



**Universiteit Utrecht**

## Co-teaching, een passende oplossing.

*Onderzoek naar professionalisering van leerkrachten in het Primair  
Onderwijs middels Co-teaching, volgens de  
professionaliseringsrichtlijnen van het passend onderwijs.*

Auteur: M.C. Pontier

Begeleider: Dr. C. Phielix

Tweede beoordelaar: Dr. M.C. Peltenburg

Universiteit Utrecht, juni 2013

Masterthesis Onderwijskundig ontwerp en advisering

### **Abstract**

In deze kwalitatieve Case study is gekeken naar de competenties van de Co-teacher. Co-teaching, wat letterlijk ‘samen lesgeven’ betekent (Koot, 2011), kan ingezet worden als onderwijsondersteuning binnen passend onderwijs, waardoor expertise op didactisch en pedagogisch vlak en op het gebied van klassenmanagement kan worden overgedragen. Acht ambulante begeleiders namen deel, allen werkzaam binnen hetzelfde samenwerkingsverband van scholen Primair Onderwijs. Deze begeleiders volgden de cursus Co-teaching op initiatief van het samenwerkingsverband. Bij de respondenten is middels vragenlijsten geïnventariseerd wat zij nodig denken te hebben om een goede Co-teacher te worden en hun expertise over te brengen op de leerkracht. Vervolgens zijn deze verwachtingen ondersteund door literatuuronderzoek. Daarnaast vonden interviews met een expert Co-teacher en met passend onderwijs-professionals plaats. Aan de hand van deze gegevens is een competentieprofiel opgesteld. Dit competentieprofiel is vervolgens ter beoordeling voorgelegd aan een groep experts. Hieruit is een uiteindelijk competentieprofiel voor Co-teaching ontstaan. Tevens zijn aanbevelingen gedaan voor implementatie van een traject Co-teaching als onderwijsarrangement binnen passend onderwijs. Bij de aanbevelingen is rekening gehouden met de haalbaarheid en de eisen van de onderwijsondersteuning binnen passend onderwijs.

*Trefwoorden: Co-teaching, ambulante begeleiding, passend onderwijs.*

### **Introductie**

De afgelopen jaren staat adaptief onderwijs regelmatig in de belangstelling. Het kind en zijn onderwijsbehoeften staan centraal. Vanaf de komst van de wet passend onderwijs, de nieuwe onderwijswet die augustus 2014 in werking zal treden, zal nog meer nadruk op de individueel aangepaste onderwijsbehoeften liggen. Integratie, het opnemen van kinderen met speciale onderwijsbehoeften in het reguliere onderwijs, krijgt een dominantere vorm in het Nederlandse onderwijs. Van de leerkracht wordt verwacht op steeds specifiekere en uiteenlopendere onderwijsbehoeften in te kunnen spelen, waardoor expertise in het onderwijs op een andere manier moet worden ingezet (Pameijer, Van Beukering & de Lange, 2009) Echter, naast deskundigheidsbevordering is ook ‘coaching on the job’ nodig om de expertise over te dragen (Koot, 2011). Omdat verwacht wordt dat leerlingen met en zonder speciale hulpvraag naast elkaar functioneren in het passend onderwijs, zal de taak van leerkracht gecompliceerder worden. Co-teaching kan hierin een goede ondersteuning voor de leerkracht zijn.

## Theorie

### Passend onderwijs

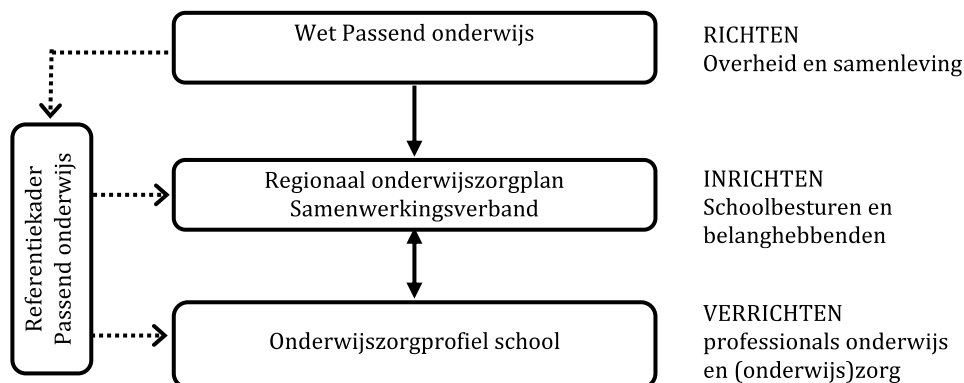
Elke school moet zich vanaf augustus 2014 voegen naar de regelgeving van passend onderwijs. Goed onderwijs impliceert goede onderwijszorg. Het doel van de wet passend onderwijs is het verbeteren van de onderwijskwaliteit voor alle kinderen en het bieden van effectieve ondersteuning aan kinderen die extra ondersteuning nodig hebben. De hoofdvraag met betrekking tot leerlingbegeleiding in het basisonderwijs wordt: 'heeft deze leerling extra ondersteuning nodig?'. Passend onderwijs heeft de volgende voorwaarden: Budgettaire beheersbaarheid en transparantie, geen thuiszitters, minder bureaucratie, noodzaak tot labelen van kinderen vervalt, handelingsbekwame leerkrachten en afstemming met andere sectoren (Ludeke, 2013, p6)

De huidige samenwerkingsverbanden worden omgevormd in een regionale samenwerking tussen regulier en speciaal onderwijs om de zorgplicht waar te maken. Dit moet zorgen voor een goede afstemming tussen Primair Onderwijs (PO) en Voortgezet Onderwijs en daarnaast moet het kortere wachttijden en minder onnodige administratie opleveren. De verandering begint dus met een bestuurlijke verandering, waarbij nieuwe onderwijsprofielen worden samengesteld en alle zorgmiddelen en financiële middelen opnieuw worden verdeeld. Het samenwerkingsverband bepaalt zelf de toedeling en verdeling van beschikbare ondersteuningsmiddelen en de scholen bepalen gezamenlijk hoe die middelen worden verdeeld. Dit is schematisch weergegeven in Figuur 1. Het samenwerkingsverband ontvangt een ondersteuningsbudget dat bedoeld is als extra ondersteuning. Samenwerking vanuit een gezamenlijke visie is noodzakelijk om tot een dekkend aanbod van onderwijsondersteuning te komen. Doel is een omslag van curatieve naar preventieve hulp, van indiceren naar arrangeren (handelingsgerichte diagnostiek) en van integraal naar intersectoraal, waarbij preventieve ondersteuning zich niet meer beperkt tot de school. Dit kan worden gerealiseerd met extra inzet en deskundigheid (Ludeke, 2013, Ondersteuningsplan, n.d.).

De wet onderscheidt twee verplichte documenten voor passend onderwijs: het ondersteuningsprofiel van de school en het ondersteuningsplan van het samenwerkingsverband.

In het ondersteuningsprofiel beschrijft elke school zijn basisarrangement, waarin staat welke voorzieningen de school heeft en welke extra ondersteuning de school kan bieden aan leerlingen die dat behoeven. De basisondersteuning bestaat uit vier aspecten die beschreven staan in het ondersteuningsprofiel. Allereerst het plegen van preventieve en licht curatieve interventies. Het tweede aspect behelst inrichting van de ondersteuningsstructuur, het derde aspect is planmatig kunnen werken met indicatoren zorg en begeleiding en het vierde aspect is kwaliteit van het onderwijs (Ludeke, 2013). Alle samenwerkingsverbanden

zijn verplicht een onderwijsondersteuningsplan op te stellen. In het onderwijsondersteuningsplan legt het samenwerkingsverband vast op welke manier passend onderwijs binnen het samenwerkingsverband gerealiseerd kan worden. Dit wordt eenmaal in de vier jaar herzien.



*Figuur 1.* Samenstelling nieuwe samenwerkingsverbanden. Overgenomen uit: “Referentiekader passend onderwijs,” door Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2011). <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/documenten-en-publicaties/rapporten/2011/12/08/referentiekader-passend-onderwijs.html>

Het samenwerkingsverband neemt het basisarrangement van de school over in het ondersteuningsplan. Alle scholen binnen het samenwerkingsverband maken afspraken over de manier waarop de best passende ondersteuning voor alle leerlingen geboden kan worden. (Ludeke, 2013). Extra onderwijszorg (breedtezorg) wordt verzorgd door het samenwerkingsverband middels verschillende onderwijsarrangementen en zorgarrangementen, bovenop het basisarrangement. Een ondersteuningsarrangement kan een tijdelijke ondersteuning voor de leerkracht zijn, een tijdelijke plaats of beschikbaarheid van een voorziening, hulpmiddelen, of een traject. Ook kan het een (tijdelijke) plaats binnen speciaal basisonderwijs of speciaal onderwijs zijn. De samenwerking tussen scholen en professionele ondersteuning van docenten draagt bij aan het kunnen geven van goed onderwijs. De leerkracht beschikt over basisvaardigheden, werkt opbrengstgericht en werkt daarin in teamverband. Doelstellingen van samenwerkingsverbanden omvatten de volgende afspraken: (1) alle leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben, krijgen passend onderwijs, (2) er is een samenhangend geheel van voorzieningen voor extra ondersteuning binnen de scholen en (3) alle leerlingen maken een niet doorbroken ontwikkelingsproces door.

Voorbeelden van onderwijsarrangementen zijn: tijdelijk toegevoegde ondersteuning voor de leraar of het team; een budget voor de school; een tijdelijke plaats voor de leerling in een voorziening binnen de eigen school; beschikbaarheid van specifieke middelen of een (tijdelijke) plaatsing van een leerling binnen een bovenschoolse voorziening.

In het ondersteuningsprofiel wordt ook beschreven welke ondersteuning en deskundigheidsbevordering de school in gaat zetten. Bepaald moet worden welke competenties een leerkracht nodig heeft, en welke ondersteuning en coaching hij daarbij behoeft. (Koot, 2011). Goede ondersteuning en coaching kan in de vorm van Co-teaching plaats hebben.

Kwakman (2001) heeft middels interviews onderzoek gedaan naar weerstand bij verandering. De gegevens heeft ze geanalyseerd in persoonlijke factoren, werkomgevingsfactoren en taakfactoren. Door vragen te stellen wordt duidelijk of weerstand kan ontstaan op persoonlijk vlak (gebrek aan zelfvertrouwen), op werkomgevingsvlak (gebrek aan competenties) of op taakvlak (gebrek aan duidelijke taakverdeling, te hoge werkdruk) Deze factoren zijn te vinden in Tabel 1.

