoor om flexibeler naar de bevoegdheden te kijken.

Hoeveel van het huidige OOP wil in de toekomst doorgroeien naar de functie van leraar? Welke opleiding is daarvoor passend en haalbaar?

Ongeveer één op de tien OOP'ers geeft aan zelf docent te willen worden en de grote meerderheid daarvan is bereid er een onderwijsbevoegdheid voor te halen. De OOP'ers die wel docent willen worden maar geen onderwijsbevoegdheid willen halen, worden vooral geremd door praktische bezwaren zoals de kosten en de combinatie met werk.

5 CONCLUSIE EN AANBEVELINGEN

5.1 Conclusie

In dit verkennende onderzoek is op basis van secundaire data-analyse, vragenlijstonderzoek, verdiepende (groeps)gesprekken en een aantal schoolportretten (waarin met meerdere geledingen binnen één school is gesproken) een grote hoeveelheid informatie verzameld over de inzet van OOP in de klas en de afwegingen die daarbij gemaakt worden. Het onderzoek heeft drie doelstellingen meegekregen:

- Zicht krijgen op de groep OOP in het voortgezet onderwijs met een directe impact op het primaire onderwijs- en leerproces van leerlingen (wie zijn de professionals, welke taken hebben ze, welke achtergrond hebben ze en hoe zijn ze opgeleid?).
- In beeld brengen welke wet- en regelgeving op deze groep nu van toepassing is, hoe deze wet- en regelgeving nu door de scholen wordt gebruikt en of er in het beeld van de scholen en professionals regelgeving ontbreekt.
- Onderzoeken of en hoe we beter in beeld kunnen krijgen wat de in het veld beleefde impact van OOP op de kwaliteit van onderwijs is. Met daarbij oog voor de waardering en professionalisering van OOP in het veld en binnen OCW.

In deze conclusie staan we graag bij alle drie even stil.

Doelstelling 1: Zicht op de groep OOP'ers in de klas

In totaal werkte er in 2020 ruim 11.500 fte aan OOP in het vo, in absolute zin vooral in scholengemeenschappen die vmbo, havo en vwo aanbieden, maar relatief gezien (in verhouding tot het aantal OP en leerlingen) vooral in het pro. Gemiddeld zijn er per tien docenten twee OOP'ers werkzaam en gemiddeld ongeveer 13 per 1.000 leerlingen. De meerderheid hiervan is vrouw en gemiddeld is de OOP'er 48 jaar. De baan als OOP'er is doorgaans niet de eerste baan, veel van de OOP'ers zijn afkomstig uit de techniek en het (overige) bedrijfsleven. Bijna de helft van de OOP'ers is mbo-opgeleid. Toa's hebben relatief vaak een opleiding op hbo- of wo-niveau gevolgd.

De functies toa en onderwijsassistent komen het meest voor, waarbij de eerste categorie vaker (maar niet uitsluitend) in havo/vwo werkt en de tweede vaker (maar ook niet uitsluitend) in het pro en vmbo. Hierbij hebben toa's vaak taken rondom het uitvoeren van practica (plannen, voorbereiden, instructie geven, voorraadbeheer, materiaalonderhoud), waar taken van onderwijsassistenten veel het werken met kleine groepjes leerlingen, het begeleiden van keuzewerktijd en directe ondersteuning van docenten omvat (bijv. met het oog op veiligheid tijdens praktijklessen, maar ook qua afwezigheidsregistratie en andere praktische ondersteuning). Een derde categorie OOP die binnen het OOP qua taken afwijkt van de rest, zijn de instructeurs (vooral werkzaam binnen pro en vmbo): deze OOP'ers richten zich op onderwijs in de praktijkvakken/beroepsgerichte vakken en geven op basis van veelal hun eigen werkervaring les in praktische/beroepsgerichte vaardigheden (van houtbewerking tot leren hoe het werkt in de detailhandel).

