

Onderzoek

Onderwijsassistenten in het taal- en reken-wiskundeonderwijs Wat is er nodig?

Ronald Keijzer, Hogeschool IPABO

Wia Rijpkema, Hogeschool van Amsterdam

José Smeets, Hogeschool IPABO

Loek Spitz, Hogeschool van Amsterdam

Het lerarentekort maakt dat onderwijsassistenten steeds vaker de verantwoordelijkheid krijgen voor het verzorgen van onderwijs. Dit artikel beschrijft een onderzoek naar de inzet en scholingsbehoeften van onderwijsassistenten die taal- en reken-wiskundeonderwijs verzorgen in het Amsterdamse basisonderwijs. Twee onderzoeksvragen worden beantwoord:

- Welke taken hebben onderwijsassistenten in het taal- en reken-wiskundeonderwijs?*
- Wat is karakteristiek voor de scholingsbehoeften van onderwijsassistenten op het gebied van taal en rekenen-wiskunde?*

Middels vragenlijsten aan directieleden en leraren en interviews met onderwijsassistenten is een beeld verkregen van de inzet en scholingsbehoeften van onderwijsassistenten.

Onderwijsassistenten geven instructie aan kleine groepjes leerlingen en de hele groep. Bij rekenen-wiskunde helpen ze leerlingen op individueel niveau, terwijl dit bij taal veel minder gebeurt. Directie en leraren willen dat de onderwijsassistenten beter inzetbaar worden bij het uitvoeren van deze taken. Directie en leraren bij wie de onderwijsassistenten in de groep hun werk uitvoeren zien dat onderwijsassistenten worden beperkt in het uitvoeren van deze taken door hun taal- en rekenvaardigheid. Onderwijsassistenten zien dat anders. Een deel van hen wil bevoegd leraar basisonderwijs worden en heeft de indruk dat dat met een kort maatwerkprogramma moet lukken. Onderwijsassistenten overzien over het algemeen onvoldoende welke academische kwaliteiten nodig zijn voor het vervullen van de rol van leraar. Deze academische kwaliteiten vormen de kern van de vakdidactiek van taal en rekenen-wiskunde. Onderwijsassistenten zijn hierin onbewust onbekwaam. We stellen dat een scholingstraject voor hen zich eerst moet richten op een ontwikkeling van onbewust onbekwaam naar bewust onbekwaam.

Inleiding

De documentaireserie Klassen heeft een gezicht gegeven aan de klassen- en kansenongelijkheid in het basisonderwijs (Sylbing & Gould, 2020). In Amsterdam blijken scholen die een groter aandeel leerlingen met een risico op een

Onderwijsassistenten in het taal- en reken-wiskundeonderwijs
Wat is er nodig?

onderwijsachterstand hebben, zwaarder onder het lerarentekort te lijden dan scholen met weinig of geen leerlingen die dit risico lopen (Cohen, et al., 2020). Het lerarentekort in Amsterdam vraagt dan ook maatregelen om snel meer mensen voor de klas te krijgen (Gemeente Amsterdam, Onderwijs, Jeugd, Zorg, 2019). Daartoe zijn verschillende trajecten opgestart. Eén van de trajecten richt zich op het inzetten van onderwijsassistenten in de klas. In de praktijk blijkt al vaak dat die het onderwijs van de leraar overnemen, bijvoorbeeld wanneer vervanging door een bevoegde leraar niet mogelijk is. We nemen waar dat een deel van de Amsterdamse onderwijsassistenten volwaardig leraar wil worden. De gemeente wil dit faciliteren. Deze wens roept enkele vragen op en die vragen proberen wij in dit artikel te beantwoorden. We beschrijven wat de onderwijsassistenten doen en wat hun onderwijsbehoefte karakteriseert. We sluiten af met enkele kanttekeningen en aanbevelingen voor scholing van onderwijsassistenten.¹

Achtergrond

Reken- en taalvaardigheid

De groep onderwijsassistenten werkzaam in het Amsterdamse basisonderwijs is divers. Dit komt onder andere door verschillen in opleiding. Een deel heeft een buitenlands diploma of geen diploma, terwijl een ander deel is opgeleid op mbo-niveau 3 of 4. Voordat zij naar het mbo gingen, doorliepen ze meestal het vmbo. Voor het vak rekenen-wiskunde betekent dit dat zij vaak niet verder gekomen zijn dan het niveau van groep 6 (Scheltens et al., 2013). Bovendien stromen veel studenten vanuit het vmbo op een (te) laag taalniveau het mbo in (Groot et al., 2015).

Studenten die van mbo-niveau 4 komen zijn toelaatbaar tot de lerarenopleiding basisonderwijs, maar haken af op recent ingevoerde kennistoetsen (Keijzer & Van den Brom-Snijders, 2016; Vermijs et al., 2018). Van de studenten die wel starten op de lerarenopleiding blijft de reken- en taalvaardigheid achter bij die van studenten die via het havo of vwo naar de lerarenopleiding gaan (Groot et al., 2015; Straetmans & Eggen, 2005). Veel Amsterdamse onderwijsassistenten behaalden eertijds het diploma op het lagere mbo-niveau 3.