Tabel 1

*Richtlijnen discussie expertpanel*

<b>Persoonlijke factoren</b>	<b>Taak factoren</b>	<b>Werkomgevingsfactoren</b>
Professionele houding	werkdruk	Ondersteuning van bovenaf
Haalbaarheid	Emotionele eisen	Collegiale ondersteuning
Zinvolheid	werkvariatie	Intentie van leerondersteuning
Emotionele omstandigheden	autonomie	
Persoonlijke prestatie	participatie	

Noot: Overgenomen uit “Work stress and work-based learning in secondary education: testing the Karasek model,” door K. Kwakman, 2001, *Human Resource Development International*, 4:4, 487-501,

## **Co-teaching**

Co-teaching is in meerdere landen onderdeel van het onderwijssysteem. In Nederland is Co-teaching in opkomst. Koot (2011) zet Co-teaching, een korte interventie van een speciaal opgeleide excellente leerkracht, in naast de (reguliere) leerkracht, op basis van een hulpvraag van de leerkracht. Hierin zijn vier vormen te onderscheiden (Koot, 2011; Vaughn, Schumm, & Arguelles, 1997):

- (1) de ondersteunende Co-teaching, waarbij de leerkracht de leiding neemt in de onderwijssituatie en de Co-teacher de leerkracht ondersteunt of de leerlingen individueel.
- (2) De parallelle Co-teaching, waarbij leerkracht en Co-teacher tegelijkertijd aan dezelfde leerstof werken, maar met verschillende groepen.

- (3) Bij teamteaching zijn de rollen omgedraaid: de Co-teacher verzorgt de les op basis van zijn of haar specialisatie, de leerkracht ondersteunt.
- (4) Complementaire Co-teaching, waarbij de focus ligt op het versterken van handelingsvaardigheden bij de leerkracht.

Vaughn en collega's (1997) onderscheiden nog een vijfde variant, de alternatieve Co-teaching, waarbij een leerkracht re-teaching en pre-teaching geeft aan een kleine groep en een leerkracht instructie geeft aan de grotere groep. Koot (2011) noemt dit geen vorm van Co-teaching, omdat bij deze variant geen 'coaching on the job' plaatsvindt en geen partnerschap ontstaat waardoor het daarom slechts een vorm van ondersteuning is. Coaching on the job vindt plaats tijdens de les, ter ondersteuning van de leerkracht. Bij alternatieve Co-teaching verdelen de leerkrachten de groep en kunnen ze elkaar niet direct ondersteunen.

Groeneweg (2010) ziet zes voordelen van langdurige Co-teaching: Allereerst meer handen in de klas, wat prettig is bij de diversiteit die in klaslokalen ontstaat. Ten tweede wordt de expertise over speciaal onderwijzen gekoppeld aan het klassenmanagement dat nodig is om les te kunnen geven aan de leerling met een beperking. Vervolgens noemt hij het een voordeel dat twee leerkrachten gezamenlijk verantwoordelijk zijn voor de leerlingen. Een vierde reden is dat de zelfstandigheid van de leerkracht wordt vergroot en hij minder afhankelijk wordt gemaakt van externe steun. Er kan adequater gereageerd worden op een situatie hetgeen het zelfvertrouwen van de leerkracht vergroot. De leerling hoeft voor extra hulp niet uit de klas gehaald te worden, waardoor de leerling ervaart dat hij erbij hoort. Als laatste voordeel noemt Groeneweg dat leerkrachten de Co-teacher meer als maatje gaan zien dan wanneer een (ambulant) begeleider alleen maar achterin de klas observeert (p7). Deze voordelen noemt Koot (2011) ook bij kortdurende Co-teaching, ofwel: 'teaching on the job', maar benadrukt de kracht van de kortdurende interventies om zo de leerkracht snel handelingsbekwaam te maken.

De onderzoeken over effecten van langdurige Co-teaching volgens Groeneweg (2010) hebben wisselende uitkomsten. In de positieve gevallen ontstond partnerschap waarbij werd samengewerkt, werd gepland en de leerkrachten elkaar aanvulden (Nowacek, 1992; Phillips, Sapon, & Lubic, 1995; Johnston, 1994). Echter, niet elk onderzoek pakte positief uit. Problemen ontstonden omdat taken niet goed verdeeld waren, geen eenduidige afspraken waren over de eindverantwoordelijkheid, of verstoorde lessituaties ontstonden (Trent, 1998; Wood, 1998). Ook ontstonden soms conflicten rondom onderwijsstijl en structuur en over praktische verschillen rondom planning en afspraken (Friend, Cook, Hurley-Chamberlain, & Shamberger, 2010; Gurgur & Uzuner, 2011; Rytivaara & Kershner, 2012). Het is belangrijk om Co-teachers voor te bereiden met een goede training (Koot, 2011; Weiss & Lloyd, 2003) Dit zorgt voor betere en gerichtere implementatie en zorgt tevens voor duidelijkheid in bovengenoemde moeilijkheden.

### **Inclusief en integratief onderwijs**

Groeneweg (2011) noemt drie termen in het adaptief onderwijs. Zo noemt hij segregatie, waarbij regulier en speciaal onderwijs volledig los van elkaar staan. Hij noemt integratie, waarbij speciaal onderwijs een onderdeel is van regulier onderwijs, en vervolgens inclusie, waarin elke school speciaal is.

Internationaal bekeken wordt de nadruk bij Co-teaching meer op integratie gelegd: een speciale leerkracht ondersteunt de reguliere leerkracht met name bij de leerling met een complexe problematiek, vaak op langere termijn zoals een schooljaar. Het is effectief omdat de vaardigheden van zowel de reguliere leerkracht als de speciaal opgeleide leerkracht zichtbaar worden ingezet in een klassensituatie (Weiss & Lloyd, 2003). In Finland is integratie nog verder ontwikkeld en kan het inclusie worden genoemd. Inclusief onderwijs houdt in dat zowel de ‘normaal lerende’ leerling als de ‘speciale’ leerling een plekje in dezelfde onderwijssetting krijgt, zolang het maar in het voordeel is van alle leerlingen. Het Finse onderwijs gaat uit van autonomie en verantwoordelijkheid van de leerkracht, en wil dat de leerkracht zich innovatief en collaboratief kan opstellen. In de klas wordt gewerkt met een leerkracht en een Co-teacher, waarbij laatstgenoemde wordt ingezet voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften (Rytivaara & Kershner, 2012). Dit behoeft zeer goede afstemming tussen twee leerkrachten op het gebied van verantwoordelijkheid, didactiek en communicatie.

Austin (2001) beschrijft drie modellen van inclusief onderwijs: Het *consultant model*, waarin de speciale leerkracht als consultant optreedt. Ten tweede het *coaching model*, waar de speciale en reguliere leerkracht elkaar afwisselen in coachen, en tot slot *teaming* of het collaboratieve model, waarin de speciale en reguliere leerkracht een afgesproken taak hebben in lesplanning, implementatie en toetsing

Passend onderwijs streeft integratie na, en geen inclusie. In het onderzoek van Austin (2001) komt ook terug dat veel leerkrachten inclusief onderwijs nuttig en effectief vinden, omdat kinderen leren zich tolerant op te stellen ten opzichte van andere kinderen. Ook stelt hij in hetzelfde onderzoek dat reguliere Co-teachers meer bereiken in een inclusieve klas dan speciale Co-teachers. Dit kan worden toegeschreven aan het feit dat de ‘speciale’ leerkracht vaak gezien wordt als ‘gast’, terwijl de reguliere Co-teacher bekend is en gezien wordt als expert op didactisch niveau en remediëring.

### **Ambulante begeleiding**

Een ambulante begeleider is een begeleider vanuit een regionaal expertise centrum of vanuit een (speciaal onderwijs) school met veel kennis en ervaring op onderwijsvlak. Inmiddels ligt de focus van ambulante begeleider minder op individuele leerlingbegeleiding en meer op de rol van coach. Een school vraagt hulp aan een ambulante begeleider wanneer een

leerling een indicatie voor speciaal (basis)onderwijs heeft, of om leerlingen met een leerlinggebonden budget te begeleiden. Dit wordt vooraf besproken in een Multi Disciplinair Overleg (MDO), waarbij verschillende specialisten praten over de mogelijkheden van een kind en afspraken maken over de begeleiding (Pameijer, 2012). De ambulante begeleider biedt ondersteuning en begeleiding aan leerkrachten, leerlingen, ouders en scholen, en geeft aan hoe om te gaan met een leerling met een speciale onderwijsvraag of een handicap. Ook kan er preventieve ambulante begeleiding ingezet worden voor een leerling. De ambulante begeleider heeft een observerende rol gericht op het kind, en een adviserende en coachende rol richting leerkracht en ouders (Boerman, 2008). Een Co-teacher is juist gericht op de leerkracht, en stemt zijn coaching en begeleiding op de leerkracht en de klassensituatie als geheel af (Koot, 2011).

Door de komst van passend onderwijs gaat de rol van ambulante begeleider sterk veranderen. Veel ambulante begeleiders werken vanuit een expertisecentra, waarvan het geld nu naar het samenwerkingsverband zal gaan. De expertisecentra houden hierdoor op te bestaan en er worden geen indicaties meer afgegeven voor ambulante begeleiding. Pas wanneer de ambulante begeleider aangenomen wordt binnen het nieuwe samenwerkingsverband, in het basisarrangement of als ondersteuningsprofiel, zijn er mogelijkheden voor ambulante begeleiders om als expert ingezet te worden.

Groeneweg (2010) spreekt over de 'embedded ambulante begeleider' als vooruitstrevende vernieuwing. Hij geeft aan dat met passend onderwijs meer handen in de klas nodig zijn, waarin de ambulante begeleider in de rol van langdurige Co-teacher gedeelde verantwoordelijkheid kan nemen om het kind met speciale behoeften te ondersteunen, maar ook als extra leerkracht en dus extra handen ingezet kan worden. Koot (2011) verwerpt dit, omdat er op deze manier niet van elkaar geleerd wordt, maar constant naast elkaar gewerkt wordt zonder hulpvraag. Zij is voorstander van 'coaching on the job', waarbij een co-teacher een kortdurende interventie pleegt op basis van een hulpvraag van de leerkracht, samen met de leerkracht in de klas. Deze manier van onderwijssteuning kan volgens haar beter plaats vinden in het passend onderwijs.

