

Co-teaching

Samenwerkend leren voor leerkrachten



Student: Albertha Brands
Studentnummer: S1004225
Docent: F. Zijlstra
Datum: 5 juni 2013

Inhoudsopgave:

Samenvatting	3
Hoofdstuk 1: 1.1 Inleiding	4
1.2 Onderzoeksvraag en deelvragen	5
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader	
2.1 Inleiding	6
2.2 Professionaliseren van leerkrachten	6
2.2.1 Deskundigheid van een handelingsbekwame hedendaagse leraar.	6
2.2.2 Professionaliseren van leraren	7
2.3 Co teaching: definitie en uitvoering	
2.3.1 Definities van co-teaching	7
2.3.2 Co-teaching vormen	8
2.3.3 De fasen van co-teaching	9
2.3.4 Tijdsinvestering	9
2.3.5 Competenties van een co-teacher	9
2.3.6 Opbrengsten van co-teaching	10
2.4 Samenvatting	11
Hoofdstuk 3: Opzet van het onderzoek	12
3.1 Methode	12
3.2 Populatie	12
3.3 Instrumenten	13
3.4 Betrouwbaarheid, validiteit en triangulatie	13
3.5 Communicatie	14
Hoofdstuk 4: Resultaten	
4.1 Achtergrond van de co-teachers	14
4.2 Proces van co-teaching	14
4.2.1 Verlegenheidssituaties en ondersteuningsvragen	15
4.2.2 Tijdsinvestering van co-teaching	16
4.2.3 Gebruikte co-teaching vormen	17
4.2.4 Ingezette competenties van co-teachers	18
4.3 Invloed van co-teaching	19
4.3.1 Evaluatie door de leerkrachten	20
4.3.2 Evaluatie door de co-teachers	23

Hoofdstuk 5: Conclusies, aanbevelingen en discussie

5.1	Conclusie	26
5.2	Aanbevelingen	28
5.3	Discussie	29

Literatuurlijst:	30
-------------------------	-----------

Bijlagen:

Bijlage 1: competenties van de leraar	31
Bijlage 2: intake formulier / overeenkomst co teaching	32
Bijlage 3: voorbereiding sessie co teaching	34
Bijlage 4: reflectie formulier	35
Bijlage 5: evaluatie formulier voor de leerkracht	36
Bijlage 6: evaluatieformulier voor de co-teacher	37

Samenvatting

Is co-teaching een goede manier om leerkrachten te professionaliseren en beter voor te bereiden op Passend Onderwijs? Die vraag komt in dit onderzoek aan de orde.

Passend onderwijs houdt de gemoederen in onderwijsland al een aantal jaren flink bezig. Het streven om zoveel mogelijk leerlingen thuis nabij onderwijs te geven en ze een doorlopend ontwikkelingsproces te bieden vergt een omslag in de zorgstructuur van scholen. Leerkrachten verwachten een verzwaring van hun taak en zien de veranderingen met enige huivering tegemoet. Zij voelen zich niet altijd competent genoeg om met alle verschillen en diversiteit in de klas om te gaan en hebben een toenemende behoefte aan professionalisering en coaching. Uit onderzoek (Diepstraten en Hartger, 2010) is gebleken dat werkplekleren voor leraren een effectieve manier van professionaliseren is. Co-teaching is hiervan een goed voorbeeld.

De Ambulante Dienst van Eduvier Onderwijsgroep heeft hierop geanticipeerd door ambulant begeleiders op te leiden tot co-teacher. Ook zij zien een verschuiving van hun taken als gevolg van Passend Onderwijs. De focus gaat van leerlinggerichte begeleiding over naar leerkrachtgerichte begeleiding. Het doel van dit onderzoek is om de effecten van de co-teaching door ambulant begeleiders in kaart te brengen. Zijn zij in staat om de leerkrachten middels co-teaching te begeleiden en te coachen?

Uit dit onderzoek zal blijken dat de leerkrachten positief zijn over co-teaching. De eigen hulpvraag van de leerkracht staat centraal en de co-teacher helpt hem/haar met dat specifieke doel. De leerkracht en co-teacher gaan samen in de klas aan de slag waarbij de leerkracht de regie houdt en gebruik maakt van de expertise van de co-teacher. Co-teaching is professionalisering op maat en gericht op de directe praktijksituatie. De leerkrachten uit dit onderzoek hebben zeer diverse begeleidingsvragen gesteld aan de co-teachers en in alle trajecten zijn er na te co-teaching traject door beide partijen verbeteringen geconstateerd ten aanzien van het handelen van de leerkracht in de klas. En waar een leerkracht beter van wordt, worden de leerlingen dat ook.

Elke co-teacher beschikt over goede pedagogische en didactische vaardigheden en heeft kennis van leer- en gedragsproblemen. Zodoende is hij/zij in staat om aan de gevarieerde hulpvragen van de leerkrachten te voldoen. Daarnaast beschikt een co-teacher over begeleidingsvaardigheden en veel tact. Met deze competenties wordt 'coaching-on-the-job' geboden en zorgt het voor een versterking van de handelingsbekwaamheid van de leerkracht.

Niet alleen zijn de leerkrachten positief over de co-teaching, het merendeel van de ambulant begeleiders die de co-teaching hebben uitgevoerd zijn ook enthousiast. De samenwerking met de leerkrachten in de klas geeft voldoening en direct resultaat. De begeleiding in de klas is voor de co-teacher ook een lerende situatie. Hij is meer betrokken bij de problemen die in de klas spelen en kan zo gerichtere begeleiding geven aan zowel de leerkracht als de leerling. Co-teaching lijkt hiermee een goede vorm van begeleiding om leerkrachten te professionaliseren en beter voor te bereiden op Passend Onderwijs.

Hoofdstuk 1: Inleiding

De komende jaren worden de ambulant begeleiders van Eduvier Onderwijsgroep, een expertise centrum voor cluster 4, geconfronteerd met grote veranderingen betreffende hun baan en functie. Als de wet 'Passend Onderwijs' op 1 augustus 2014 in gaat, stopt de leerlinggebonden financiering. Scholen krijgen de ambulante begeleiding niet meer automatisch toebedeeld zoals dat nu wettelijk geregeld is. De regionale samenwerkingsverbanden voor primair- en voortgezet onderwijs krijgen in de nieuwe wet de regie over de verdeling van de extra zorgmiddelen. Scholen kunnen dan zelf bepalen hoe ze het zorgbudget gaan besteden en de verwachting is dat er andere vragen en eisen worden gesteld aan de externe ambulante begeleiding.

Ten aanzien van de ambulante begeleiding is er landelijk een tendens te zien dat de nadruk meer komt te liggen op het vergroten van de handelingsbekwaamheid van de leraar en niet meer alleen op het omgaan met de (gedrags-)problematiek van de individuele leerling (Beekveld en Terpstra, 2009). Vanuit deze ontwikkeling is er door de directie van Eduvier Onderwijsgroep besloten om de taken van de ambulant begeleiders uit te breiden en hen bij te scholen in andere begeleidingsvormen om zodoende beter aan te sluiten op de vragen en behoeften vanuit de scholen. Eén van de nieuwe begeleidingsvormen is co-teaching.