Vakdidactische vaardigheid taal en rekenen-wiskunde

In de opleiding van onderwijsassistenten is aandacht voor het uitvoeren van eenvoudige lesactiviteiten onder leiding van een leraar, maar is er weinig

¹ Er zijn verschillende functieprofielen voor onderwijsondersteuner (PO-raad, 2019). We schrijven in dit artikel consequent over onderwijsassistenten als het gaat om personen die naast de leraar onderwijstaken op zich nemen of ondersteunen.

gelegenheid te werken aan vakdidactische aspecten van het onderwijzen van taal en rekenen-wiskunde (Sectorkamer zorg, welzijn en sport, 2019). Het aanbod in het mbo verschilt hierin van dat op de lerarenopleiding basisonderwijs, waar hoge eisen worden gesteld aan de vakkennis en vakdidactische kennis en vaardigheden van de afgestudeerde (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2017). We stelden al dat de eigen vaardigheid taal en rekenen-wiskunde van mbo'ers die zijn opgeleid tot onderwijsassistent kleiner is dan studenten die aan de lerarenopleiding basisonderwijs beginnen na het behalen van een havo- of vwo-diploma. Dat onderscheid is van belang omdat deze eigen vaardigheid in de vakken rekenen-wiskunde en taal bepalend is voor de didactische kwaliteit van de (aanstaande) leraar. Zo zijn zwakke rekenaars bijvoorbeeld minder goed in staat om de vakdidactiek rekenen-wiskunde theoretisch te beschouwen dan rekensterke studenten (Oonk, 2009) en zijn sterkere rekenaars op de lerarenopleiding beter dan zwakke rekenaars in staat om in de reken-wiskundeles het gesprek met leerlingen aan te gaan (Gardebroek-van der Linde et al., 2018). Voor taal geldt dat wanneer leraren goede en frequente lezers zijn, zij betere resultaten bij het leesonderwijs bereiken dan leraren die minder goed en minder vaak lezen (McKool & Gespass, 2009; Vansteelandt, 2020). Overigens geldt deze voorwaardelijkheid van de eigen vaardigheid voor het vakdidactisch handelen ook voor onderwijs aan de jongste leerlingen (Van der Zalm et al., 2018; Keijzer et al., 2020).

Onderzoeksvragen

Aanleiding voor dit onderzoek is de vraag een professionaliseringstraject op te zetten voor onderwijsassistenten. Om dit te realiseren is het noodzakelijk eerst de professionaliseringsbehoefte van deze mensen in kaart te brengen. Deze behoefte kan zich richten op taken die ze in praktijk al uitvoeren, maar waar ze niet (voldoende) voor zijn opgeleid; ze kan zich ook richten op verdere ontwikkeling richting leerkrachtondersteuner of leraar. Dit onderzoek richt zich specifiek op taal en rekenen-wiskunde. Dit leidt tot de volgende twee onderzoeksvragen:

- Welke taken hebben onderwijsassistenten in het taal- en reken-wiskundeonderwijs?
- Wat is karakteristiek voor de scholingsbehoeften van onderwijsassistenten op het gebied van taal en rekenen-wiskunde?