### **Coaching en professionalisering**

Van zowel een ambulante begeleider als een Co-teacher worden bepaalde coachingsvaardigheden verwacht om de leerkracht in bepaalde mate te kunnen coachen. Van leerkrachten wordt verwacht dat zij zich naast hun lesgevend taken blijven ontwikkelen om professioneel te blijven en op de hoogte te zijn van nieuwe ontwikkelingen in het onderwijs. Kwakman (2003) heeft hiervoor drie manieren gevonden. Allereerst is het belangrijk dat de leerkracht veel vakliteratuur leest. Hiermee houdt de leerkracht zijn kennis op niveau en is hij op de hoogte van nieuwe inzichten binnen het onderwijs. Ten tweede is het van belang dat de



leerkracht blijft experimenteren. Door veranderingen toe te passen en uit te proberen weet de leerkracht wat werkt en wat niet en vervalt hij niet in gewoontes. Ten derde is het belangrijk dat de leerkracht regelmatig reflecteert op eigen handelen, zelfstandig en met hulp van anderen. Alleen op deze manier kan de leerkracht routine en bepaald gedrag herkennen en veranderen.

De manier waarop het beste geleerd kan worden is onder te verdelen in drie categorieën: Leren is ingebed in de dagelijkse activiteiten (McLaughlin, 1997), leren gebeurt niet alleen individueel, het is een sociale gebeurtenis waarbij samenwerking en discussie essentieel is. Tenslotte moet leren essentieel zijn voor een professionele ontwikkeling van de leerkracht en moet het in een collaboratieve omgeving plaatsvinden.

Alle bovengenoemde bekwaamheden zijn belangrijk voor een Co-teacher, omdat hij zowel aan de bekwaamheden van een leerkracht, als van een coach en ambulant begeleider moet voldoen om op juiste wijze de leerkracht te begeleiden.

### **Competentieprofiel Co-teacher**

Competenties beheersen betekent volgens Baartman en de Bruijn (2011) het kunnen integreren van kennis, houding en vaardigheden, nodig voor het uitvoeren van professionele taken in een beroepsmatige authentieke context. Voor de competenties van de ambulant begeleider is het competentieprofiel opgevraagd bij de LBab (2010), de landelijke beroepsvereniging van ambulant begeleiders. Dit competentieprofiel gaat uit van acht competenties: ondernemerschap (1), professioneel handelen (2), expertise overdragen (3), orthodidactisch handelen (4), orthopedagogisch handelen (5), samenwerken (6), omgaan met autonomie (7) en coachen (8). In het competentieprofiel van de Co-teacher zijn kennis, houding en vaardigheidsaspecten van competenties 2, 3, 4, 6 en 8 bekeken. Daar zijn eerst de aspecten uitgehaald die ook voor de Co-teacher gelden. Daarnaast is gekeken welke aanvulling hierop gedaan moet worden in het competentieprofiel voor de Co-teacher. Competentie Ondernemerschap (1) en omgaan met autonomie (7) zijn samengevoegd in één competentie. De competentie orthopedagogisch handelen (5) voor een Co-teacher verschilt veel van die voor de ambulant begeleider. Vervolgens is gekeken naar het competentieprofiel van de leerkracht van WOSO (Werkverband Opleidingen Speciaal Onderwijs, 2004). Volgens dit profiel bestaan voor de leerkracht vier verschillende beroepsrollen; de leerkracht moet interpersoonlijk, (ortho)pedagogisch, (ortho)didactisch en organisatorisch competent zijn. Deze vier beroepsrollen zijn weer onderverdeeld in vier niveaus, te weten leerling niveau, collega niveau, omgeving en reflectie.

Uit literatuurstudie kwamen de volgende competenties voor ambulant begeleider naar voren: Koot (2011, p 53-54) somt een tiental competenties op die verwerkt zijn in het competentieprofiel. Daarnaast beschrijft ze competenties voor de ondersteunende Co-teacher

(kan de leerkracht ondersteunen), voor de parallelle Co-teacher ( kan goed samenwerken en is gelijkwaardig aan de leerkracht), voor de teamteacher (kan lessen verzorgen op zijn of haar specialisatie), en voor de complementaire Co-teacher (kan de focus leggen op handelingsvaardigheden van de leerkracht). Ook moet de Co-teacher bekwaam zijn in coaching on the job. De bekwaamheden actief leren, reflectief denken, participatie, betrokken, goed kunnen samenwerken en interactie worden genoemd door Darling-Hammond en Richardson (2009), Rytivaara en Kershner (2012) en Gordon en Brobeck (2010).

Coachvaardigheden ‘optreden als consultant, coach en teamplayer, op de hoogte zijn van vernieuwingen in het onderwijs, kunnen blijven experimenteren, kunnen reflecteren en discussiëren’ worden genoemd door Austin (2001), Kwakman (2003), Koot (2011), Villa, Thousand en Nevin (2008) en Cordingley (2005). De begeleiding van een Co-teacher schuift van leerling (ambulant begeleider) naar lerarencoach en focust zich op de professionalisering van de leerkracht (Koot, 2011).

### Onderzoeksvragen

Dit onderzoek gaat na of Co-teaching haalbaar binnen passend onderwijs en of het beter past in het basisarrangement van een school of als onderwijsarrangement in een samenwerkingsverband. Daarnaast wordt onderzocht op basis van literatuur, vragenlijsten en interviews over welke competenties een Co-teacher moet beschikken om coaching on the job te geven, en zal uit deze gegevens een competentieprofiel worden geschetst. Daarna zal dit competentieprofiel worden voorgelegd aan een panel van experts. Het onderzoek is van wetenschappelijk belang, omdat nog niet eerder is onderzocht hoe Co-teaching effectief kan worden ingezet in het Nederlandse onderwijsstelsel, en omdat er nog geen competentieprofiel bestaat voor de Co-teacher. Het is van maatschappelijk belang omdat het een zeer actueel onderwerp is. Ook is dit onderzoek in het belang van onderwijsvernieuwing en -verbetering. Er wordt rekening gehouden met ervaring vanuit de praktijk. Bovendien kan op deze manier een voorspelling worden gedaan voor het slagen van het passend onderwijs wat betreft het professionaliseren en het vergroten van de handelingsvaardigheden van leerkrachten.

Twee onderzoeksvragen staan centraal:

1. *Op welke manier kan Co-teaching in het passend onderwijs het meest effectief en efficiënt plaats hebben, als basiszorg binnen een school of als onderwijsarrangement binnen een samenwerkingsverband?*
2. *Welke competenties moet een Co-teacher beheersen om te functioneren binnen het passend onderwijs?*

Bij onderzoeksvraag 1 wordt gekeken naar de voorwaarden die nodig zijn om Co-teaching succesvol te laten zijn binnen passend onderwijs. Er wordt gekeken naar de mogelijkheden van verschillende varianten van Co-teaching, en welke in een

onderwijsarrangement passen, kijkend naar pedagogisch en didactisch vlak.

Onderzoeksvraag 2 richt zich op de mogelijkheden voor de ambulante begeleider om deze rol te vervullen, en welke competenties hij daarvoor nodig heeft.

Om binnen een school te werken met Co-teaching wordt verandering verwacht van de leerkracht en de school. Een leerkracht wordt geacht open te staan voor professionele ontwikkeling. Daartegen ontstaat regelmatig weerstand. Volgens Rytivaara & Kershner (2012) uit zich dit in twee problemen: Leerkrachten onderscheiden vaak op het moment van leren niet dat professioneel leren plaatsvindt en dat er altijd iets te leren is. Bovendien staat professioneel leren los van eerder opgedane leservaring. Een tweede gevaar kan zijn dat de leerkracht niet voldoende vaardigheden heeft om de klas te begeleiden en de hulp van de Co-teacher op een adequate manier toe te passen. De volgende hypothesen worden gesteld:

(1) Co-teaching kan worden ingezet als een kortdurende interventie, op basis van een hulpvraag van de leerkracht. Primair onderwijs heeft behoefte aan Co-teaching omdat het financieel niet binnen het basisarrangement past. Klassen worden groter en de leerkracht krijgt minder hulp. De leerkracht is niet voldoende opgeleid om deze verschillen te begeleiden. Bovendien leert de leerkracht liever van iemand die het voordoet middels modellering, dan van iemand die achteraf tips geeft. Rytivaara en Kershner (2012) beschrijven dat leerkrachten vaak liever alleen experimenteren in hun lokaal, zonder de aanwezigheid van een ander persoon die op hen let.

(2) Ambulante begeleiders zullen na uitbreiding van competenties goede Co-teachers worden. Zij kunnen op aanvraag worden ingezet. Omdat veel ambulante begeleiders geruime tijd niet meer voor de klas staan, zal de ambulante begeleider niet direct Co-teaching inzetten als hulp, en zal weerstand ontstaan.

### **Methode**

Het onderzoek is tweeledig. Allereerst is gekeken naar de mogelijkheden voor Co-teaching als onderwijsarrangement. Dit is onderzocht middels literatuurstudie en een gesprek met experts. Er is gekeken naar de pedagogische en didactische mogelijkheden van de inzet van een Co-teacher. In de conclusie worden suggesties gedaan hoe Co-teaching kan worden ingezet in het passend onderwijs.

Daarnaast is een competentieprofiel opgesteld voor een Co-teacher. Middels vragenlijsten aan ambulante begeleiders die de cursus voor Co-teacher volgen is getest wat nodig is om in de rol van Co-teacher te kunnen functioneren. De vragenlijst gecombineerd met literatuurstudie, bestaande competentieprofielen en een interview, hebben bijgedragen aan een nieuw competentieprofiel voor Co-teacher. Vervolgens is het competentieprofiel voorgelegd aan een panel van experts. In een discussie is gekeken en getoetst of deze competenties aansluiten bij de praktijk en of de experts herkenning vinden in deze

competenties.

Het competentieprofiel is opgesteld aan de hand van verschillende competenties, gesplitst in bekwaamheidseisen en indicatoren. Tevens is gebruik gemaakt van het competentieprofiel ambulante begeleider, zoals opgesteld door de LBab (Landelijke Beroepsvereniging ambulante begeleiders, 2010). Voor het competentieprofiel van leerkracht is gebruik gemaakt van het competentieprofiel van WOSO (2004). Voor de competenties van coach is gebruik gemaakt van verschillende literatuur, aangepast aan benodigde coachingsvaardigheden in het onderwijs.