In het schooljaar 2011- 2012 zijn 12 ambulante begeleiders vanuit Eduvier Onderwijsgroep opgeleid tot co-teacher. Zij hebben hiervoor de cursus 'Co-teaching' gevolgd van het Algemeen Pedagogisch Studiecentrum; een landelijk expertise centrum voor scholing en opleiding in het onderwijs. Tijdens deze cursus hebben de ambulant begeleiders praktijkervaring opgedaan met het uitvoeren van co-teaching aan één of meerdere leraren in het regulier basisonderwijs. Vrijwel alle leraren die zijn benaderd reageerden positief op het aanbod van co-teaching. De begeleidingsvragen die gesteld werden ten aanzien van co-teaching waren nogal divers en bleken niet alleen te maken te hebben met gedragsproblematiek. Leerkrachten stelden ook vragen met betrekking tot klassenmanagement en coöperatief leren.

Voor de ambulant begeleiders was het begeleiden middels co-teaching een andere vorm dan de gebruikelijke begeleiding; van veelal voorbereidende en adviserende taken buiten de klas naar een meer uitvoerende en praktische invulling in de klas. Bij de ambulant begeleiders riep dat vragen op als; 'Hoe zal de begeleiding in de klas door middel van co-teaching worden ervaren door leraren? Is co-teaching een vorm van begeleiding die bij mij als ambulante begeleider past? Worden leraren beter van deze begeleiding in de klas? Wat zijn de opbrengsten van de opleiding voor co-teacher voor de ambulant begeleiders? Kan co-teaching vanuit de Ambulante Dienst van Eduvier Onderwijsgroep worden aangeboden als arrangement en/of product?'

Uit dit onderzoek wordt duidelijk in hoeverre leerkrachten in het primair onderwijs leren van co-teaching door ambulant begeleiders. Voor Eduvier Onderwijsgroep is het belangrijk om te onderzoeken welke effecten de inzet van co-teaching heeft op de handelingsbekwaamheid van leerkrachten. Het doel van dit onderzoek is om bij gebleken effectiviteit ambulant begeleiders in te zetten als co-teachers.

1.1 Onderzoeksvraag en deelvragen

Vanuit de inleidende tekst en de vragen die daaruit voort vloeien is de volgende centrale vraagstelling geformuleerd met vervolgens de onderzoeksvragen en de deelvragen. Tezamen vormen ze de uitgangspunten voor dit onderzoek.

Welke invloed heeft de co-teaching van de ambulant begeleiders van de Eduvier Onderwijsgroep op de handelingsbekwaamheid van de leraren in het primair onderwijs?

Onderzoeksvragen en deelvragen:

- 1. Hoe wordt handelingsbekwaamheid van leraren omschreven in de literatuur?**
 - Waar moet een leraar in het primair onderwijs volgens de literatuur aan voldoen om handelingsbekwaam te zijn?
 - Welke begeleidingsvormen worden er in de literatuur beschreven om de handelingsbekwaamheid van leraren in het primair onderwijs te verbeteren?
- 2. Wat houdt co-teaching in volgens de literatuur?**
 - Welke definities hanteert de literatuur met betrekking tot co-teaching?
 - Welke vormen van co-teaching worden er in de literatuur beschreven?
 - Welke tijdsinvestering heeft co-teaching nodig van leerkrachten en ambulant begeleiders volgens de literatuur?
 - Welke competenties heeft de co-teacher nodig volgens de literatuur?
 - Welke opbrengsten van co-teaching staan er in de literatuur beschreven ten aanzien van de handelingsbekwaamheid van leraren?
- 3. Hoe is de co-teaching door de ambulant begeleiders van Eduvier Onderwijsgroep ingezet?**
 - Welke ondersteuningsvragen stellen de leraren aan de co-teachers?
 - Welke tijdsinvestering vraagt co-teaching van leerkrachten en ambulant begeleiders?
 - Welke vormen van co-teaching hebben de ambulant begeleiders gebruikt?
 - Welke competenties heeft de ambulant begeleider ingezet bij de co-teaching?
- 4. Welke invloed heeft co-teaching van de ambulant begeleiders van Eduvier Onderwijsgroep gehad op de handelingsbekwaamheid van leraren?**
 - In hoeverre heeft de co-teaching van de ambulant begeleiders de leraren geholpen bij het beantwoorden van hun ondersteuningsvraag?
 - Welke effecten hebben de leraren geconstateerd ten aanzien van hun eigen professionele handelen na de co-teaching?
 - Welke invloed constateren de ambulant begeleiders na de co-teaching met betrekking tot de handelingsbekwaamheid van de leraren?
 - Welke aanbevelingen en/of verbeteringen geven leraren aan ten aanzien van de co-teaching door de ambulant begeleiders?

Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing

2.1 Inleiding

Uit het onderzoek 'Op zoek naar nieuwe taken en rollen van de ambulant begeleider' (Vijfeiken en Teurlings, 2010) blijkt dat de huidige taken van de ambulant begeleider, het adviseren en begeleiden van leerkrachten, in de nabije toekomst minder accent zal gaan krijgen. Van ambulant begeleiders wordt een meer coachende rol verwacht om de deskundigheid en handelingsbekwaamheid van de leraar te bevorderen. De Diensten voor Ambulant Begeleiding van de Regionale Expertise Centra zullen zich aan moeten passen aan deze veranderende rol door de ambulante begeleiders te professionaliseren (Beekveld en Terpstra, 2009).

Om in te kunnen spelen op de vragen van de leraren hebben de Ambulante Diensten antwoord nodig op de vraag: 'Wat hebben leraren nodig op weg naar Passend onderwijs?' Leraren verwachten een toename van gedragsproblemen binnen de klas. Uit onderzoek van de Onderwijsraad naar 'De school en leerlingen met gedragsproblemen' (2010) is gebleken dat velen daar erg tegenop zien. Leerkrachten hebben behoefte aan deskundigheidsbevordering en dat kan het best op maat en vraag gestuurd worden gegeven (Walraven, Kieft en Broekman, 2011). Co-teaching wordt hierbij genoemd als een manier van professionaliseren waarbij de leraar zelf invloed heeft op zijn leerproces. Door de ambulant begeleider in te zetten als co-teacher wordt tegemoet gekomen aan het principe van 'meer handen in de klas', zoals in de 'heroverweging Passend Onderwijs' (2009) is omschreven. Groeneweg (2010) spreekt over de 'embedded ambulante begeleider' die als professional met veel expertise de leraar en de speciale leerling in de klas een nieuw en kansrijk perspectief biedt om zich te ontwikkelen.

Dit hoofdstuk begint met het beschrijven van de competenties van leraren en hoe leraren zich kunnen professionaliseren (Diepstraten & Hartger, 2010). Daarna wordt aan de hand van literatuur van onder andere Villa (2004) en Koot (2011) het begrip co-teaching gedefinieerd en verhelderd. Vervolgens wordt beschreven welke opbrengsten en ervaringsverhalen over co-teaching bekend zijn.