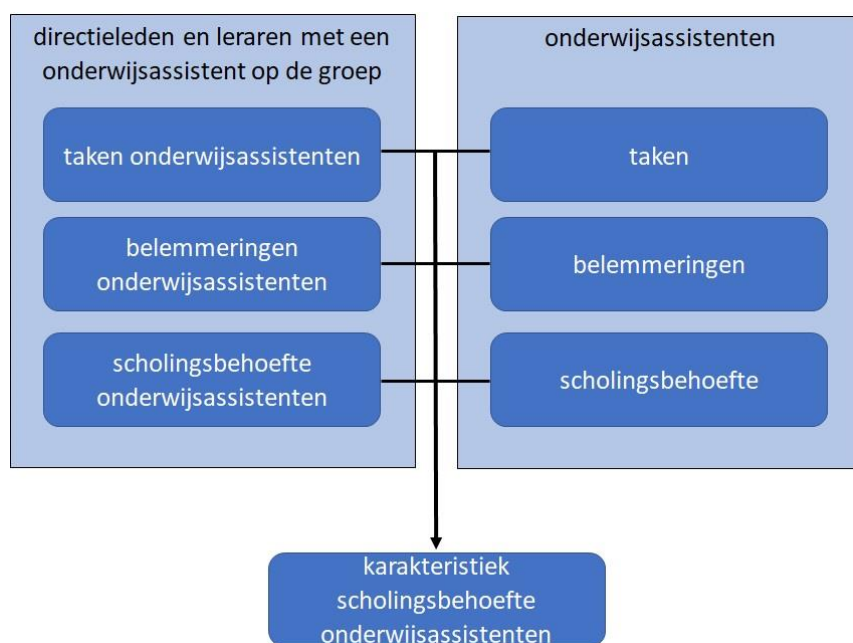
Methode

Overzicht

Binnen dit onderzoek zijn op twee manieren data verkregen. Er zijn drie semigestructureerde interviews gehouden met groepjes onderwijsassistenten. Daarnaast is er aan directeurs van basisscholen en aan leraren basisonderwijs met een onderwijsassistent op de groep een vragenlijst voorgelegd. Beide instrumenten waren gericht op de taken en scholingsbehoeften van de onderwijsassistenten. Deze vorm van triangulatie, waarin de perspectieven van onderwijsassistenten, leraren en directeurs worden gecombineerd, zorgt voor een redelijke betrouwbaarheid. Verder wordt er op deze manier ook tegemoet gekomen aan de door Bereiter (1985) beschreven leerparadox. Die paradox stelt dat lerenden het leren in het algemeen niet of niet volledig overzien. Dat is mogelijk bij dit onderzoek aan de orde, omdat het gaat om taal en reken-wiskunde. Het ontbreken van een vakdidactische doordenking van het onderwijs blijft vaak onopgemerkt en leidt daarom niet tot (vakdidactische) vragen (Keijzer, 2013).

Bij de analyse van de vragenlijst en interviews is nagegaan in hoeverre responses van directieleden en leraren die van onderwijsassistenten bevestigen. Op grond van deze analyse reconstrueren we hoe de context waarin onderwijsassistenten functioneren bepalend is voor de karakteristiek van de scholingsbehoefte.

Afbeelding 1 geeft een schematisch overzicht van het onderzoek.



Afbeelding 1. Overzicht onderzoek

Vragenlijst

De vragen in de vragenlijst gaan over taken die onderwijsassistenten uitvoeren, belemmeringen die ze volgens de respondenten ondervinden en welke onderwijsbehoeftes zij denken dat onderwijsassistenten hebben. Afbeelding 2 geeft een overzicht van de gestelde vragen. De eerste twee vragen gaan over in hoeverre het rekenvaardigheids- en taalvaardigheidsniveau bepalend is bij het inzetten van onderwijsassistenten. De respondenten konden deze vragen scoren op een vierpuntsschaal: in het geheel niet bepalend, niet bepalend, enigszins bepalend, in sterke mate bepalend. Bij de vragen over taken konden de respondenten bij iedere taak aangeven of deze wel of niet wordt uitgevoerd door onderwijsassistenten. Evenzo konden respondenten vermelden welke ontwikkeling zij wenselijk achtten. We kozen er daarbij voor om de scholingsbehoefte te koppelen aan taken, die samen dekkend zijn voor het hele taal- of reken-wiskundeonderwijs. In een open vraag konden respondenten nog andere zaken delen die ze in dit kader van belang vonden.

Vragenlijst

1. In hoeverre is het rekenvaardigheidsniveau van de onderwijsassistent(en) bepalend voor de inzet bij de ondersteuning van kinderen bij rekenen-wiskunde?
2. In hoeverre is het taalniveau van de onderwijsassistent(en) bepalend voor de inzet bij de ondersteuning van kinderen bij taal?
3. Op welke wijze ondersteunen onderwijsassistenten in uw groep of school het taalonderwijs?
 - instructie geven aan een groepje leerlingen
 - taalzwakke leerlingen helpen
 - leerlingen ondersteunen die taalsterk zijn
 - instructie hele groep
 - nakijken werk kinderen, als voorbereiding voor extra hulp
 - uitvallers signaleren
 - uitzoeken leermiddelen voor taal
 - voorbereiden leermiddelen voor taal

4. Waar zou u graag zien dat onderwijsassistenten in uw groep of school meer kennis en vaardigheden over opdoen bij het ondersteunen van het taalonderwijs?

- instructie geven aan een groepje leerlingen
- taalzwakke leerlingen helpen
- leerlingen ondersteunen die taalsterk zijn
- instructie hele groep
- nakijken werk kinderen, als voorbereiding voor extra hulp
- uitvallers signaleren
- uitzoeken leermiddelen voor taal
- voorbereiden leermiddelen voor taal

5. Op welke wijze ondersteunen onderwijsassistenten in uw groep of school het reken-wiskundeonderwijs?

- instructie geven aan een groepje leerlingen
- rekenzwakke leerlingen begeleiden
- rekensterke leerlingen begeleiden
- instructie hele groep
- nakijken werk kinderen, als voorbereiding voor extra hulp
- uitvallers signaleren
- uitzoeken leermiddelen voor rekenen-wiskunde
- voorbereiden leermiddelen voor rekenen-wiskunde

6. Waar zou u graag zien dat onderwijsassistenten in uw groep of school meer kennis en vaardigheden over opdoen bij het ondersteunen van het reken-wiskundeonderwijs?

- instructie geven aan een groepje leerlingen
- rekenzwakke leerlingen begeleiden
- rekensterke leerlingen begeleiden
- instructie hele groep
- nakijken werk kinderen, als voorbereiding voor extra hulp
- uitvallers signaleren
- uitzoeken leermiddelen voor rekenen-wiskunde
- voorbereiden leermiddelen voor rekenen-wiskunde

Afbeelding 2. Vragenlijst leraren en directies

Respondenten vragenlijst

De vragenlijst is online voorgelegd aan leraren en directieleden in dienst van twintig schoolbesturen (met in totaal ruim 700 onderwijsassistenten in dienst) die, samen met de gemeente Amsterdam en de twee lerarenopleidingen basisonderwijs in Amsterdam, gezamenlijk optrekken in het aanpakken van het lerarentekort. De vragenlijst is via twee kanalen verspreid, namelijk via communicatiekanalen binnen de besturen zelf en via contacten tussen lerarenopleidingen en scholen. De vragenlijst is ingevuld door 16 directieleden en 24 leraren.