### **Respondenten**

De vragenlijst is afgenomen bij verschillende werknemers van een samenwerkingsverband Primair Onderwijs. Respons op de vragenlijst is 89% en is ingevuld door acht ambulante begeleiders, waarvan zeven voor dezelfde school werken en één respondent op een andere school, allen deelnemend aan dezelfde training Co-teaching. Van de acht respondenten waren zeven vrouw (87.5%) en één man (12.5%). De gemiddelde leeftijd was 50 jaar (SD 13.14). De ambulante begeleiders hebben op het moment van invullen de eerste, oriënterende bijeenkomst Co-teaching van een vijfdaagse training gehad. De werkervaring van de acht ambulante begeleiders loopt uiteen van een half jaar (2 respondenten) tot tientallen jaren ervaring (drie respondenten). Alle ambulante begeleiders hebben hun eigen specialiteit, zoals rekenskundige, taalspecialist, het jonge kind, video interactie begeleiding of gedragsproblematiek. Vanuit het samenwerkingsverband is besloten dat alle ambulante begeleiders de training Co-teaching volgen.

Ook is een interview afgenomen met een ervaren Co-teacher en tevens auteur van een boek en schrijfster van artikelen over het onderwerp Co-teaching. Zij verzorgt de training aan de ambulante begeleiders van het samenwerkingsverband waaraan de ambulante begeleiders verbonden zijn. Het interview was individueel en gericht op het achterhalen en toetsen van haar mening over Co-teaching en de ontwikkelingen hieromtrent in het Nederlandse onderwijs. Deze informatie is vervolgens gebruikt bij het opstellen van het competentieprofiel, het onderzoeken van de mogelijkheden binnen passend onderwijs, en het opstellen van de vragenlijst. Vervolgens heeft een gesprek plaatsgevonden met de auteur, een coördinator ambulante begeleiders en een schoolpsycholoog met veel kennis over passend onderwijs. Doel van het gesprek was een discussie over hoe passend onderwijs vorm te geven.

Vervolgens is een panel van experts samengesteld. Ter beoordeling is de vragenlijst vooraf voorgelegd aan drie onafhankelijke leerkrachten. De drie experts hebben gekeken naar het geschetste competentieprofiel om een vertaalslag te maken naar de praktijk. Deze experts zijn twee ambulante begeleiders die ook de vragenlijst hebben ingevuld, en een bestuurder van

een samenwerkingsverband. Allen zijn werkzaam voor hetzelfde samenwerkingsverband Primair Onderwijs.

## **Procedure**

### **Vragenlijst**

De vragenlijst voor ambulante begeleiders is voor aanvang van de tweede training 'Co-teaching' digitaal afgenomen. Het is een semi gestructureerde vragenlijst met overwegend open (mening vormende) vragen. De vragenlijst bestaat uit twee onderdelen, te weten een algemeen deel en een Co-teaching deel, in totaal 21 items. Vóór afname is de vragenlijst ter beoordeling en ter controle voorgelegd aan de coördinator ambulante begeleiders. De vragenlijst heeft tot doel de benodigde competenties voor een Co-teacher in kaart te brengen. Daarbij wordt uitgegaan van het competentieprofiel van de ambulante begeleider. Ook is in de vragenlijst naar de verwachting van de ambulante begeleiders bij de gevolgde cursus gevraagd, om eventuele weerstand te meten. Hierbij is gekeken naar verschil in ervaring en achtergrond.

De vragenlijst is onderverdeeld in 3 onderdelen: achtergrond en ervaring, voorwaarden ambulante begeleider en voorwaarden Co-teacher & verwachtingen traject. De subschalen en voorbeelditems zijn opgenomen in Tabel 2.

De vragenlijsten zijn beschrijvend geanalyseerd. Vervolgens zijn de antwoorden van de respondenten getest aan literatuur over competenties. Daaruit is een voorlopig competentieprofiel Co-teacher (zie Tabel 3) ontstaan. Dit competentieprofiel is voorgelegd aan het team van leerkrachten en vervolgens aan het expertpanel, om het te testen op haalbaarheid en om de vertaalslag te maken naar de praktijk.

### **Interview.**

Het interview met de auteur is gebruikt om een mening te horen over de vier onderwerpen: voorwaarden Co-teaching, ambulante begeleider als Co-teacher, competentieprofiel en coaching on the job tegenover langdurige Co-teaching. Deze onderwerpen zijn besproken met de geïnterviewde en de meningen zijn op een rij gezet met behulp van een codeboom. Vervolgens is literatuur gezocht die deze meningen ondersteunt of verwerpt. In de analyse is de codeboom uitgewerkt (zie Tabel 7). Het interview is afgenomen na de eerste training Co-teaching voor de ambulante begeleiders. Deze auteur traint de ambulante begeleiders op verzoek van het samenwerkingsverband vijf maal verspreid over een half jaar. De auteur was op de hoogte van het onderzoek en heeft de opzet van het onderzoek vooraf gelezen.

In het vervolgesprek is gevraagd naar de mogelijkheden volgens de auteur om Co-teaching in te zetten als interventie, en zijn de aangenomen standpunten van de respondenten bediscussieerd. Dit was een open gesprek en hier is geen interviewleidraad gebruikt

Tabel 2.

*Voorbeelditems vragenlijst ambulante begeleiders*

Subschaal	Voorbeelditem	Aantal items
Achtergrond& ervaring	Hoe ben je in de functie als Ambulant begeleider terecht gekomen? Wil je je achtergrond eens beschrijven? (denk aan studie, werkervaring, cursussen, voorafgaand aan je werk als ambulante begeleider)	5
Voorwaarden ambulante begeleider	<p>Wat is jouw specialiteit als ambulante begeleider en hoe heb je die verworven</p> <p>Heb je als groepsleerkracht of docent gewerkt?</p> <p>Maak je gebruik van Coaching bij ambulante begeleiding?</p> <p>Bespreek je observaties en handelingen van de leerkracht na?</p>	7
Voorwaarden Co-teacher & verwachtingen traject	<p>Als je morgen aan de slag zou gaan als Co-teacher, wat heb je dan nodig?</p> <p>Er zijn 4 soorten Co teaching (zie Co-teaching, Sandra Koot, hoofdstuk 5) te weten: ondersteunende Co-teaching, parallelle Co-teaching, teamteaching en complementaire Co-teaching. Welke manier(en) past het best bij jou en waarom? leg uit:</p> <p>Heb je vakinhoudelijke kennis over het gebruik van verschillende methoden in het basisonderwijs, en zou je een leerkracht met een vakinhoudelijke of didactische hulpvraag of een hulpvraag kunnen coachen? Kun je dat specificeren?</p> <p>Heb je inhoudelijke kennis over het omgaan met niveauverschillen tussen leerlingen en zou je een leerkracht met een gerichte hulpvraag of een hulpvraag over differentiëren kunnen coachen? Kun je dat specificeren</p> <p>Heb je voldoende inhoudelijke kennis over een leerkracht met een hulpvraag over klassenmanagement te kunnen coachen? Kun je dat specificeren?</p>	9

**Expertpanel.** De eerste opzet van het competentieprofiel is voorgelegd aan drie leerkrachten en vervolgens een panel van experts. De drie leerkrachten waren niet bekend met de functie van Co-teacher. Zij hebben gekeken naar de logica en haalbaarheid in de opzet van het competentieprofiel. Vervolgens hebben twee experts dit in een discussie gedaan, twee experts hebben schriftelijk commentaar gegeven. Voor het opstellen van de vragen is gebruikt gemaakt van de factoren die Kwakman (2001) gebruikt om de haalbaarheid en bruikbaarheid te meten van gegevens uit een interview (zie Tabel 1). De vragen die gesteld zijn staan hieronder opgesomd. Zou een ambulante begeleider zich hierin kunnen vinden? Zou er weerstand of faalangst kunnen ontstaan en waardoor dan? Zijn er genoeg of juist teveel competenties waaraan een Co-teacher moet voldoen? Is het overzicht logisch en horen de bekwaamheidseisen bij de indicatoren? Zijn dit teveel of te weinig indicatoren? Zijn dit de juiste bekwaamheidseisen om een professionele houding als Co-teacher aan te nemen? Is dit te theoretisch? Hoe kan er rekening gehouden worden met emotionele omstandigheden? Hoe zou ondersteuning van bovenaf kunnen plaatsvinden? Zou de Co-teacher behoefte hebben aan collegiale ondersteuning en op welke manier?

Alle gegevens zijn op kwalitatieve wijze geanalyseerd en verwerkt in resultaten, waarna een competentieprofiel is opgesteld en aanbevelingen voor Co-teaching in passend onderwijs zijn gedaan. Deze competenties zijn terug te vinden in Tabel 8, Tabel 9, Tabel 10 en Tabel 11.

Tabel 3.

*Eerste opzet competentieprofiel Co-teacher*

	Kennis	Bekwaamheidseisen	Vaardigheden en indicatoren
Interpersoonlijk handelen		Beschrijft het professioneel handelen van de co-teacher	
Orthopedagogisch handelen		Beschrijft de omgang met de leerkracht (coaching) en de kinderen als groep, en het pedagogisch handelen van de Co-teacher	
Orthodidactisch handelen		Beschrijft de kennis en toepassing over methodes, materialen en middelen en het werken daarmee.	

## Data analyse

**Vragenlijsten** De analyse van de vragenlijst is gedaan middels open codering. Alle onderdelen zijn gegroepeerd in vier onderdelen. In Tabel 4 staan voorbeeldcitaten per subschaal aangegeven. De uitspraken van de respondenten zijn getoetst aan de competenties van de ambulant begeleider, de literatuur over Co-teaching en coaching, en vervolgens is een voorlopig competentieprofiel opgesteld ( zie Tabel 3).

Tabel 4.