2.2 Professionaliseren van leraren.

2.2.1 Deskundigheid van een handelingsbekwame hedendaagse leraar.

In augustus 2006 is de Wet op de Beroepen in het onderwijs, de Wet BIO, van kracht geworden. Sinds die tijd zijn er bekwaamheidseisen voor leraren. In deze wet is geregeld dat die bekwaamheidseisen actueel gehouden moeten worden. De eisen waaraan startbekwame leraren moeten voldoen, zijn omschreven in zeven competenties (zie bijlage 1). Deze competenties zijn in landelijk verband ontwikkeld en vormen het uitgangspunt voor elke lerarenopleiding. Een leraar is pas een leraar als hij deze competenties in voldoende mate beheerst.

Een startbekwame leraar beheerst deze competenties in voldoende mate, een goede leraar in ruime mate en een excellente leraar in uitmuntende mate. Van elke leraar wordt verwacht dat hij zich wil ontwikkelen van startbekwaam naar goed of excellent.

2.2.2. Professionaliseren van leraren

In competentie 7 staat omschreven dat doorlopende scholing en ontwikkeling bij een goede leraar hoort. Dat geldt niet alleen voor een startbekwame leraar maar ook voor ervaren leraren. 'Professionaliseren heeft gunstige effecten op leerlingen en de kwaliteit van het onderwijs. Die kwaliteit is belangrijk voor de ontwikkeling van een kennisintensieve samenleving en van de economie' (p. 26, Diepstraten & Hartger, 2010).

De onderwijsraad¹ heeft in januari 2013 aan de minister het advies uitgebracht om voor zittende leraren de beroepsstandaard te verhogen. Daarvoor wil de raad hogere eisen stellen aan scholing. Bij- en nascholing zou verplicht moeten zijn. Ook adviseert de raad te investeren in begeleidingsprogramma's voor beginnende leraren en het functioneren van leraren in de praktijk serieuzer te beoordelen.

Het begrip professionalisering wordt in het onderwijs veelal vormgegeven door cursussen en opleidingen, met na- en bijscholing. De participatie aan- en de betekenis van het volgen van cursussen en opleidingen (alleen) moet niet worden overschat. Het aanbod sluit namelijk niet of niet helemaal aan bij de behoeften van de professionals en de vertaling naar de praktijk is lang niet altijd te maken (Gennip, Marx & Smeets, 2007). In het onderwijs is een verschuiving gaande in de vormen van professionalisering. Voorbeelden van nieuwe vormen zijn coaching en intervisie, observatiebezoeken aan andere scholen en deelname aan een lerend netwerk van collega's. Daarbij wordt uitgegaan van sociaal constructivistische bevindingen over leren en inzichten uit onderzoek naar werkplekleren.

Interventies dicht bij het primaire onderwijsproces, door professionalisering van de leraar, hebben het meest effect op de onderwijsbelemmering van de leerling (Van der Wolf & Beukering 2011). Professionele ontwikkeling is effectiever als de leraar zelf actief kennis opdoet, toepast en dit deelt met collega's. Werkplekleren zorgt dat de inhoud van het professionaliseren beter aansluit bij- en ingebed is in de eigen dagelijkse praktijk en dat er rekening wordt gehouden met de beperkingen en mogelijkheden van die context (Van Veen et al., 2010). Binnen het informeel leren gelden geen expliciete leerdoelen, zijn geen opleiders betrokken, worden geen examens afgenomen en geen diploma's uitgereikt. Leraren leren graag informeel, van elkaar en aan de hand van praktijkvoorbeelden. Wanneer professionaliseringspraktijken fysiek op de eigen school moeten plaatsvinden is de kans dat de effecten ervan beklijven veel groter (Diepstraten & Hartger, 2010). Co-teaching kan worden gezien als één van deze nieuwe vormen van informeel leren.

2.3 Co-teaching, definitie en uitvoering

Co-teaching is in de jaren negentig van de vorige eeuw ontstaan in de Verenigde Staten, Groot-Brittannië en Oostenrijk. Deze landen hebben de keuze gemaakt om naar meer inclusief onderwijs te gaan. Aanleiding was dat de toename van het aantal verwijderingen en verwijzingen van leerlingen een toenemend probleem opleverde voor het onderwijs en de maatschappij. Het isoleren en apart zetten van groepen leerlingen met speciale onderwijsbehoeften bleek steeds minder te kunnen rekenen op steun en support vanuit de maatschappij. Echter veel leraren voelden zich onvoldoende toegerust om deze leerlingen binnen de reguliere scholen te behouden. Om leraren beter toe te rusten in het omgaan met verschillende onderwijsbehoeften binnen de eigen klas is men gaan experimenteren met het inzetten van speciale leraren in de reguliere klas naast de groepsleraar. Zo werd de expertise binnen de klas en de school gehaald en hier profiteerden niet alleen de leraren van maar ook alle leerlingen. Op deze wijze is co-teaching ontstaan in de Verenigde Staten in de jaren negentig van de vorige eeuw (Thousand, Villa, & Nevin, 2004).

2.3.1 Definities van co-teaching

'Men spreekt van co-teaching als twee mensen samen verantwoordelijkheid delen voor het geven van onderwijs aan enkele of alle leerlingen in een klas of groep. De gedeelde verantwoordelijkheid heeft betrekking op planning, instructie en evaluatie van het onderwijs aan een klas' (Villa, Thousand & Nevin, 2008).

¹ Dit is een onafhankelijk adviescollege voor de regering op het terrein van Onderwijs.

Letterlijk betekent co-teaching 'samen lesgeven'. Beide leraren zijn evenwaardig aan elkaar en vertrouwen op elkaars vaardigheden en kennis. Co-teaching kan gezien worden als een verbond tussen twee mensen. Villa (2004) vergelijkt het met een huwelijk. Partners hebben een gezamenlijk doel voor ogen, ze vertrouwen elkaar, vieren successen en teleurstellingen en werken constructief aan creatieve oplossingen bij de problemen die ze tegenkomen in de klas. In de Verenigde Staten is in eerste instantie de term co-teacher gebruikt waarbij een speciale leraar gedurende het hele schooljaar gekoppeld werd aan een reguliere leraar. De speciale leerkracht geeft ondersteuning aan de reguliere leraar in het leren omgaan met de onderwijsbehoeften van speciale leerlingen binnen de klas. Later zijn ook andere vormen van co-teaching ontwikkeld, bijvoorbeeld door een gedragsspecialist of een logopedist als co-teacher binnen de groep in bepaalde situaties of dagdelen in te zetten. Evenwaardigheid is een voorwaarde voor co-teaching. Is de relatie niet evenwaardig, bijvoorbeeld bij een student-mentor relatie, dan spreken we niet van co-teaching.