Analyse vragenlijst

Er zijn percentages bepaald bij de verschillende antwoorden op de vragen rond het vaardigheidsniveau van de onderwijsassistent (vraag 1 en 2). Verder is nagegaan hoe vaak taken genoemd zijn door directieleden, leraren uit de onderbouw (groep 1-3) en leraren uit de midden- en bovenbouw (groep 4-8).

Interviews met onderwijsassistenten

De interviews zijn gehouden met onderwijsassistenten die leraarstaken uitvoeren. We kozen waar mogelijk voor groepsinterviews om aldus een informele sfeer te creëren waarin onderwijsassistenten vrij met ons van gedachten konden wisselen. In een geval is een interview met één onderwijsassistent gehouden. In de drie semigestructureerde (groeps)interviews zijn dezelfde onderwerpen aan de orde gesteld als in de vragenlijst voor leraren en directies. Wel zijn de vragen persoonlijker gemaakt om het vrijuit praten te faciliteren. Het gesprek werd gevoerd aan de hand van de vragen:

- wat doe je binnen de school als het gaat om het taal- en reken-wiskundeonderwijs?
- op welke manier wil je je verder ontwikkelen?

Op basis van de antwoorden op deze vragen is een open gesprek gevoerd. Hierbij kregen de onderwijsassistenten nadrukkelijk de kans hun reactie toe te lichten aan de hand van situaties die zij in hun werk tegenkomen en aan de hand van casussen die wij hen voorlegden.

De interviews zijn in twee van de drie gevallen op de scholen van de onderwijsassistenten gehouden. Eén interview is online afgenomen. Op grond van audio-opnamen van de interviews is een kort verslag gemaakt. Dit verslag is aan de betreffende onderwijsassistenten ter accordering voorgelegd.

De verslagen zijn vervolgens open gecodeerd op de categorieën: taken, scholingswens en overstijgende opmerkingen. De opmerkingen zijn per categorie samengebracht om overzicht te verkrijgen.

Karakteristiek scholingsbehoefte

De gegevens uit de interviews en die uit de vragenlijst zijn vervolgens geïnterpreteerd en samengebracht in een verklarend model, dat zichtbaar maakt wat karakteristiek is voor de professionaliseringsbehoefte. Daarbij zijn elementen uit de werkbeschrijvingen van onderwijsassistenten, zoals die naar voren kwamen in de interviews en in de vragenlijst, omgewerkt tot redeneringen over de invulling van het werk en de belemmeringen die de onderwijsassistenten daarbij ondervinden. Deze redeneringen samen vormen het verklarend model.

Resultaten

Vragenlijst

De eerste vragen in de vragenlijst betreffen de taalvaardigheid en rekenvaardigheid van onderwijsassistenten. 50 Procent van de respondenten vindt het rekenvaardigheidsniveau enigszins bepalend en 35 procent in sterke mate bepalend voor het inzetten van onderwijsassistenten. Er is hierbij echter een behoorlijk verschil tussen hoe directieleden dit zien en hoe dit is voor leraren die de vragenlijst hebben ingevuld, wat mogelijk samenhangt met de perceptie van de invloed van de vaardigheid in beide groepen respondenten. Van de directieleden vindt bijna 60 procent het rekenvaardigheidsniveau van onderwijsassistenten in sterke mate bepalend voor de manier waarop ze kunnen worden ingezet. 15 Procent van de directeuren vindt dit enigszins bepalend. Van de leerkrachten vindt ruim 20 procent het rekenvaardigheidsniveau in sterke mate bepalend voor de inzet en bijna 60 procent vindt dit enigszins bepalend. 69 procent van de respondenten vindt het taalniveau in sterke mate bepalend, terwijl 26 procent dit enigszins bepalend vindt. Ook hier reageren directieleden anders dan leraren. Bijna 90 procent van de directieleden vindt het taalniveau in sterke mate bepalend voor het inzetten van onderwijsassistenten en ruim 10 procent van hen vindt dit enigszins bepalend. Bij de leraren is dit respectievelijk bijna 60 procent en bijna 35 procent.

Tabel 1 geeft weer wat leraren en directieleden antwoorden over taken van de onderwijsassistenten gericht op rekenen-wiskunde en taal. Hierbij zijn taken die in minder dan 10 procent van de gevallen werden genoemd weggelaten. Volgens hen houden onderwijsassistenten zich vooral bezig met het geven van instructie aan een groepje leerlingen en het nakijken van werk van kinderen, als voorbereiding op extra hulp.