Naast deze gangbare taken, geeft de helft van de OOP'ers aan dat ze ook (weleens) taken uitvoeren die niet bij hun functie horen. Vaakst genoemd is het zelfstandig voor de klas staan: iets dat 40 procent van de OOP'ers soms of zelfs structureel doet (deels met de een docent op afstand). Veel OOP'ers hebben overigens niet direct de wens om docent te worden, sterker nog: een deel van de OOP'ers was voordat ze OOP'er werden al docent, maar kozen bewust voor een onderwijsondersteunende functie. Zo'n tien procent van de OOP'ers wil dat wel en zijn in meerderheid bereid hiervoor een onderwijsbevoegdheid te halen, zeker wanneer dat op maat mogelijk is. Maar de meerderheid van de OOP'ers is blij met hun werk zoals dat is, vooral vanwege de afwisseling in werkzaamheden en het contact met leerlingen en docenten.

Doelstelling 2: Wet- en regelgeving rondom OOP

Qua wetgeving valt op dat er weinig specifiek voor OOP'ers die bij het primaire proces zijn betrokken is geregeld. Met name op vier punten missen de schoolleiders passende wet- en regelgeving: een andere benadering van bevoegdheid (zeker om dat een aantal van de OOP'ers nu ook al bekwaam gevonden worden door hun schoolleiders om les te geven, maar dat formeel niet mogen), het gelijk trekken van de verlofregeling met onderwijzend personeel, een passende functiemix met doorgroeimogelijkheden en een minder groot gat tussen het salaris van OOP en OP, en als vierde omscholingsmogelijkheden die recht doen aan de kennis en kunde die OOP reeds bezit. Ook in de CAO is er behoefte aan meer nuancering. OOP wordt nu te veel op één hoop gegooid. Een onderscheid tussen wel en niet betrokken bij het primaire onderwijsproces zou al helpen, maar ook daar zit nog veel diversiteit in.

Doelstelling 3: Impact op de kwaliteit van het onderwijs

Alle bevroegde schoolleiders in dit onderzoek geven aan dat het OOP een belangrijke bijdrage levert aan de kwaliteit van het onderwijs. Door de inzet van het OOP lukt het beter om leerlingen maatwerk te bieden, kunnen er practica en praktijklessen op een veilige manier worden georganiseerd en krijgt de docent meer tijd om zich op het lesgeven te concentreren. Daarnaast kan het OOP in geval van nood een klas opvangen en op leerpleinen en in keuzewerktijd toezicht houden en leerlingen aan het werk zetten. Daarnaast brengt het OOP een aantal specifieke vaardigheden mee waar leerlingen veel baat bij hebben: qua kennis van de praktijk, maar ook in specifieke vaardigheden om met leerlingen om te gaan. OOP'ers geven ook zelf aan dat ze echt wel het idee hebben dat ze van waarde zijn en dat docenten hun toegevoegde waarde zien, maar toch vóelen ze zich niet altijd even sterk gewaardeerd. Dat is deels ingebakken in de cultuur binnen een school en verandert soms wel langzaam naarmate OOP'ers langer in dienst zijn en hun waarde hebben laten zien. Het gaat overigens niet alleen om woordelijke waardering, maar ook om waardering in salaris en mogelijkheden om professioneel te groeien (in hun functie, salaris, qua scholing, qua takenpakket, maar ook in gelijkwaardigheid in communicatie en afstemming met docenten en directie).