In Nederland wordt co-teaching vanuit twee standpunten beschreven. Groeneweg (2010) ziet co-teaching als een continue vorm door 'gedurende een langere periode, bij voorkeur het hele schooljaar, met twee leraren les te geven aan alle leerlingen van de groep. Daarbij zijn ze gezamenlijk verantwoordelijk en is één van de leraren een speciale leraar'. Hij is van mening dat een klas van ca. 25 leerlingen waar vier á vijf leerlingen met extra onderwijsbehoeften in zitten twee leraren nodig heeft. Zolang deze leerlingen nog een 'rugzak' hebben kan de financiering zo worden geregeld. Hoe dat in de toekomst zal gaan is echter nog zeer onzeker. In deze continue vorm is nog niet geheel duidelijk of de reguliere leraar wel voldoende wordt toegerust in het omgaan met de verschillen binnen een volgende klas.

Koot (2011) omschrijft co-teaching als een intensieve vorm van coaching-on-the-job gedurende een korte tijd. Te denken valt dan aan een periode van vijf tot tien weken waarin de co-teacher één dagdeel per week aanwezig is in de groep. Het uitgangspunt voor de co-teaching is het vergroten van de handelingsbekwaamheid van de leraar aan de hand van zijn hulpvraag. De co-teacher is op die specifieke momenten van de week in de klas aanwezig gedurende een afgesproken periode. De ondersteuningsvraag van de leraar is leidend.

2.3.2 Co-teaching vormen

In eerste instantie werd co-teaching ingezet om leraren te ondersteunen bij het omgaan met gedragsproblemen van leerlingen. In de praktijk blijken leraren ook ondersteuningsbehoefte te hebben op het gebied van klassenmanagement of het voeren van gesprekken met ouders (Gennip, Marx & Smeets, 2007).

Co-teaching gaat altijd uit van de ondersteuningsvraag van de leraar. De co-teacher wordt door de leraar benaderd. Dit kan op eigen initiatief zijn of op advies van een leidinggevende.

Co-teaching kan in verschillende vormen binnen de klas worden gegeven. Koot (2011) benoemt de volgende vier varianten.

1. Ondersteunende co-teaching: De co-teacher ondersteunt de leraar in de klas, in een subgroep of bij een individuele leerling.
2. Parallele co-teaching: De leraar en co-teacher werken tegelijk met verschillende groepen in hetzelfde klaslokaal aan dezelfde lesstof. Hierbij kan de co-teacher differentiatievormen aanbieden aan subgroepen of een individuele leerling.
3. Teamteaching: Deze vorm wordt ook wel modelling genoemd. De co-teacher geeft een les op basis van expertise, de leraar ondersteunt.
4. Complementaire co-teaching. De leraar en co-teacher zijn beide verantwoordelijk voor de totale les. De leiding naar de leerlingen wordt wisselend genomen. De co-teacher versterkt op evenwaardige wijze de leraar. Deze vorm is geschikt als de leraar een

hulpvraag heeft ten aanzien van ordeproblemen, gedragsproblemen of het invoeren van een nieuwe methode of werkwijze in de klas.

Naast deze varianten komen ook andere varianten voor. Cook en Friend (2004) benoemen 'de co-teacher als observant'. Hierbij observeert de co-teacher, al dan niet met een camera, de les en analyseert deze samen met de leraar. Deze vorm is te vergelijken met SVIB, School Video Interactie Begeleiding. Het gaat hierbij wel om coaching, echter het is geen samenwerkend lesgeven. Deze vorm kan eventueel wel een vervolg krijgen in één van bovenstaande varianten van co-teaching.

2.3.3 De fasen van co-teaching

Een traject co-teaching volgt een aantal fasen; intake, formuleren van hulpvraag, uitvoering, tussenevaluatie en eindevaluatie (Koot, 2011).

Het co-teaching traject begint altijd met een *intake* gesprek met de leraar en eventueel zijn leidinggevende. De co-teacher kan vooraf de situatie in de klas observeren om meer zicht te krijgen op de handelingsverlegenheid van de leraar. Tijdens het intake gesprek legt de co-teacher uit hoe de invulling van co-teaching eruit kan zien. De leraar geeft een beschrijving van zijn handelingsverlegenheid en spreekt zijn doelen en verwachtingen uit. Hieruit wordt de ondersteuningsvraag geformuleerd. Vervolgens maken de leraar en co-teacher afspraken over tijd, tijdsduur, verslaglegging en evaluatie momenten van de co-teaching.

De volgende fase is de *uitvoering* van de co-teaching. Elke sessie bereiden de leraar en co-teacher samen voor. De les wordt besproken en er wordt gekozen welke co-teaching vorm gebruikt gaat worden. Na elke sessie volgt een reflectie gesprek en wordt de volgende sessie voorbereid. Een tussenevaluatie volgt na drie of vier sessies. De afspraken en doelen worden geëvalueerd en kunnen worden bijgesteld.

De laatste fase volgt na beëindiging van de co-teaching in een *evaluatie* gesprek met de leraar en de co-teacher. In overleg kan de leidinggevende van de leerkracht hierbij aanwezig zijn.

2.3.4 Tijdsinvestering

Zoals uit het bovenstaande paragraaf blijkt is er tijdens het co-teaching traject veel overleg nodig tussen co-teacher en leraar. Voor het voorbereiden en nabespreken van de co-teaching sessies en voor de evaluatiegesprekken zal tijd ingeroosterd moeten worden. Om de leraar niet extra te belasten is het wenselijk om de gesprekken onder schooltijd, direct na de sessies, plaats te laten vinden. Is dit niet mogelijk dan zullen de gesprekken na schooltijd in worden gepland.

Koot (2011) gaat uit van een co-teaching traject van vijf tot tien weken waarbij de co-teacher één dagdeel per week in de klas aanwezig is. Er zullen dan zeven tot twaalf gezamenlijke momenten nodig zijn voor overleg. Tijdens het intakegesprek worden de momenten zoveel mogelijk vastgelegd.

De co-teacher heeft van zijn eigen organisatie duidelijke voorwaarden nodig waarbinnen zij de co-teaching kan gaan inzetten. Hierbij valt te denken aan de hoeveelheid co-teaching die één persoon kan gaan doen, de reistijd, de facilitaire ondersteuning en de prijs voor het co-teaching traject (Koot, 2011).

2.3.5 Competenties van een co-teacher

In de verschillende vormen van co-teaching zijn ook verschillende competenties nodig van een co-teacher. Wordt de co-teacher gezien als een speciale leerkracht die in de klas wordt ingezet ter ondersteuning van de 'special needs' kinderen, dan gelden de daarbij horende competenties (zie bijlage 2). Voor Nederland zijn die vastgelegd in het 'Generieke Competentieprofiel Speciale

Onderwijszorg' van de WOSO² (Bruïne, Claassen & Siemons2007). Ligt de ondersteuningsvraag meer op het vlak van klassenmanagement, gedragsmanagement of invoering van nieuwe werkwijzen of methodieken dan zal de co-teacher moeten beschikken over de competenties van een 'excellente' leraar. De zeven competenties van de leraar worden dan op een excellent niveau beheerst.