*Voorbeeldcitaten respondenten vragenlijsten*

<b>Subschaal</b>	<b>voorbeeldvraag</b>	<b>Citaat respondent</b>
Achtergrond& ervaring	Hoe ben je in de functie als ambulant begeleider terecht gekomen? Wil je je achtergrond eens beschrijven? (denk aan studie, werkervaring, cursussen voorafgaand aan je werk als ambulant begeleider)	“Na een aantal jaren gewerkt te hebben als onderwijsassistent en een driejarige opleiding tot leerkracht te hebben gevolgd, ben ik gevraagd mee te lopen met een ambulant begeleider van de school. Ik heb daarna verschillende cursussen gevolgd op mijn specialiteit.”
Voorwaarden ambulant begeleider	Maak je gebruik van coaching bij ambulante begeleiding?	“ Ja, soms bij een observatie door de leerkracht te sturen. Of uit te nodigen in mijn klas.” “nee, ik ben net begonnen met de cursus en heb het nog niet kunnen toepassen in de praktijk.”
Voorwaarden Co-teacher & verwachtingen traject	Als je morgen aan de slag zou gaan als Co-teacher, wat heb je dan nodig?	“Inzicht in hoe breng je RT in de klas en zorg je voor de overdracht van diens vaardigheid.”

## Resultaten

### Vragenlijsten.

*Algemeen deel.* Op één respondent na zijn alle respondenten ook gedurende korte of langere tijd leerkracht geweest, of zijn dat nog steeds. Daarnaast hebben alle ambulant begeleiders zich gespecialiseerd, ze hebben een Master-opleiding gedaan of zijn op een andere manier gespecialiseerd in Jonge Risico Kinderen, taal/lezen, rekenen,



gedragsproblemen of remedial teaching. De respondenten geven aan zich te hebben geschoold door korte cursussen, regelmatig door het samenwerkingsverband aangeboden, maar soms ook extern. Op de vraag of al gebruik is gemaakt van coaching antwoorden vijf respondenten 'nee'. Het nabespreken van een observatie in de klas wordt door alle respondenten op pedagogisch, didactisch en organisatorisch niveau gedaan, behalve door één respondent, die alleen het pedagogische aspect bespreekt na een observatie. Deze respondent geeft aan weinig ervaring als leerkracht te hebben (<2 jaar). Reflecteren op de geboden begeleiding gebeurt vaak zelf (4 respondenten) door feedback te vragen (4 respondenten) en door intervisie (2 respondenten).

*Co-teaching deel.* Alle respondenten hebben één dag van de vijfdaagse cursus Co-teaching gevolgd. Zeven respondenten geven aan zich te hebben voorbereid op deze cursus door het boek Co-teaching van Koot (2011) te lezen, artikelen te lezen of navraag te doen bij ervaringsdeskundigen. Ook de voorbereiding op de tweede bijeenkomst gebeurt overwegend door te lezen (vier respondenten) door de opdrachten/vraagstukken uit te werken die zijn meegegeven (twee respondenten) en één respondent geeft aan vast na te gaan denken over welke vorm van Co-teaching het beste bij haar past. Op de vraag wat de respondent nodig heeft om als Co-teacher te kunnen functioneren is divers geantwoord: 'inzichten', 'vaardigheden', 'tijd', 'toestemming', 'het werken met een ander', 'een vertrouwde omgeving', een 'plan van aanpak' en 'hoe breng je RT in de klas en zorg je voor de overdracht van diens vaardigheid'. Welke vorm het best bij de respondenten past is wisselend. Sommige respondenten geven meerdere varianten aan, andere maar een enkele (zie Tabel 5).

Tabel 5.

*Best passende Co-teaching-variant respondenten*

	aantal
Parallele Co-teaching	2
Complementaire Co-teaching	2
Teamenteaching	2
Ondersteunende Co-teaching	6

*Noot.* N= 8

De meeste respondenten geven aan eerst over meer informatie te willen beschikken voordat ze daar een keus in maken. Ondersteunende Co-teaching wordt het meest genoemd. Tot slot is de respondent gevraagd of hij over voldoende inhoudelijke kennis beschikt om advies en coaching te geven over achtereenvolgens methoden, niveauverschillen in de klas en klassenmanagement. Dit wordt overwegend met 'ja' beantwoord (zie Tabel 6).

Tabel 6.

*Beschiikt de ambulante begeleider over voldoende inhoudelijke kennis?*

	ja	nee
methoden	6	2
niveaueverschillen	7	1
klassenmanagement	7	1

*Noot. N=8*

Een respondent geeft aan dat ze niet voldoende kennis heeft over klassenmanagement, en één respondent geeft aan niet te kunnen ondersteunen in het gebruik van verschillende methoden in het basisonderwijs. Dit betreft de respondent zonder lesgeefervaring, en de respondent met weinig ervaring in lesgeven (<2jaar).

*Uitwerking.* Het belangrijkste opvallende onderdeel in deze vragenlijst is het ontbreken van coaching aan leerkrachten. Coaching on the job is een belangrijk onderdeel van Co-teaching (Koot, 2011). Coaching moet dus een groot deel beslaan in de training tot Co-teacher en moet duidelijk aanwezig zijn in het competentieprofiel. Cordingley (2005) spreekt van het belang van zelfbewustzijn bij coaching. Veel goede leiders zijn gemotiveerde leerders en zijn zeer zelfbewust. Verder geeft ze aan dat het onderhouden van relaties, modelling, leerdoelen kunnen stellen, observeren, analyseren en reflecteren, informatie voorzien en het belang van leren kunnen ondersteunen, de belangrijkste vaardigheden van een coach zijn. Deze onderdelen zullen terug te vinden zijn in het competentieprofiel. Ook geven de respondenten aan behoefte te hebben aan inzicht, vaardigheden, tijd en toestemming.

### **Interview**

Uit het interview zijn relevante opmerkingen gebruikt bij het opstellen van het competentieprofiel en voor het geven van advies. In Tabel 7 is een codeboom te vinden met de onderwerpen waarover vragen gesteld zijn, daarbij behorende voorbeeldvragen, een paar citaten van de geïnterviewde en de literatuur die hierbij gevonden is. Deze literatuur en beweringen zijn ook gebruikt in het opstellen van het competentieprofiel.

Tabel 7.

## Codeboom interview met literatuur

Onderwerpen	Voorbeeldvraag	Meningen auteur	Literatuur
Voorwaarden Co-teaching	Waar moet een Co-teacher vooraf aan voldoen?	<i>'Een co teacher moet de X-Factor hebben, hij moet authentiek zijn. Afstemmen en aansluiten horen bij de kernkwaliteiten. Dus relatie en contact zijn voorwaardelijk voor de X-factor, vitale en vrije ruimte, een omgeving waarin verschillen worden gehonoreerd, en er is veel aandacht voor persoonlijke en professionele ontplooiing.'</i>	Koot (2011) - soorten Co-teaching Groeneweg (2010, 2011) - voorwaarden  Gordon en Brobeck (2010) - interactie
Ambulant begeleider/leerkracht als Co-teacher	Vind je ambulant begeleiders meer geschikt dan een 'excellente' leerkracht?	<i>'Als ambulant begeleider kun je dingen 'opkloppen', maar als Co-teacher moet je het laten zien. Ambulant begeleider zit op adviserende rol, er hoeven geen leerkrachtvaardigheden in te zitten.'</i>	Coachvaardigheden worden genoemd door Austin (2001), Kwakman (2003), Koot (2011), Villa, Thousand en Nevin (2008) en Cordingley (2005).
Competentieprofiel	Jij hebt al eerder geprobeerd een competentieprofiel op te stellen. Tegen welke problemen liep je aan?	<i>'Interpersoonlijk component is moeilijk te beschrijven, omdat dat heel persoonlijk is. Er moet een klik zijn met de Co-teacher, na de intake moet het vertrouwd voelen. Je hoeft de samenwerking nog niet te begrijpen, maar er moet een relationele sfeer zijn. Daarna gaat het pas over vaardigheden.'</i>	Darling Hammond en Richardson (2009) & Rytivaara & Kershner (2012) - actief leren, reflectief denken, participatie
Langdurige Co-teaching tegenover kortdurende Co-teaching	Waarom pleit je voor Coaching on the job in plaats van langdurige Co-teaching?	<i>'Naast een klassenassistent word je niet vaardiger, en de assistent ook niet.'</i> <i>'Een voorbeeld: Samenwerkingsverband in Gorinchem bekijkt Co-teaching vanuit inclusieve theorie. Dit zijn 2 leerkrachten die samenwerken, bij Co-teaching is er een rol van begeleider.'</i> <i>'Coaching on the job: Gedrag heeft erg met jou te maken, kon ik dit wel, vroeg ik me af. Maar gedrag gaat over interactie.'</i>	Groeneweg (2010, 2011), Villa, Thousand en Nevin (2008), Koot (2011)

Een maand later heeft het groepsgesprek plaatsgevonden met bovengenoemde auteur, coördinator ambulante begeleiders van een samenwerkingsverband, en een schoolpsycholoog en auteur van meerdere artikelen over passend onderwijs. Doel van het gesprek was inventariseren en bediscussiëren in welke vorm Co-teaching binnen passend onderwijs plaats kan hebben. Belangrijke punten uit dit gesprek staan hieronder opgesomd:

*‘Wanneer Co-teaching als basisondersteuning wordt ingezet, kan het ook intern in de school plaatsvinden. Dit kan een goede manier zijn om te oefenen en om expertise uit te breiden.’*

*‘Een Co-teacher kan zowel generalist als specialist zijn. De vraag kan het beste uit het MDO komen, waarbij vraaggericht gestuurd wordt.’ Intern kan worden ingezet op implementatie van nieuwe methoden, of de opleiding van nieuwe leerkrachten. Daarna trajecten aanbieden die aangevraagd worden via MDO.’* Een voorbeeld van een al bestaand traject, genoemd in het gesprek is de BLOS methode (Vergeer, 2012). Deze methode heeft een bovenschoolse opvanggroep voor leerlingen die onvoldoende te handhaven zijn in de reguliere lessen. De leerling gaat twaalf weken ‘s ochtends naar deze groep en ‘s middags naar de eigen groep. De leerkracht wordt ondersteund, wat de expertise in het signaleren van en het omgaan met leerlingen met gedragsproblemen moet vergroten. Echter, de interactie tussen leerling en docent verandert niet. *‘Een leerling komt dan weer als herboren terug na een paar weken, terwijl de leerkracht helemaal niet veranderd is, en nog steeds dezelfde fouten richting het kind maakt’.*