Opvallend verschil in taken, als we taal vergelijken met rekenen-wiskunde, is dat taalzwakke leerlingen veel minder vaak begeleid worden door onderwijsassistenten dan rekenzwakke leerlingen. Ook anders dan bij rekenen-

wiskunde vindt het geven van instructie hier vaker plaats in de onderbouw (groep 1-3) dan in de midden-en bovenbouw (groep 4-8).

	instructie geven aan een groepje leerlingen	zwakke leerlingen begeleiden	sterke leerlingen begeleiden	instructie hele groep	nakijken werk kinderen, als voorbereiding voor extra hulp	uitvallers signaleren
rekenen- wiskunde	84	81	19	19	52	13
taal	84	22	19	19	44	12

Tabel 1: taken onderwijsassistenten volgens leraren en directieleden (in %)

Het begeleiden van taalzwakke leerlingen gebeurt vaker in de midden- en bovenbouw dan in de onderbouw. Het geven van instructie aan de hele groep doen onderwijsassistenten vaker in de midden- en bovenbouw dan in de onderbouw. Directieleden geven vaker aan dat onderwijsassistenten instructie geven aan de hele groep dan dat leraren dit melden. Dit kan het gevolg zijn van onderwijsassistenten die de verantwoordelijkheid hebben over een eigen groep en daarom niet door leraren worden beschouwd als 'hun' onderwijsassistent(en).

Tabel 2 geeft weer hoe directieleden en leraren denken over de ontwikkelvraag voor onderwijsassistenten. Ook in dit geval worden aspecten die door minder dan 10 procent van de respondenten wordt genoemd weggelaten. We zien dat directieleden en leraren ontwikkeling wensen voor het geven van instructie aan een groepje leerlingen, het begeleiden van reken- en taalzwakke leerlingen. Ruim de helft van de respondenten vindt dat onderwijsassistenten zich moeten ontwikkelen in het begeleiden van rekensterke leerlingen, terwijl minder dan een derde dat vindt voor taalsterke leerlingen.

Weer reageren directieleden anders op deze vraag dan leraren. Zij achten - meer dan leraren - het belang groot van het begeleiden van rekenzwakke leerlingen en van rekeninstructie geven aan de hele groep. Wat betreft taal vragen directieleden in vergelijking met de leraren meer om ontwikkeling in het nakijken van werk van kinderen en het signaleren van uitvallers.

	instructie geven aan een groepje leerlingen	zwakke leerlingen begeleiden	sterke leerlingen begeleiden	instructie hele groep	nakijken werk kinderen, als voorbereiding voor extra hulp	uitvallers signaleren
rekenen- wiskunde	68	71	54	21	32	20
taal	58	65	29	23	29	28

Tabel 2: nodige ontwikkeling volgens leraren en directieleden (in %)

De vraag naar ontwikkeling is verschillend tussen onderbouw (groep 1-3) en midden- en bovenbouw (groep 4-8). Bij de onderbouw is er meer vraag naar ontwikkeling in instructie geven aan een groepje leerlingen en bij de midden- en bovenbouw in het signaleren van uitvallers.

In hun reacties op de open vraag geven enkele leraren aan dat hun taak niet zomaar kan worden overgenomen door onderwijsassistenten. Om leraar te worden moet aan onderwijsassistenten even hoge eisen gesteld worden als eertijds aan hen gesteld werden. Directieleden geven hier aan dat er ook scholing nodig is op pedagogische aspecten en het omgaan met NT2-leerlingen.

Interviews

In de interviews met onderwijsassistenten gingen we na hoe zij hun taak zien. In de gesprekken beschrijven zij dat ze vooral als taak hebben om instructie te geven aan een groepje leerlingen, aan de hele groep of afwisselend aan een groepje en aan de hele groep. De onderwijsassistenten gebruiken daarbij materiaal dat ook in de groep wordt gebruikt. In één geval heeft de onderwijsassistent de taak kinderen te observeren om het aanbod te bepalen. Bij het gebruiken van materiaal gaat het in het algemeen om opdrachten uit de methode, soms met aanvullend materiaal. Een van de onderwijsassistenten meldt bijvoorbeeld dat hij (nep)geld gebruikt als middel om rekenhandelingen te concretiseren.

In de interviews verwoorden onderwijsassistenten dat de focus in de begeleiding van leerlingen vooral ligt op het organisatorisch vlak. Hierin ervaren de onderwijsassistenten succes, want, zo vertellen ze, ze krijgen leerlingen gemotiveerd aan het werk. Ze blijken ook in staat het onderwijs te organiseren als ze instructie geven aan de hele groep. Ze beschouwen wat ze doen als succesvol, omdat ze organisatorisch bekwaam zijn (geworden). In deze overtuiging worden ze gesteund door leraren, van wie ze complimenten krijgen over hun handelen. Ze zien deze bekwaamheid niet bij zij-instromers. Dat

frustreert, omdat zij-instromers in tegenstelling tot henzelf gezien worden als volwaardige leraren.

Verklarend model

We interpretern bovenstaande als volgt. Onderwijsassistenten kijken de kunst van het lesgeven vaak af van de leraar, die ze daarmee aldus feitelijk als opleider beschouwen. Die is dat echter niet. De leraar geeft taken aan de onderwijsassistent, waarbij de leraar aanvankelijk uitlegt wat de onderwijsassistent moet doen. In die situatie ligt het voor de hand, zo vermoeden we, dat de onderwijsassistent de leraar imiteert. In het verlengde hiervan lijkt deze een praktijktheorie voor het onderwijzen van taal en rekenen-wiskunde te ontwikkelen die bestaat uit:

- lessen netjes uitvoeren zoals de methode aangeeft, zodat alles aan bod komt;
- aansluiten bij de belevingswereld van kinderen;
- aansluiten bij het niveau van de kinderen.