Een co-teacher heeft ook een coachende rol en zal dus ook over coachingsvaardigheden moeten beschikken. De co-teacher zal zich evenwaardig op moeten stellen aan de leraar en zelf ook een lerende houding aannemen. Adam en Groeneweg (2009) spreken van het 'adaptief vermogen' van een co-teacher waarin de dialoog met de leraar wordt gezocht op basis van gelijkwaardigheid. Samen zoeken ze naar een passende vorm van begeleiding op maat op de werkvloer.

2.3.6 Opbrengsten van co-teaching

Wetenschappelijk onderzoek naar de opbrengsten van co-teaching is nog niet of nauwelijks uitgevoerd. De meeste artikelen die gepubliceerd zijn komen voort uit praktijkonderzoeken of uit ervaringsverhalen. Groeneweg (2010) benoemt een aantal voordelen van co-teaching voor de leraar in de klas;

- Meer handen in de klas, een behoefte die bij toenemende diversiteit in de klas groter wordt.
- De expertise van de leerling met een beperking wordt gekoppeld aan vereist klassenmanagement. Hierdoor kan wederzijds leren van zowel de ambulant begeleider als de leerkracht plaatsvinden.
- Ervaren steun voor de leerkracht in de klas.
- De zelfstandigheid van de leerkracht wordt vergroot en wordt minder afhankelijk van externe steun.
- De leerling hoeft niet uit de klas gehaald te worden.
- De ambulant begeleider wordt door de leerkracht veel meer als 'maatje' gezien.
- Er wordt tegemoet gekomen aan de idee van 'meer handen in de klas' en 'vermindering van ambulante begeleiding', zoals dat in de heroverweging Passend Onderwijs is beschreven.

Groeneweg (2010) heeft het hierbij expliciet over de inzet van de ambulant begeleider als co-teacher.

Opbrengsten van co-teaching worden op leerling-, leraar-, schoolniveau en zelfs op samenwerkingsniveau beschreven (Koot, 2011).

Leerlingen zijn snel gewend aan twee leraren in de klas. Ze krijgen sneller hulp en leerstof kan op verschillende manieren worden aangeboden. De leraar wordt deskundiger en dat heeft een positieve invloed op de leerprestaties van de leerlingen en op de sfeer in de groep (Golly en Sprague, 2009).

Leraren ervaren een manier van coachen en professionaliseren waar ze zelf invloed op hebben. Ze leren van de co-teacher in de eigen werkomgeving en er is sprake van evenwaardigheid. Nieuwe methodieken, werkwijzen en interventies kunnen worden uitgetest waarbij de leraar directe ondersteuning krijgt.

Scholen ervaren co-teaching als een manier van professionaliseren van leraren wat dichtbij gebeurt. Het rendement van co-teaching is hoog door de intensieve begeleiding die direct op de werkvloer wordt uitgevoerd. Alle teamleden, en ook ouders, hebben zo zicht op de effecten van de co-teaching.

Samenwerkingsverbanden hebben er baat bij om zorgmiddelen intern in de scholen in te zetten. Door het opleiden van eigen mensen tot co-teacher is er minder behoefte aan externe (dure)

² WOSO= werkverband Opleidingen Speciaal Onderwijs

onderwijsbureaus. Expertise kan zo opgebouwd worden binnen het eigen bestuur of samenwerkingsverband.

2.4 Samenvatting

Een leraar is pas een echte leraar als hij voldoende bekwaam is in de 7 beroepscompetenties. Van een leraar wordt verwacht dat hij een 'lerende persoon' is en altijd op zoek is naar verbetering en bijstelling van zijn competenties (competentie 7). Maar een leraar is ook een mens en velen zien op tegen de ontwikkelingen richting passend onderwijs. Door het verhogen van de beroepsstandaard worden er steeds hogere eisen gesteld aan de leraar voor de klas en de begeleiding van de leerlingen, terwijl extra maatregelen en middelen, zoals de leerling gebonden financiering, worden verminderd of stopgezet. De leraar voelt zich niet competent genoeg en heeft behoefte aan op maat aangeboden en persoonsgerichte professionalisering (Koot, 2011).

Co-teaching is een actieve en effectieve vorm van coaching-on-the-job en een speciale vorm van individuele coaching voor de leraar. Het gaat bij co-teaching niet alleen om het vergroten van kennis, maar vooral om uitbreiding van handelingsvaardigheden van de leraar. Veel begeleidingsvragen bij co-teaching hebben te maken met klassenmanagement, didactische werkvormen en de praktische pedagogische aanpak in het omgaan met verschillen. Middels de concrete overdracht van vaardigheden in de klassensituatie door de co-teacher, werkt de leerkracht aan de ontwikkeling van zichzelf en van zijn competenties. Dat is goed voor de leraar, de leerlingen en de school. Co-teaching kan gezien worden als 'krachtig gereedschap bij de begeleiding van leraren' (Koot, 2011) op weg naar passend onderwijs.

Hoofdstuk 3: Opzet van het onderzoek

In dit hoofdstuk wordt de opzet van het onderzoek omschreven. Behalve het literatuuronderzoek in hoofdstuk 2 is er praktijkonderzoek verricht naar co-teaching in het basisonderwijs. Doel van dit praktijkonderzoek is om de effecten van deze vorm van leerkrachtbegeleiding op de handelingsbekwaamheid van leerkrachten te evalueren. Achtereenvolgens wordt in dit hoofdstuk de onderzoeksmethodiek beschreven, de populatie, de onderzoeksinstrumenten en de wijze waarop de betrouwbaarheid, de triangulatie, de validiteit en de communicatie worden onderbouwd.

3.1 Methode

Dit onderzoek is een praktijkgericht onderzoek en heeft elementen van meerdere onderzoeksmethodieken. Het bevat elementen van een *programma evaluatie* (Harinck, 2010) omdat het zich richt op de resultaten van het nieuwe programma 'co-teaching'. De co-teaching wordt uitgevoerd op een gestandaardiseerde wijze zoals die in de cursus co-teaching (Koot, 2011) wordt beschreven. De leerkrachten beoordelen aan de hand van de intake- en evaluatie formulieren van de cursus zowel het proces als het product van deze nieuwe begeleidingsvorm. Omdat het om een nieuwe vorm van leerkrachtbegeleiding gaat en de onderzoeker wil nagaan hoe de leerkrachten hierover denken, bevat het onderzoek kenmerken van een *survey onderzoek* (Harinck, 2010). Het onderzoek wil een antwoord op de vraag of leerkrachten co-teaching effectief vinden.

Het onderzoek heeft ook elementen van een *actie onderzoek* (Harinck, 2010) omdat het gericht is op het verbeteren van het eigen handelen en reflecteren van de leraar. Er is sprake van een dialoog tussen de leerkracht en de co-teacher waarbij de ondersteuningsbehoefte van de leraar richtinggevend is.

3.2 Populatie

De cursus co-teaching is gevolgd door 8 ambulant begeleiders die in het basisonderwijs werkzaam zijn. Zij zijn allen betrokken bij dit onderzoek (N=8).