### **Expertpanel Competentieprofiel**

Allereerst is gevraagd aan drie leerkrachten om zonder voorkennis over Co-teaching te kijken naar het competentieprofiel. Is het een logisch competentieprofiel, zijn de competenties haalbaar? Deze leerkrachten gaven aan dat het verschil tussen kennis en bekwaamheidseisen niet duidelijk werd in het competentieprofiel. Er is getracht een kennisonderdeel, een bekwaamheidseis en een indicator aan elkaar te koppelen. Dit doet geen recht aan de bekwaamheidseisen. Er is niet voor elke eis een individuele indicator te vinden, en kennis is ook moeilijk onder één bekwaamheidseis te scharen. Na dit gesprek is daarom ook gekozen om de benodigde kennis tussen de bekwaamheidseisen te zetten, omdat kennis ook onderdeel van bekwaamheid is. Ook gaven de leerkrachten aan dat er dan bij elke bekwaamheidseis een indicator moet zijn, omdat het anders niet duidelijk is. Echter, niet elke eis kan in een of twee indicatoren beschreven worden. Verder noteerden de leerkrachten dat een paar onderdelen overlap hebben. Vragen zijn gesteld volgens de richtlijnen van Kwakman (2001, zie Tabel 1)

Vervolgens is het competentieprofiel aangepast. Onderdelen kennis en bekwaamheidseisen zijn bij elkaar gevoegd en gekoppeld aan indicatoren. Het vernieuwde competentieprofiel is voorgelegd aan drie experts. Wat zowel in het gesprek met de

leerkrachten als met de experts naar voren kwam is dat niet elke bekwaamheidseis in een indicator beschreven kan worden. Aan de experts is ook de vraag gesteld of dit een haalbaar profiel is. Zou een ambulant begeleider zich hierin kunnen vinden? Zou weerstand of faalangst kunnen ontstaan, en waardoor dan? De competenties waaraan een Co-teacher moet voldoen, zijn dat te veel, te weinig of precies genoeg?

De experts geven aan het een haalbaar profiel te vinden. De bekwaamheidseisen zijn logisch gestelde eisen. Na het volgen van een cursus denken de experts aan deze competenties te kunnen voldoen, wanneer ruime leerkrachtersvaring opgedaan is. Er werd aangegeven dat er gelet moet worden op het combineren van kennis, houding en vaardigheden, deze zijn alle drie nodig, maar waren terug te vinden in het profiel. *‘Weerstand zou kunnen ontstaan wanneer de Co-teacher geen gestructureerde leerkracht is, geen overzicht en overwicht heeft, en dan toch verplicht wordt deze taak uit te voeren’*, zegt een expert. Een Co-teacher zonder leerkrachtersvaring is niet wenselijk en niet haalbaar. Een paar suggesties voor bekwaamheidseisen werden gedaan: *‘De Co-teacher kan advies geven aan leerkrachten’, ‘de Co-teacher heeft de attitude om te leren,’ ‘de Co-teacher kan omgaan met gevoelige privé-informatie,’ ‘de Co-teacher kan handelen en zich aanpassen in het aangeboden onderwijssysteem en heeft daarbij een lerende houding.’* Deze suggesties zijn verwerkt in het competentieprofiel.

### **Competentieprofiel Co-teacher**

Het competentieprofiel voor de Co-teacher is te vinden in Tabel 8, Tabel 9, Tabel 10 en Tabel 11, en is onderverdeeld in de onderdelen interpersoonlijk handelen (Tabel 8) orthopedagogisch handelen (Tabel 9), orthodidactisch handelen (Tabel 10) en organisatorisch handelen (Tabel 11). Elke regel sluit aan op de zin: “de Co-teacher .....”. Waar voor de Co-teacher ‘hij’ of ‘zijn’ gebruikt wordt, kan ook ‘zij’ of ‘haar’ bedoeld worden. Omdat in de panelgesprekken naar voren kwam dat niet elke bekwaamheidseis aan één indicator te verbinden is, is gekozen de bekwaamheidseisen op te sommen en vervolgens de indicatoren op te sommen, zonder ze direct aan elkaar te koppelen. Van de opzet van Tabel 3, de eerste opzet competentieprofiel Co-teacher, is na de panelgesprekken afgeweken, zoals beschreven staat in de analyse van het expertpanel.

Tabel 8.

*Competentie Interpersoonlijk handelen***Bekwaamheidseisen**


---

Heeft kennis van cognitieve, sociaal en emotionele ontwikkeling van kinderen

Kan relativeren en is flexibel

Kan in dialoog met de leerkracht en door observatie van de leerkracht tot de kern van het probleem komen

Leidt en begeleidt, stuurt aan en volgt, confronteert, corrigeert en stimuleert de leerkracht

Kan actief leren, reflectief denken en participeren

Is zelfbewust

Is actief, betrokken en kan goed samenwerken

Is een consultant, coach en teamspeler

Heeft de attitude om te leren

Communiqueert open en constructief

Beheerst verschillende communicatieve technieken

Heeft voldoende ervaring opgedaan als leerkracht

**Indicatoren**

Voert een effectief gesprek, hanteert gemeenschappelijk taalgebruik en heeft een gemeenschappelijk begrippenkader

Stelt zich flexibel op en kan blijven experimenteren

Werkt doelmatig en efficiënt

Houdt overzicht en kan goed plannen

Past zich snel aan de situatie en stijl van de leerkracht aan

Luistert actief, heeft aandacht, toont respect en is geduldig

Communiqueert duidelijk met alle betrokkenen

---

Tabel 9.  
*Competentie orthopedagogisch handelen*

---

**Bekwaamheidseisen**

---

Heeft kennis van cognitieve, sociaal en emotionele ontwikkeling van kinderen

Kan omgaan met leerbelemmeringen en speciale onderwijsbehoeften van de leerlingen

Beheerst coaching technieken, zoals reflecteren, modellen, observeren en analyseren

Kent actuele ontwikkelingen in het werkveld op het gebied van leermethodes, begeleidingsvaardigheden en technieken, wetgeving

Herkent ontbreken van bepaalde handelingsvaardigheden van de leerkracht en kan daarvoor suggesties doen en voordoen middels ‘coachen on the job’

Kan de leerkracht ondersteunen en stelt zich gelijkwaardig op

Gaat zorgvuldig om met verschillende belangen van betrokkenen

Kan op subtiele wijze omgaan met privé-informatie

Waardeert collega's en gaat op voet van gelijkwaardigheid met ze om

Kan adequaat advies geven aan de leerkracht

Heeft de attitude om te leren

**Indicatoren**

Draagt kennis en deskundigheid over op het gebied van leren en gedrag gerelateerd aan de te begeleiden groep of leerkracht

Werkt flexibel met verschillende mensen samen

Enthousiasmeert de leerkracht

Schakelt van leiding nemen naar ondersteunen en / of samenwerken.

Kent de behoeften en de mogelijkheden van de te coachen persoon, en is op de hoogte van psychologische basisprincipes en barrières die het geven of ondersteunen van een les in de weg kunnen staan.

Bevordert de deskundigheid van de te begeleiden leerkracht

Laat zien op verschillende wijzen te kunnen werken en zich aan te passen aan de werkwijze van de leerkracht

Laat de betrokken leerkracht zich sterker voelen na coaching

---

Tabel 10.

*Competentie Orthodidactisch handelen***Bekwaamheidseisen**


---

Kan omgaan met de beleving naar de leerkracht, de leertaak en de leerlingen

Heeft kennis van vakinhoud, specifieke onderwijsmethoden en onderwijsmiddelen en is op de hoogte van onderwijsvernieuwingen en inzichten middels vakliteratuur.

Diagnosticeert en werkt handelingsgericht

Gaat uit van de mogelijkheden van de leerkracht en past daar het handelen op aan, heeft kennis van de competenties van de leerkracht t.a.v. orthodidactisch handelen

Draagt specifieke kennis constructief over op de leerkracht

Is inhoudelijk deskundig en beheerst goede en relevante vakkennis en vaardigheden naast technieken die nodig zijn om problemen te analyseren en een bijdrage te leveren aan een oplossing.

Kan uitstekend lessen verzorgen op zijn of haar specialisatie. Kan ingaan op vraaggestuurde problematiek

Werkt oplossingsgericht

Kan zijn of haar expertise koppelen aan praktische uitwerking

**Indicatoren**

Maakt een analyse van de specifieke leervraag van de leerkracht, diagnosticeert handelingsgericht

Stemt het onderwijsaanbod, inclusief de leeromgeving, af op een specifieke hulpvraag

Speelt in op de didactische werkwijze van de leerkracht

Draagt kennis over betreffende specifieke onderwijsmethoden en leermiddelen, passend bij de hulpvraag van de leerkracht

Stemt zijn handelen af op de vraag van de leerkracht na een intakegesprek.

Gaat interactief met alle leerlingen om.

---



Tabel 11.  
*Competentie Organisatorisch handelen*

---

**Bekwaamheidseisen**

---

Kan goed luisteren en afstemmen

Beheerst coaching technieken, gesprekstechnieken en leiderschapstechnieken

Heeft oog voor moeilijkheden in het klassenmanagement en kan oplossingen zoeken voor verandering hierin

Kent het schoolklimaat en de werkwijze van de school

Beheerst vaktaal m.b.t rapportage en reflectiegesprekken

Kan zijn werkwijze naar andere betrokkenen verantwoorden

Pleegt vraaggerichte interventies en spreekt vooraf duidelijk af hoe lang de interventies duren en met welk doel

Kent verschillende manieren van klassenmanagement en kan die ook toepassen.

**Indicatoren**

Heeft een positieve inbreng bij overlegsituaties en heeft een actieve, open houding

Pleegt actief collegiale consultatie en intervisie

Handelt empathisch

Reflecteert regelmatig op eigen handelen en kan zijn eigen werkwijze verantwoorden en indien nodig aanpassen

Speelt adequaat in op het schoolklimaat en de werkwijze van de school

Werkt oplossingsgericht

---

### Conclusie en aanbevelingen

In dit onderzoek is geprobeerd een antwoord te geven op twee onderzoeksvragen. *‘Op welke manier kan Co-teaching in het passend onderwijs het meest effectief en efficiënt plaats hebben’*, is beantwoord door het bestuderen van literatuur, en het voeren van gesprekken met experts. Een groeps gesprek over arrangementen en basiszorg met experts is gevoerd, ambulant begeleiders die in het passend onderwijs Co-teaching zullen gaan geven zijn middels een vragenlijst gevraagd naar hun verwachting, en de competenties van Co-teaching zijn voorgelegd aan experts. Hieruit ontstaan twee mogelijkheden voor het inzetten van Co-teaching in passend onderwijs; zowel als onderwijsarrangement als in de basiszorg kan Co-teaching worden ingezet. Een voorwaarde hiervoor is dat het gaat om een handelingsbekwame leerkracht, zodat de Co-teacher niet wordt ingezet als extra ondersteuning voor een handelingsonbekwame leerkracht, omdat het dan geen recht doet aan de professionalisering van de school. De bekwaamheidseisen voor de leerkracht, zoals opgenomen in de wet BIO (Leussink & Timmerman, 2006) kunnen hiervoor als uitgangspunt worden ingezet.