5.2 Aanbevelingen

Op basis van de resultaten van het onderzoek formuleren we de volgende aanbevelingen:

- **Betrek vaker OOP (ook het OOP dat niet betrokken is bij het primaire proces) in onderzoek.**
 Het uitzetten van het onderzoek onder de schoolmailadressen bracht een stroom aan mails op gang. OOP'ers die niet direct betrokken zijn bij het primaire proces waren enthousiast dat ze voor het onderzoek uitgenodigd waren en waren dan ook zeer teleurgesteld toen ze ontdekten dat het onderzoek niet op hen betrekking had. Een eerste aanbeveling, in lijn met ook meer waardering voor het OOP in het algemeen, luidt dan ook: betrek vaker het OOP in onderwijsonderzoek. Ook OOP'ers die niet zich niet direct in de klas bevinden leveren een belangrijke bijdrage aan het leerproces van leerlingen, zij zorgen er mede voor dat de school een fijne en veilige plek is waar leerlingen zich optimaal kunnen ontwikkelen.
- **Maak gezamenlijk duidelijke afspraken over de taken van OOP'ers.**
 Over de taakomschrijving van OOP'ers worden niet altijd heel duidelijke afspraken gemaakt en als ze gemaakt worden, worden ze niet altijd nageleefd. Een aanzienlijk deel van de OOP'ers geeft aan regelmatig taken uit te voeren die buiten hun functie vallen. Het is belangrijk dat het OOP en de schoolleider samen een takenpakket op maat opstellen. Hierdoor blijft er wel ruimte voor de individuele inzet, maar krijgt het ook kaders die bespreekbaar worden. Dit geeft gelijk weer een mogelijkheid voor het OOP om te laten zien wat zij eigenlijk allemaal doen. Ook voor docenten is het handig om te weten wat de kaders van de inzet van OOP'ers zijn. Los van dat het wettelijk echt niet de bedoeling is, maar wanneer OOP'ers ingezet worden als (tijdelijke) vervanging, maak dan ook afspraken over bijbehorende salariering.
- **Geef meer bekendheid aan de scholingsmogelijkheden uit de cao-vo.**
 Uit het onderzoek komt naar voren dat de scholingsmogelijkheden voor OOP'ers beperkt of in elk geval niet bekend zijn. Van daaruit is het in elk geval belangrijk om duidelijk aan OOP'ers het scholingsaanbod te communiceren en scholingsbehoeften terug te laten komen in functioneringsgesprekken. Van belang is dat leidinggevenden en OOP'ers vaker met elkaar wensen en mogelijkheden op het gebied van scholing bespreken en daar afspraken over maken. Zo kan meer bekendheid worden gegeven aan de scholingsmogelijkheden uit de cao-vo.
- **Trek de verlofregeling van het OOP dat primair in de klas werkt en het OP gelijk.**
 Een concrete gewenste aanpassing is de verlofregeling waarbij het gelijk maken van de regeling voor OOP'ers in de klas aan die van docenten logisch zou zijn. Daarmee samenhangend is ook veel onduidelijkheid over werktijden die op dit moment verschillen tussen docenten en OOP. Docenten hoeven alleen tijdens de lessen op school aanwezig zijn. Wat geldt voor OOP betrokken bij het primaire proces?
- **Maak in de cao onderscheid tussen OOP dat wel of niet betrokken is bij het primaire proces.**
 In de huidige cao's wordt het OOP als één groep beschouwd. Maar de groep is divers. Er is veel verschil tussen OOP dat wel of niet betrokken is bij het primaire onderwijsproces, maar ook tussen OOP'ers die betrokken zijn bij het primaire onderwijsproces zien we veel diversiteit. Bij de OOP'ers en schoolleiders is behoefte aan meer nuancering in het huidige functiebouwwerk en functiewaardering.

- **Zorg voor een opleiding op maat voor OOP'ers die docent willen worden.**

Om meer OOP'ers die het willen en kunnen om te scholen tot docent, is het raadzaam om na te denken over een meer passende opleiding voor OOP'ers die deze ambitie hebben. De opleiding duurt nu te lang en past niet goed bij de vaardigheden waar de OOP'ers behoefte aan hebben. Daarnaast houdt deze onvoldoende rekening met de kennis en kunde waarover de OOP'ers op basis van hun werk in het onderwijs al beschikken.