De ambulant begeleiders hebben zelf leerkrachten benaderd met de vraag of zij mee wilden werken aan een nieuwe vorm van leerkrachtbegeleiding, te weten co-teaching. Hier hebben 12 leerkrachten positief op gereageerd (N=12). 4 Co-teachers hebben 1 co-teaching traject uitgevoerd en de andere 4 co-teachers hebben ieder 2 leerkrachten begeleiding gegeven met co-teaching.

3.3 Instrumenten

In dit onderzoek worden standaard vragenlijsten gebruikt om kwantitatieve en kwalitatieve gegevens te verzamelen. Voor deze vragenlijsten is gekozen omdat ze onderdeel zijn van- en horen bij de cursus 'co-teaching'. Het zijn bestaande formats³ uit het boek 'Co-teaching' (Koot, 2011) en gezamenlijk geven ze inzicht in het proces van de co-teaching en de effecten ervan. De formats bestaan uit:

- Het intake- en overeenkomstformulier. Deze wordt ingevuld door de co-teacher tijdens een eerste gesprek met de leerkracht. In het gesprek worden de verlegenheidssituatie en de hulpvraag van de leerkracht geformuleerd. Dit zijn kwalitatieve gegevens en de

³ Bijlage 2 t/m 5

onderzoeker verzamelt hiermee gegevens over de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten. Op het intakeformulier worden tevens afspraken vastgelegd over het aantal sessies, de tijdstippen, de tijdsduur van de sessies en de evaluatiemomenten. Dit zijn kwantitatieve gegevens en beantwoorden de onderzoeksvraag over de tijdsinvestering van de co-teaching.

- Het voorbereidingsformulier. Elke co-teachingsessie bereiden de co-teacher en de leerkracht voor in een mondeling gesprek aan de hand van het voorbereidingsformulier. Doel van dit formulier is het verdelen van de taken en het afspreken van de co-teaching vorm.
- Reflectie formulier. Na elke sessie volgt een korte gezamenlijke terugblik aan de hand van het reflectieformulier. Ook dit gebeurt mondeling en de co-teacher verzorgt de verslaglegging.
- Evaluatieformulier voor leerkrachten. De eindevaluatie vindt plaats middels een gesprek tussen de leerkracht en de co-teacher. De vragen van het evaluatieformulier hebben als doel om antwoord te krijgen van de leerkrachten of de co-teaching hen geholpen heeft met het beantwoorden van hun ondersteuningsvraag. Tevens is de evaluatie gericht op het evalueren van het proces en de samenwerking met de co-teacher. Dit zijn kwalitatieve gegevens.
- Evaluatieformulier voor co-teachers. De onderzoeker heeft deze vragenlijst ontwikkeld en toegevoegd om de mening en evaluatie over de co-teaching van de ambulant begeleiders te onderzoeken. Ook dit zijn kwalitatieve gegevens.

3.4 Betrouwbaarheid, validiteit en triangulatie

Belangrijke kwaliteitscriteria in het praktijkonderzoek zijn betrouwbaarheid, validiteit en de triangulatie. Met betrouwbaarheid wordt verwezen naar de herhaalbaarheid en de nauwkeurigheid van een meting (Harinck, 2010). In dit onderzoek worden standaard vragenlijsten gebruikt uit de cursus co-teaching. De co-teachers hanteren deze formulieren op dezelfde wijze zodat het proces van de co-teaching op een eenduidige manier wordt doorlopen.

Wat de validiteit betreft zijn de vragen van de formulieren zodanig geformuleerd dat ze antwoord geven op de onderzoeksvragen en deelvragen.

Triangulatie heeft betrekking op *verschillende typen informanten en/of op diverse informatiebronnen* (p.77 Harinck, 2010). In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van literatuuronderzoek en twee typen informanten; namelijk de leerkrachten en de co-teachers.

3.5 Communicatie

De uitkomsten van dit onderzoek worden gepresenteerd aan het team van de Dienst Ambulante Begeleiding van de Euvier Onderwijsgroep door de onderzoeker. Het onderzoeksrapport wordt aangeboden aan de directie van Euvier Onderwijsgroep opdat zij een afweging kan maken om van co-teaching een product of arrangement te maken.

Hoofdstuk 4: Resultaten van het onderzoek

In hoofdstuk 2 is de beantwoording van de onderzoeksvragen vanuit de literatuur beschreven. In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksvraag beantwoord vanuit de praktijksituatie. In de eerste paragraaf (4.1) zijn gegevens te lezen over de achtergrond van de ambulant begeleiders die de cursus co-teaching hebben gevolgd en betrokken zijn bij dit onderzoek.

In de volgende paragraaf (4.2) wordt het verloop en het proces van de 12 co-teaching trajecten beschreven. Achtereenvolgens komen aan de orde welke ondersteuningsvragen de leerkrachten aan de co-teacher hebben gesteld, hoeveel tijd de co-teaching in beslag heeft genomen, welke vormen van co-teaching er gebruikt zijn en welke competenties de co-teachers nodig hebben gehad. In 4.3 worden de vragen over de invloed en opbrengsten na de co-teaching beantwoord door het analyseren van de ingevulde evaluatieformulieren, eerst van de leerkrachten en daarna van de co-teachers.

4.1 Achtergrond van de co-teachers

Aan dit onderzoek hebben 8 ambulant begeleiders (N=8) meegewerkt die werkzaam zijn bij Edivier Onderwijsgroep, een expertise centrum voor cluster 4. Als ambulant begeleider bieden ze leerkrachten en scholen ondersteuning in het onderwijs aan 'rugzak' leerlingen met gedragsproblemen. Deze begeleiding bestaat voor een groot gedeelte uit het in kaart brengen van- en het adviseren over de onderwijsbehoeften van de speciale leerling. Dit vindt meestal plaats buiten de klas in de vorm van gesprekken met ouders en leerkrachten.

Voorheen zijn deze 8 ambulant begeleiders werkzaam geweest als onderwijsgevende in het (speciaal) basisonderwijs. Zij zijn didactisch en pedagogisch goed onderlegd en beschikken over de competenties van een leerkracht op vakbekwaam of excellent niveau.

De betrokken ambulant begeleiders hebben de opleiding tot co-teacher gevolgd. Naast theoretische kennis over co-teaching en coaching was ook het uitvoeren van een co-teachingtraject in de praktijk een onderdeel van de cursus. Daarvoor hebben de co-teachers-in-opleiding leerkrachten van hun 'rugzak' leerlingen aangeboden om begeleiding in de klas te gaan geven door middel van co-teaching. Twaalf leerkrachten (N=12) hebben positief gereageerd op deze vorm van leerkrachtbegeleiding. Vier ambulant begeleiders hebben ieder één leerkracht begeleid middels co-teaching en vier ambulant begeleiders ieder twee leerkrachten. De onderzoeker is één van de ambulant begeleiders en zij heeft twee leerkrachten begeleid met co-teaching.

4.2 Proces van de co-teaching

In deze paragraaf wordt het proces van de co-teaching beschreven. Aan de hand hiervan wordt de onderzoeksvraag 'Hoe is de co-teaching ingezet?' beantwoord.