Wanneer Co-teaching volgens bovenstaande manier wordt ingezet, past het in de basisondersteuning van een school. De Co-teacher moet dan uitgeroosterd worden voor eventuele lesgeeftaken. De Co-teacher zou een omgeschoolde ambulant begeleider kunnen zijn, die ervaring heeft opgedaan met begeleiding van leerlingen. De ambulant begeleider bekwaamt zich in coachingsvaardigheden en didactiek, bijvoorbeeld door volgen van een cursus Co-teaching waar deze vaardigheden centraal staan, en vervolgens kan hij ook als Co-teacher aan de slag. Wanneer de Co-teacher in vertrouwde omgeving ervaring heeft opgedaan, kan Co-teaching worden ingezet als onderwijsarrangement voor andere scholen primair onderwijs. Dit kan dan worden aangeboden vanuit een samenwerkingsverband op basis van een hulpvraag vanuit een multi-disciplinair overleg. Een Co-teacher die als generalist aan het werk gaat kan goed worden ingezet voor het coachen van nieuwe leerkrachten.

Volgens Ludeke (2013) moet in het passend onderwijs middels extra inzet en deskundigheid het onderwijs kwalitatief sterker gemaakt worden. De docent moet goed toegerust zijn op zijn kerntaak: het geven van goed onderwijs. Dit kan worden gerealiseerd binnen passend onderwijs middels extra inzet van expertise op bijvoorbeeld handelingsgerichte diagnostiek. De inzet van deze expertise moet flexibeler worden ingezet. Voor de verdeling van middelen zijn verschillende modellen opgezet, beschreven in het referentiekader passend onderwijs (Ludeke, 2013; Ministerie van OC&W, 2011). Het ‘expertisemodel’ vereist dat een samenwerkingsverband een netwerk inricht van (tussen)voorzieningen, waarbij de regeling van aard, omvang en bekostiging van die voorzieningen ook bij het samenwerkingsverband ligt (Ludeke, 2013). Het expertisemodel is een goed uitgangspunt voor het opzetten van vraaggerichte hulp in de vorm van een Co-

teacher, die middels een multidisciplinair overleg oproepbaar zou kunnen zijn. Binnen de expertise van het Samenwerkingsverband wordt door de intakefunctionaris gezocht naar de Co-teacher met de juiste expertise op het gebied van de hulpvraag. De aangewezen Co-teacher vraagt dan een intakegesprek aan, waarin de hulpvraag van de leerkracht nog beter wordt uitgewerkt (Koot, 2011). Daarna pleegt de Co-teacher een paar korte handelingsgerichte interventies op leerkrachtniveau, waarbij duidelijke afspraken vooraf en achteraf worden gemaakt tussen de leerkracht en de Co-teacher. Elke Co-teacher voldoet aan de competenties zoals opgesteld in Tabel 3,4,5 en 6

De onderzoeksvraag: *‘Welke competenties moet een Co-teacher beheersen om te functioneren binnen het passend onderwijs’* is beantwoord door het opstellen van het competentieprofiel zoals weergegeven in Tabel 8, Tabel 9, Tabel 10 en Tabel 11. Deze competenties zijn opgesteld aan de hand van literatuuronderzoek, een interview met een expert, het afnemen van vragenlijsten aan ambulant begeleiders die opgeleid worden als Co-teacher, en een discussie met een expertpanel aan de hand van de opgesteld competenties. Aan deze opgestelde competenties zijn enkele voorwaarden gesteld. Een leerkracht of ambulant begeleider opgeleid worden tot Co-teacher wanneer hij of zij een excellente leerkracht is (Koot, 2011). In het passend onderwijs wordt de nadruk gelegd op professionalisering van leerkrachten (Ludeke, 2013, Ministerie van OC&W, 2011). Ook moet de leerkracht mee kunnen gaan in de verandering van de onderwijsstructuur. Dit vraagt meer van de handelingsvaardigheden en het vermogen van de leerkracht. Professioneel leren is gebaseerd op actief leren, reflectief denken, en collectieve participatie (Darling-Hammond & Richardson, 2009; Desimone, 2009; Rytivaara & Kershner, 2012) Het leren van leerkrachten gaat het best wanneer leerkrachten actief aan het werk gaan, in een sociaal perspectief, met betrokken eigenaarschap, waarin de leerkracht zijn eigen leren coördineert. Deze activiteiten reiken van micro tot macro niveau, van interacties tussen leerkracht en leerling tot het niveau van politieke handelingen, en cultuurgebonden handelingen, en gebeurt zowel formeel als informeel (Rytivaara & Kershner, 2012).

Een Co-teacher moet vooraf minimaal voldoen aan alle professionele bekwaamheidseisen van de leerkracht. Deze bekwaamheidseisen zijn vastgelegd in de Wet BIO (Leussink & Timmermans, 2006) en de competentieprofielen van WOSO (2004). Daarnaast moet de Co-teacher over goede coachings- en begeleidingsvaardigheden beschikken (Koot, 2011), zoals een ambulant begeleider ook moet kunnen coachen volgens de coaching richtlijnen van competentieprofiel ambulant begeleider (LBaB, 2010). Deze competenties maken de aankomend Co-teacher een excellente leerkracht en maken hem voldoende bekwaam om de cursus tot Co-teacher of coach te volgen of zich op een andere wijze te bekwamen in Co-teaching. Uit dit onderzoek blijkt dat vooral respondenten met lesgeefervaring zich bekwaam voelen om hieraan deel te nemen. Een respondent

gespecialiseerd in een onderdeel, bijvoorbeeld lezen, gedrag, rekenen of klassenmanagement, kan vraaggestuurd en oplossingsgericht aan het werk gaan als Co-teacher, en wordt hierin specialist. Een Co-teacher zonder specifieke expertise op een gebied heet een generalist. Wanneer de cursus is afgerond, of wanneer op een andere wijze kennis is opgedaan, moet de Co-teacher zich de competenties, zoals opgesteld in Tabel 8, Tabel 9, Tabel 10 en Tabel 11, eigen maken. Om dit te oefenen is het wenselijk eerst in vertrouwde omgeving te oefenen, bijvoorbeeld door het Co-teachen van een collega-leerkracht. Dit heeft een positieve uitwerking op de expertisevergroting van de leerkrachten en de Co-teacher.

### Discussie

In deze casestudy is op verschillende wijzen data verzameld. Door theorie voortdurend aan de praktijk te toetsen, door de analyse en dataverzameling af te wisselen, kan deze wijze van Co-teaching worden gegeneraliseerd in meerdere situaties, waardoor het in verschillende samenwerkingsverbanden en scholen kan worden ingezet. Hierdoor wordt betrouwbaarheid en validiteit van dit onderzoek sterker (Boeije, 2008). Doordat de competenties aansluiten bij de praktijk vinden experts herkenning. Een probleem hierin kan zijn dat er reactiviteit en sociale wenselijkheid ontstaat. De inzet van verschillende manieren van dataverzameling maakt dit onderzoek sterk, echter door de kleine casestudy en het geringe aantal respondenten is nog verder onderzoek naar de generaliseerbaarheid van dit onderzoek nodig.

Een probleem in dit onderzoek is het component interpersoonlijk handelen. Overleg tussen twee personen is afhankelijk van beiden en maakt het daardoor erg persoonlijk (Rytivaara & Kershner, 2012) Het interpersoonlijk component, het omgaan met elkaar en afstemmen op elkaar, is daardoor volgens Koot (2011) moeilijk vast te stellen in een competentieprofiel. Interactie is bij iedereen verschillend. Koot (2011) heeft het ook over de 'klik' die een Co-teacher moet hebben met de leerkracht, als voorwaarde voor een goed Co-teaching traject. De competenties die in Tabel 8 omschreven staan zijn te zien als voorwaarden voor goede interactie en metacognitieve vaardigheden. Gordon en Brobeck (2010) deden onderzoek naar het proces van coaching op het gedrag van een mentor richting zijn (ervaren) docenten. Doordat weinig reflectie plaatsvindt op de interactie van een mentor in gesprek met zijn docent, is het lastig het gedrag en de vaardigheden van een mentor te verbeteren. Middels een reflectietraject is dat Gordon en Brobeck (2010) wel gelukt. De meeste gesprekken tussen mentor en leerkracht gaan over communicatieve vaardigheden. Wanneer het lesgeven en het leerproces wel worden besproken, kiezen nog maar weinig mentoren voor een interpersoonlijke benadering, afgestemd op de leerkracht, zoals een leerkracht ook bij zijn leerling hoort te doen. Reflectie op interactie kan gezien worden als een zeer kwetsbare en persoonlijke benadering. De Co-teacher moet hierin goed getraind worden, echter, aanleg en sensitiviteit hiervoor is een vereiste. Een ambulante begeleider heeft

hier vaak al enige ervaring in opgedaan. Er kan weerstand ontstaan wanneer de ambulante begeleider niet voldoende lesgeefervaring heeft.

Wanneer verder onderzoek gedaan wordt, kan gekeken worden naar de effecten van het passend onderwijs middels evaluatie en de effecten van Co-teaching op leraarprestaties. Er moet gekeken worden of Co-teaching daadwerkelijk bijdraagt aan de professionalisering van de leerkracht. Het gevaar dreigt dat de Co-teacher ingezet wordt als extra handen in de klas zonder dat kennis en expertise wordt overgebracht. Deze taak kan door een leerkracht worden gedaan en maakt de extra competenties van een Co-teacher overbodig.