Hierbij gaat het bij het aansluiten bij de belevingswereld en het niveau van de kinderen steeds over de kinderen als groep. Onderwijsassistenten lijken niet in staat om flexibel in te spelen op de behoeftes van individuele leerlingen.

Wanneer zij een casus voorgelegd krijgen van een leerling met een reken- of taalprobleem zijn ze niet in staat een didactische oplossing te benoemen. Ze hebben de houvast die de methode biedt nodig en kunnen hier niet los van komen. Ze ervaren dit over het algemeen niet als een probleem.

Als we de scholingswens met de onderwijsassistenten bespreken, geven zij in twee van de drie interviews aan dat ze uiteindelijk een diploma leraar basisonderwijs willen halen. In beide gevallen hebben ze de indruk dat redelijk gemakkelijk te kunnen bereiken: *"We hebben toch al behoorlijk wat ervaring. Kom maar kijken, dan zie je dat het goed gaat."* Ze nemen daarbij ook zij-instromers in de school als referentie. Die hebben, zo merken ze, meer moeite zichzelf overeind te houden dan zichzelf. Enkele onderwijsassistenten verwoorden specifieke zaken waaraan ze in een professionaliseringstraject aandacht zouden willen besteden. Daarbij gaat het om gebruik van methodes, de eigen rekenvaardigheid en kennis van de leerstof en leerlijnen van specifieke groepen.

Leraren en directies richten zich in hun antwoorden op het equiperen van onderwijsassistenten voor de taken die ze op dit moment uitvoeren. Ze zien daarbij in nogal wat gevallen de taal- en rekenvaardigheid als obstakel. Onderwijsassistenten willen zich ook verder ontwikkelen in taken die ze op dit moment uitvoeren. Zij ervaren dat als taken die passen bij de leraar. Ze zien zichzelf dan ook als onderbetaalde leraar en zien nogal eens het behalen van

een diploma leraar basisonderwijs als formaliteit die vanuit hun perspectief niet al te veel moeite kan kosten.

Deze perceptie van het beroep door onderwijsassistenten wordt, zo vermoeden wij, waarschijnlijk ingegeven door het feit dat het bij hun leren gaat om het afkijken van de kunst van de leraar. Als ze dat doen, zien ze vooral hoe de leraar het onderwijs organiseert. Zelf zijn ze gegroeid in die organisatorische vaardigheden. Didactische vaardigheden op het gebied van taal en rekenen zijn minder direct zichtbaar; daarvoor is reflectie in samenspraak met een expert nodig en die ontbreekt in de praktijk van de onderwijsassistenten.

Onderwijsassistenten hebben deze vaardigheden nauwelijks ontwikkeld, maar missen deze zelf, zo merken we, ook niet.

Dit verklaart ook waarom een deel van de respondenten de eigen taal- en rekenvaardigheid niet als probleem ziet. Deze vaardigheid is, zoals we eerder schreven, nodig om de (vak)didactiek te begrijpen, om grip te krijgen op doorlopende leerlijnen en om beter aan te sluiten bij leerbehoeftes van leerlingen. Voor het organiseren van het onderwijs en het aanbieden van opgaven uit de methode voor taal of rekenen-wiskunde, zoals de onderwijsassistenten beschrijven, is eigen vaardigheid in taal en rekenen-wiskunde nauwelijks van belang.

Discussie en conclusie

In dit artikel keken we op een specifieke manier naar het ontwikkelperspectief van onderwijsassistenten. We richtten ons op het taal- en reken-wiskundeonderwijs dat deze ondersteuners in het basisonderwijs verzorgen. We interpreteren daartoe onder andere wat onderwijsassistenten ons melden over hun praktijk. We kunnen ons daarbij afvragen of zij zich daarbij niet laten leiden door het gevoel achtergesteld te zijn in de school, ook in een open en in onze ogen veilige setting van een gesprek.

We zien dat onderwijsassistenten instructie geven aan kleine groepjes leerlingen en aan de hele groep en ze helpen zwakke rekenaars. Directie en leraren met een onderwijsassistent op de groep ervaren dat taal- en rekenvaardigheid bepalend is voor de inzet bij de ondersteuning van kinderen bij taal en rekenen-wiskunde. Onderwijsassistenten ervaren dat zelf vaak niet zo. Directieleden en leraren willen dat de onderwijsassistenten beter worden in het uitvoeren van deze taken. Ook dat zien de onderwijsassistenten anders. Een deel van hen ambieert een diploma leraar basisonderwijs en heeft de indruk dat dat met een maatwerkprogramma zonder al te veel inspanning moet lukken. Ze doen namelijk al wat iemand met een dergelijk diploma doet. Dit idee wordt versterkt doordat ze zich spiegelen aan de leraar waar ze op de groep werken. Die neemt

niet de rol van opleider, maar laat zien hoe je handelt. Dat maakt dat onderwijsassistenten niet overzien welke meer academische kwaliteiten nodig zijn voor het vervullen van de rol van leraar basisonderwijs en concluderen daarom dat een lang opleidingstraject onnodig is (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2017). Deze academische kwaliteiten vormen de kern van vakdidactische kennis en vaardigheden voor taal en rekenen-wiskunde. Onderwijsassistenten die wij spraken zijn hierin onbewust onbekwaam en we vermoeden dat dat voor meer onderwijsassistenten geldt.