Het co-teaching proces start met het gezamenlijk invullen van het intakeformulier⁴. Vanuit de verlegenheidssituatie van de leerkracht wordt de ondersteuningsvraag geformuleerd. Vervolgens maken de leerkracht en co-teacher afspraken over de vorm van co-teaching die gebruikt gaat worden, over de duur van de sessies en de frequentie en over de voorbereiding, de nabespreking en de evaluatie.

De gegevens van de intakeformulieren zijn in onderstaande figuur 1, matrix 1 verwerkt.

In kolom 1 staan de leerkrachten gekoppeld aan de co-teacher, in kolom 2 de hulpvraag die de leerkracht gesteld heeft en in kolom 3 worden de vormen van co-teaching die gebruikt zijn

⁴ Zie bijlage 2

benoemd: P= parallelle vorm, O= ondersteunende vorm, T= teamteaching en C= complementaire vorm.

In kolom 4 staat hoeveel sessies er zijn afgesproken en hoelang de sessies hebben geduurd en in kolom 5 staat het aantal gesprekken wat de co-teacher en de leerkracht met elkaar gevoerd hebben.

Een toelichting op de gegevens van de matrix wordt in de volgende sub paragrafen uiteengezet.

	Ondersteuningsvraag van de Leerkracht	Vormen van co teaching	Aantal sessies en duur	Aantal gesprek ken
Gedrag leerlinggericht				
Leraar 1/ co A	Hoe motiveer ik leerling Q en Y tijdens zelfstandig werken?	P/O	6x 1 uur	8
Leraar 2/ co B	Hoe betrek ik leerling A. bij de instructie?	T/P/O	4x 2 uur	6
Leraar 3/ co C	Hoe hou ik de aandacht vast bij leerling N.?	O	6x 45 min	6
Leraar 4/ co D	Hoe kan ik een buddy systeem opzetten voor leerling H?	P/O	4x 1 uur	4
Gedrag hele groep.				
Leraar 5/ co E	Hoe kan ik storend gedrag reduceren?	P/T	12x75 min	8
Leraar / co F	Hoe kan ik de groep beter leren omgaan met de regels?	P/O	5x 1 uur	6
Klassen- management				
Leraar 7/ co G	Hoe kan ik het zelfstandig werken verbeteren in deze combi groep?	P/O	6x 1 uur	6
Leraar 8/ co A	Hoe kan ik het zelfstandig werken verbeteren in deze combi groep?	P/O	6x 1 uur	6
Leraar 9/ co C	Hoe kan ik meer rust in de groep krijgen zodat ik meer tijd voor heb extra hulp?	P/O	6x 1 uur	7
Leraar 10/ co G	Hoe kan ik meer tijd vrijmaken voor hulp aan zwakkere leerlingen?	P/O	6x 1 uur	4
Werkvormen				
Leraar 11/ co H	Hoe kan ik effectiever en actiever werkvormen inzetten?	T/C	5x 75 min	7
Leraar 12/ co H	Hoe kan ik de methodelessen actiever maken?	T/C	4 x 1 uur	5

Figuur 1: Matrix 1 gegevens intakeformulieren

4.2.1 Verlegenheidssituaties en ondersteuningsvragen

Als eerste stap in het proces heeft de co-teacher een gesprek gevoerd met de leerkracht om de ondersteuningsvraag helder te krijgen aan de hand van het intakeformulier⁵. De leerkracht heeft zijn/haar verlegenheidssituatie onder woorden gebracht en heeft wensen en verwachtingen ten aanzien van de co-teaching naar voren kunnen brengen. De verlegenheidssituaties zijn divers gebleken. Door het clusteren van hulpvragen die met elkaar overeen kwamen heeft de onderzoeker vier categorieën gemaakt:

⁵ Zie bijlage 2

1. Handelingsverlegenheid in verband met het gedrag van één of enkele leerling(en).
2. Handelingsverlegenheid in verband met het gedrag van de hele groep.
3. Organisatorische problemen wat betreft klassenmanagement.
4. Differentiatie in werkvormen, actief en coöperatief leren.

1. Handelingsverlegenheid in verband met het gedrag van één of enkele leerling(en).

Vier leerkrachten voelden zich handelingsverlegenheid ten aanzien van het gedrag van één of enkele 'rugzak' leerlingen. De tijd en aandacht die deze leerlingen opeisten van de leerkracht werd als onevenredig groot ervaren. De leerkrachten voelden zich tekort schieten in zowel de begeleiding aan de 'rugzak' leerling als aan de begeleiding van de andere leerlingen van de groep. Deze verlegenheidssituatie resulteerde in drie ondersteuningsvragen:

- Hoe kan ik de aandacht van deze leerling bij de instructie houden zonder hem te corrigeren? (2x)
- Hoe motiveer ik leerlingen Q en Y tijdens zelfstandig werken zodat ik meer tijd heb voor de andere leerlingen?
- Hoe kan ik een buddy systeem inzetten voor leerling H. zodat ik meer tijd heb voor de andere leerlingen?

2. Handelingsverlegenheid in verband met het gedrag van de hele groep.

Twee leerkrachten gaven aan dat ze problemen ondervonden in het omgaan met de vele gedragsproblemen in de groep. Er ging veel lestijd verloren met waarschuwen, corrigeren en het wachten op elkaar. Eén leerkracht gaf aan zichzelf geen leuke leerkracht meer te vinden en wilde graag op een positieve manier leren omgaan met de groep. De andere leerkracht was een startende leerkracht en leek erg zoekende naar haar rol als opvoeder en pedagoog. De hulpvragen werden als volgt geformuleerd:

- Hoe kan ik storend gedrag van leerlingen reduceren en op een positievere manier gewenst gedrag stimuleren?
- Hoe kan ik de groep beter leren omgaan met klassenregels?

3. Organisatorische problemen wat betreft klassenmanagement.

Vier leerkrachten ondervonden problemen met betrekking tot klassenmanagement, speciaal gericht op het zelfstandig werken van de leerlingen. Bij drie leerkrachten ging het om een combinatiegroep 3/4, bij de ander om een combinatiegroep 6/7. Het geven van instructie aan de ene groep werd vaak verstoord door vragen van de andere groep. Die laatste groep bleek nog niet in staat om zelfstandig taken uit te voeren of om oplossingen te bedenken. Deze vier leerkrachten hadden dezelfde hulpvraag:

- Hoe kan ik het zelfstandig werken verbeteren in deze combinatie groep zodat ik ongestoord instructie kan geven aan de andere groep of aan een groepje leerlingen?