**Referenties**

- Austin, V.C. (2001) Teachers' beliefs about Co-teaching. *Remedial and special education*, 22 (4).
- Baartman, L.K.J., & de Bruijn, E. (2011). Integrating knowledge, skills and attitudes: conceptualising learning processes toward vocational competence. *Educational Research Review*, 5, 125-134. doi: 10.1016/j.edurev.2011.03.001
- Boeije, H. (2008) *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen*. Den Haag: Boom Onderwijs.
- Boerman, R. (2008). Hoe een ambulant begeleider voor beweging zorgt. *VHZ Artikelen*
- Cordingley, P. (2005). The role of mentoring and coaching in teachers' learning and development. *Education review*, 18 (2).
- Darling-Hammond, L., & Richardson, N. (2009). Teacher learning: What Matters? *Educational Leadership*, 66 (5), 46-53.
- Desimone, L.M. (2009) Improving impact studies of teachers' professional development: toward better conceptualisations and measures. *Educational Researcher*, 38 (3), 181-200. doi: 10.3102/0013189X08331140.
- Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D.A., & Shamberger, C. (2010). Co-teaching: an illustration of the complexity of collaboration in special education. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20 (1), 9-27. doi: 10.1090/10474410903535380.
- Gordon, S.P., & Brobeck, S.R. (2010) Coaching the mentor: facilitating reflection and change, mentoring & tutoring. *Partnership in learning*, 18 (4), 427-447. doi: 10.1080/13611267.2010.511851
- Groeneweg, B. (2010) De embedded ambulant begeleider van dichtbij. Een geïntegreerd onderwijssysteem biedt volop kansen. *ZorgPrimair*, 1, 6-11.
- Groeneweg, H.G. (2011) Passend Bouwen. *Basischoolmanagement*, 7, 33-36.
- Gurgur, H., & Uzuner, Y. (2011). Examining the implementation of two Co-teaching models: team teaching and station teaching. *International Journal of Inclusive Education*, 15 (1), 1-22. doi: 10.1080/13603110903265032.
- Johnston, W.F. (1994). How to educate all the students' . . . together. *Schools in the Middle*, 3, 3-12.
- Koot, S. (2011). *Co-teaching. Krachtig gereedschap bij de begeleiding van leraren*. Huizen: Uitgeverij Pica.
- Kwakman, K. (2001). Work stress and work-based learning in secondary education: testing the Karasek model, *Human Resource Development International*, 4 (4), 487-501. doi 10.1080/13678860010004123
- Kwakman, K. (2003). Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Teaching and Teacher Education* 19, 149-170. doi: 10.1016/S0742-

051X(02)00101-4

- Landelijke Beroepsvereniging ambulante begeleiders (2010) Competentieprofiel Ambulant Begeleider.
- Leussink, A.R.A., & Timmermans, J. (2006) *Wet op de beroepen in het onderwijs en Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel (Wet BIO)*. Rechtspositiebesluit onderwijspersoneel. Kluwer: Alphen aan den Rijn.
- Ludeke, W. (2013). Referentiekader Passend Onderwijs. *PO-Raad, VO-Raad, AOC Raad, MBO Raad*.
- Nowacek, E. J. (1992). Professionals talk about teaching together: Interviews with five collaborating teachers. *Intervention in School and Clinic, 27*, 262–276.
- McLaughlin, M.W. (1997). Rebuilding teacher professionalism in the United States. In A. Hargreaves, & R. Evans (Eds.), *Beyond educational reform. Bringing teachers back in* (pp. 77–93). Buckingham: Open University Press.
- Meirink, J.A., Meijer, P.C., & Verloop, N. (2007) A closer look at teachers' individual learning in collaborative settings. *Teachers and teaching: Theory and Practice, 13:2*, 145-164. doi : 10.1080/13540600601152496
- Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap (2011). *Referentiekader Passend onderwijs*. <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/documenten-en-publicaties/rapporten/2011/12/08/referentiekader-passend-onderwijs.html>
- Ondersteuningsplan, taken samenwerkingsverband (n.d.). Gevonden op 28 januari 2013, op <http://www.passendonderwijs.nl/samenwerkingsverbanden/taken-samenwerkingsverbanden/ondersteuningsplan>
- Pameijer, N. (2012). Multidisciplinaire Zorgteams op School. *Beter Begeleiden Magazine, 2*, 6-8.
- Pameijer, N., Beukering, T. van, Lange, S., de. (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Leuven: Acco.
- Phillips, L., Sapona, R. H., & Lubic, B. L. (1995). Developing partnerships in inclusive education: One school's approach. *Intervention in School and Clinic, 30*, 262–272.
- Rytivaara, A., & Kershner, R. (2012). Co-teaching as a context for teachers' professional learning and joint knowledge construction. *Teaching and teacher education, 28*, 999-1008. doi: 10.1016/j.tate.2012.05.006.
- Trent, S. C. (1998). False starts and other dilemmas of a secondary general education collaborative teacher: A case study. *Journal of Learning Disabilities, 31*, 503–513.
- Vaughn, S., Schumm, J. S., & Arguelles, M. E. (1997). The ABCDEs of Co-teaching. *Teaching Exceptional Children, 30*, 4–10.
- Vergeer, M.M. (2012) Goed op weg met de BLOS-klas. *Onderwijs en samenleving. Nr 97*. Amsterdam: Kohnstamm instituut.
- Villa, R.A., Thousand, J.S., & Nevin, A.I. (2008) *A guide to Co-teaching, practical tips for*

*facilitating Students Learning*, second edition. Corwin Press.

Weiss, M.P., & Lloyd, J. (2003) Conditions for Co-teaching: Lessons from a Case Study.

*Teacher education and special education*, 26-1, 27-41. doi:

10.1177/088840640302600104

Wood, M. (1998). Whose job is it anyway? Educational roles in inclusion. *Exceptional*

*Children*, 64, 181-195.

WOSO – Werkverband Opleidingen Speciaal Onderwijs (2004). *Bekwaam & Speciaal,*

*generiek competentieprofiel speciale onderwijszorg*. Garant Uitgevers



**Bijlage 1****Vragenlijst ambulant begeleiders***Algemeen deel*

1. Hoe ben je in de functie als ambulant begeleider terecht gekomen? Wil je je achtergrond eens beschrijven? (Denk aan studie, werkervaring, cursussen voorafgaand aan je werk als ambulant Begeleider.)
2. Hoeveel jaar ben je werkzaam als ambulant begeleider?
  - Minder dan een jaar
  - 1 tot 2 jaar
  - 2 tot 5 jaar
  - 5 tot 10 jaar
  - langer dan 10 jaar
3. Wat is jouw specialiteit als ambulant begeleider en hoe heb je die specialiteit verworven?
4. Heb je de afgelopen 5 jaar een of meerdere cursussen gevolgd die toegesneden zijn op de huidige werkzaamheden?  
Zo ja, welke?  
Zo nee, waarom niet?
5. Heb je als groepsleerkracht of docent gewerkt?
  - nee
  - ja, namelijk (vul onderstaand schema in)

	Rec cluster 1	Rec cluster 2	Rec cluster 3	Rec cluster 4
Speciaal onderwijs	... jaar	... jaar	... jaar	... jaar
Voortgezet speciaal onderwijs	... jaar	... jaar	... jaar	... jaar
Regulier onderwijs	... jaar			
LWOO/PRO	... jaar			
VMBO HAVO VWO	... jaar			
MBO/ROC	...			

6. In welk van de onderstaande onderwijssituaties heb je ervaring als ambulant begeleider?
  - Regulier basisonderwijs
  - Speciaal basisonderwijs
  - LWOO/PRO
  - VMBO/HAVO/VWO
  - MBO/ROC
  - Anders: namelijk: .....
7. Maak je gebruik van Coaching bij ambulante begeleiding?
  - Nee. Waarom niet?
  - Ja, op de volgende manier:

8. Bespreek je over het algemeen de observaties en handelingen van de leerkracht na?
- Nee, waarom niet?
  - Ja, ik bespreek voornamelijk
    - Didactische punten
    - Pedagogische punten
    - Organisatorische punten
    - Anders, namelijk:
9. Maak je met de leerkracht een plan van aanpak? Zo ja, welke onderdelen komen hier dan in voor?
- Nee, we maken geen plan van aanpak
  - We bespreken voornamelijk didactische punten
  - We bespreken voornamelijk pedagogische punten
  - We beschrijven voornamelijk organisatorische punten
  - Anders, namelijk:
10. Vindt er altijd een introductiegesprek plaats met de leerkracht? Komen jullie dan tot een hulpvraag?
11. Hoe reflecteer je op je werk? Doe je dat zelf of vraag je ook hulp aan anderen?

**Ga door op de volgende bladzijde voor het gedeelte over Co teaching**

***Co-teaching deel***

1. Je hebt nu 1 dag van de cursus Co-teaching gevolgd, klopt dat?
  - Nee
  - ja
2. Was je voor het volgen van de cursus al bekend met het onderwerp Co-teaching?
  - Nee
  - Ja, namelijk:
    - Ik heb het boek van Sandra Koot gelezen
    - Ik had al artikelen over het onderwerp gelezen.
    - Ik had al eerder op deze manier gewerkt
    - Anders, namelijk:
3. Wist je van tevoren wat er van je verwacht zou worden wanneer de cursus afgerond is?
  - Nee
  - Ja
4. Hoe ga je je voorbereiden of hoe heb je je voorbereid op de volgende cursus? Heb je nog andere bronnen geraadpleegd buiten de bronnen die je vanuit de cursus hebt meegekregen?
5. Welke dingen kreeg je mee vanuit de cursus waar je verder meer wil?
6. Als je morgen aan het werk zou gaan als co-teacher, wat heb je dan nog nodig?
7. Er zijn 4 soorten Co teaching (zie Co-teaching, Sandra Koot, hoofdstuk 5) te weten: ondersteunende Co-teaching, parallelle Co-teaching, teamteaching en complementaire Co-teaching. Welke manier(en) past het best bij jou en waarom? leg uit:
8. Heb je vakinhoudelijke kennis over het gebruik van verschillende methoden in het basisonderwijs, en zou je een leerkracht met een vakinhoudelijke of didactische hulpvraag of een hulpvraag kunnen coachen? Kun je dat specificeren?
9. Heb je inhoudelijke kennis over het omgaan met niveauverschillen tussen leerlingen en zou je een leerkracht met een gerichte hulpvraag of een hulpvraag over differentiëren kunnen coachen? Kun je dat specificeren?
10. Heb je voldoende inhoudelijke kennis over een leerkracht met een hulpvraag over klassenmanagement te kunnen coachen? Kun je dat specificeren?

Heb je verder nog vragen of opmerkingen over deze vragenlijst?