Aanbevelingen

Aanleiding voor het hier beschreven onderzoek naar de taken en ontwikkelingsbehoeften van onderwijsassistenten is het plan om deze onderwijsondersteuners in te zetten bij het oplossen van het lerarentekort. Opleiders wordt gevraagd een scholingsprogramma te ontwikkelen en onze bevindingen geven aanwijzingen dat zo'n programma allereerst gericht moet zijn op het ombuigen van onbewuste onbekwaamheid in bewuste onbekwaamheid. Die transitie kan gerealiseerd worden door een theoretisch vakdidactisch kader te bieden dat aansluit bij huidige taken. Een dergelijk programma zou verder gericht moeten werken aan de eigen vaardigheid en deze verbinden met didactische doordenking van het onderwijs dat de onderwijsassistenten verzorgen. Wanneer het programma immers op deze manier is ingericht, draagt het bij aan de ontwikkeling van een vakdidactische beschouwing van de huidige taak voor taal en rekenen-wiskunde in plaats van alleen een organisatorische (vgl. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2017). Dat maakt dat de taak beter kan worden ingevuld en dat onderwijsassistenten daarnaast zicht krijgen op de eigen ontwikkeling en daarmee op de kansen om een traject in te gaan dat uiteindelijk kan leiden tot een volwaardig diploma leraar basisonderwijs.

Bij dit opleiden van leraren zouden opleidingen en scholen nauw moeten samenwerken. Leraren zijn dan behalve aanstaand collega's ook expliciet medeopleiders. Die opleidersrol wordt momenteel in de context van de onderwijsassistenten niet genomen. Dat is een gemiste kans, want onderwijsassistenten kijken, bij gebrek aan alternatieven, de kunst van de leraar af. Wanneer de leraar naast voorbeeld ook gesprekspartner is van de onderwijsassistent, gericht op vakdidactische reflectie bij de lessen, snijdt het mes aan twee kanten. De ondersteuning van de ontwikkeling van onderwijsassistenten past dan optimaal in de context waarin ze hun werk doen. Daarnaast ontstaat een nieuwe situatie voor opleiding en scholen om samen aan de slag te gaan met het opleiden. Dat is welkom, want bij het samen opleiden

wordt een dergelijke vakdidactische invalshoek op dit moment nog weinig gekozen.

Reflectie

We beschrijven in dit artikel onze zoektocht naar de beginsituatie van onderwijsassistenten in de hoop dat zij kunnen bijdragen aan het oplossen van de problemen die het lerarentekort in Amsterdam veroorzaakt.

Onderwijsassistenten worden op dit moment al met deze gedachte ingezet; zij helpen groepen leerlingen voor wie de leraar geen tijd heeft, en nemen zo nodig groepen over. Ze zorgen aldus voor continuïteit op de scholen. De vraag aan de opleidingen om deze onderwijsassistenten verder te helpen bij de invulling van de huidige taak kan dan ook gezien worden als een explicitering van de problemen gekoppeld aan het lerarentekort.

Dit gegeven roept echter ook vragen op, waarmee we binnenkort aan de slag moeten. We richten ons allereerst op problematisering van de rol van onderwijsassistenten in praktijksituaties, om de onbewuste onbekwaamheid bespreekbaar te maken. Hierbij opereren we in het spanningsveld van het oplossen van het lerarentekort en het streven naar basisonderwijs van hoge kwaliteit. Daarbij kijken we extra kritisch naar scholen met risicoleerlingen die zwaar onder het lerarentekort te lijden hebben. Deze scholen hebben, nóg meer dan andere scholen, goed gekwalificeerde leraren nodig om de strijd tegen klassen- en kansenongelijkheid aan te gaan. We gaan verder in de wetenschap dat de lerarenopleiding een belangrijke bijdrage moet leveren aan de opdracht voldoende leraren voor de klas te krijgen, maar dat de lerarenopleiding tegelijkertijd verantwoordelijk is voor de kwaliteit van deze leraren. Dit laatste betekent wellicht dat in het beschreven traject uiteindelijk maar een klein deel van de Amsterdamse onderwijsassistenten zich volledig om zal scholen tot leraar basisonderwijs.

Ronald Keijzer

Dr. Ronald Keijzer is als lector rekenen-wiskunde verbonden aan Hogeschool IPABO. Hij is voorzitter van de ELWleR onderzoeksgroep. Deze onderzoeksgroep richt zich op verschillende aspecten van het reken-wiskundeonderwijs in de lerarenopleiding basisonderwijs.

r.keijzer@ipabo.nl

Wia Rijpkema

Wia Rijpkema MSc is lerarenopleider Nederlands op de pabo van de Hogeschool van Amsterdam. Zij heeft de oriëntatiemodule en de basismodule taal voor de onderwijsassistenten ontworpen en verzorgd.

w.rijpkema@hva.nl

José Smeets

José Smeets MSc is hogeschooldocent bij Hogeschool IPABO Amsterdam/Alkmaar en is als docent/onderzoeker taalleesdidactiek onder andere werkzaam in het uitstroomprofiel Spelend leren. Daarnaast zij lid van de kenniskring Jonge Kind en teamleider van de Ad PEP, de pilot Jonge Kind en jaar 4 voltijd bachelor.

j.smeets@ipabo.nl

Loek Spitz

Dr. Loek Spitz is lerarenopleider rekenen-wiskunde op de Hogeschool van Amsterdam en lid van de ELWleR onderzoeksgroep voor de didactiek van rekenen-wiskunde. Hij ontwierp en verzorgde een inleidende module reken-wiskundendidactiek voor onderwijsassistenten.

l.spitz@hva.nl

Literatuur

Bereiter, C. (1985). Toward a solution of the learning paradox. *Review of Educational Research*, 55(2), 201-226.

Cohen, L., Van der Wouden, M., Van Spijker, F., Ahamiane, S., Brils, T., Boterman, W., . . . Attar, Z. (2020). *De Staat van het Amsterdamse primair onderwijs 2020*. Gemeente Amsterdam, afd. Onderzoek, Informatie en Statistiek.

Gardebroek-van der Linde, J., Keijzer, R., Van Doornik-Beemer, H., & Van Bruggen, J. (2018). The mathematical knowledge base and the quality of mathematics instruction in primary education. *EAPRIL 2017 Proceedings* (pp. 149-163). Hämeenlinna, Finland: EAPRIL.

Gemeente Amsterdam, Onderwijs, Jeugd, Zorg. (2019). *Liever voor de klas. Amsterdamse Lerarenagenda 2019–2023*. Gemeente Amsterdam. Opgeroepen op juni 11, 2021, van

Onderwijsassistenten in het taal- en reken-wiskundeonderwijs
Wat is er nodig?

<https://www.amsterdam.nl/sociaaldomein/onderwijsleerplicht/lerarenagenda-amsterdam/>

Groot, A., Houtkoop, W., Steehouder, P., & Buisman, M. (2015). *Taalniveaus op het mbo. De leesvaardigheid van Nederlandse mbo'ers in (inter)nationaal perspectief*. Expertisecentrum Beroepsonderwijs.

Keijzer, R. (2013). *Wiskunde als educatieve uitdaging*. Hogeschool iPabo.

Keijzer, R., & Van den Brom-Snijders, P. (2016). Het instapniveau van cohort van de lerarenopleiding basisonderwijs 2015 nader bekeken. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 34(4), 23-38.

Keijzer, R., Boland, A., Van der Zalm, E., & Peltenburg, M. (2020). Mathematics in play. *EAPRIL 2019 Conference Proceedings* (pp. 13-24). EAPRIL. Retrieved April 7, 2020, from https://eapril.org/sites/default/files/2020-04/Proceedings2019_3.pdf

McKool, S. S., & Gespass, S. (2009). Does Johnny's Reading Teacher Love to Read? How Teachers' Personal Reading Habits Affect Instructional Practices. *Literacy Research and Instruction*, 48(3), 264-276.
<https://www.doi.org/10.1080/19388070802443700>

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2017, maart 16). *Wijziging van Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel in verband met herijking*. Opgehaald van Informatie van de Rijksoverheid:
<https://zoek.officiëlebeelden.nl/stb-2017-148.html>

Oonk, W. (2009). *Theory-enriched practical knowledge in mathematics teacher education*. Universiteit Leiden.

PO-raad. (2019). *Voorbeeld-functiebeschrijvingen primair onderwijs*. Opgehaald van PO-raad:
<https://www.poraad.nl/ledenondersteuning/toolboxen/werkgeverszaken/voorbeeld-functiebeschrijvingen-primair-onderwijs>

Scheltens, F., Hemker, B., & Vermeulen, J. (2013). *Balans van het reken-wiskundeonderwijs aan het einde van de basisschool 5. PPON-reeks nummer 51*. Cito.

Sectorkamer zorg, welzijn en sport. (2019). *Kwalificatiedossier mbo. Pedagogisch Werk*. SBB.

Straetmans, G., & Eggen, T. (2005). Afrekenen op rekenen: over de rekenvaardigheid van pabo-studenten en de toetsing daarvan. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 23(3), 123-139.

Sylbing, S., & Gould, E. (2020). *Klassen*. Opgeroepen op februari 22, 2021, van Human: <https://www.human.nl/klassen.html>

Van der Zalm, E., Boland, A., & Damhuis, R. (2018). Aansluiten bij doen-alsof spel. *HJK*, 45(7), 4-7.

Vansteelandt, I. (2020). *Beginning teachers' reading attitude and motivation: A study into the evolution from teacher training to entrance in the teaching profession and into the impact of a teacher professionalization program*. Ghent University.

Vermijs, A., Geerdink, G., Hölsgens, R., Voortjes, N., & De Beer, F. (2018). Diversiteit op de pabo. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 39(2), 31-46. www.velon.nl