4. Differentiatie in werkvormen, actief en coöperatief leren.

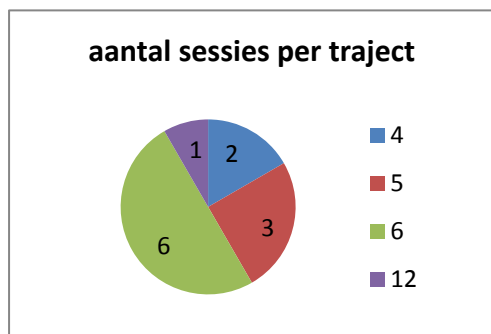
Twee leerkrachten gaven aan meer variatie te willen in de lessen. Ze volgden de lessen uit de methode maar vonden die erg beperkt. Leerlingen luisterden naar instructies en verwerkten deze schriftelijk. De leerkrachten gaven aan actievere en effectievere werkvormen te willen uitproberen maar ze wisten niet goed hoe. De hulpvragen zijn als volgt geformuleerd:

- Hoe kan ik effectievere en actievere werkvormen gebruiken?
- Hoe kan ik de methodelessen actiever maken?

4.2.2 Tijdsinvestering van co-teaching

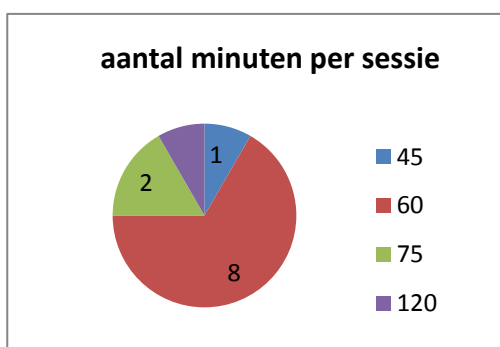
De leerkracht en de co-teacher spreken tijdens het intake gesprek met elkaar af hoe vaak en hoe lang de co-teaching sessies gaan duren. In onderstaande figuren 1, 2 en 3 is te zien hoe de

verdeling is in de 12 co-teaching trajecten ten aanzien van het aantal sessies, de duur van de sessies en het aantal gesprekken die zijn gevoerd.



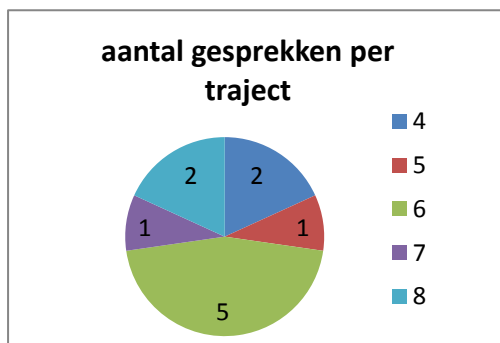
figuur 2: aantal sessies per traject (N=12)

Het aantal sessies van de co-teaching trajecten varieerde van 4 tot 12, waarbij de laatste wel als een uitzondering kan worden aangemerkt. 4 Sessies kwamen in 2 trajecten voor. Bij 50% van de trajecten werden 6 sessies uitgevoerd en bij een kwart waren het 5 sessies. Het gemiddelde aantal sessies is 6.



figuur 3: aantal minuten per sessie(N=12)

De duur van elke co-teaching sessies varieerde van 45 minuten tot 120 minuten. Bij 1 traject duurde de sessies 45 minuten en waren daarmee de kortste. Bij 1 traject duurden de sessies 120 minuten en dat waren de langste. Bij 8 van de 12 trajecten duurden de sessies 60 minuten. Dat is tevens het gemiddelde.



figuur 4: aantal gesprekken per traject (N=12)

Het aantal gesprekken varieerde tussen de 4 en de 8 en was gerelateerd aan het aantal sessies. In alle trajecten heeft er een intake gesprek en een evaluatie gesprek plaatsgevonden tussen de leerkracht en de co-teacher. Deze gesprekken duurden ongeveer 1 uur. De overleggen over de voorbereiding van een sessie en de nabespreking zijn kortere gesprekken geweest en werden gevoerd direct na de sessie. In een enkel geval werd er via de mail gecommuniceerd. Gemiddeld vonden er 6 gesprekken per traject plaats.

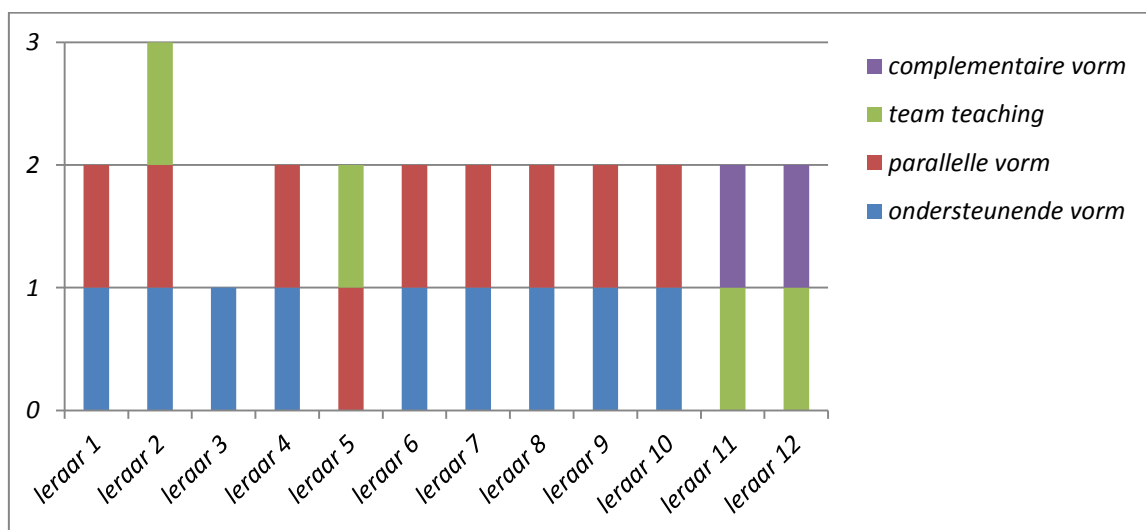
De co-teaching sessies vonden plaats onder schooltijd en tijdens gewone lessen. De gesprekken vonden voor 80% na schooltijd plaats. Bij twee leerkrachten konden de gesprekken onder schooltijd plaats vinden, direct na de co-teaching sessie.

4.2.3 Gebruikte co-teaching vormen

Na het vaststellen van de verlegenheidssituatie en de ondersteuningsvraag hebben de leerkracht en de co-teacher afspraken gemaakt over de inhoud van de co-teaching. Ze bereidden de co-teachingsessie voor en spraken af welke co-teaching vorm het beste paste bij deze les. Na elke sessie werd de les en de gekozen co-teaching vorm geëvalueerd en werd de volgende sessie voorbereid.

In de praktijksituatie is gebleken dat er meestal meerdere vormen van co-teaching zijn gebruikt door de co-teachers, zoals te zien is in figuur 5.

- De *ondersteunende* vorm van co-teaching werd in 9 van de 12 trajecten genoemd, echter in slechts één geval was het de enige vorm van co-teaching die bij het betreffende traject werd gebruikt.
- De *parallelle* vorm van co-teaching is gebruikt door 7 co-teachers. Als de vraag van de leerkracht gericht was op de hele groep, zoals bij klassenmanagement of gedragsaanpak van de hele groep, werd in alle trajecten de parallelle vorm gebruikt. Hierbij gaven de leerkracht en de co-teacher tegelijk les aan de leerlingen in dezelfde ruimte. De co-teacher richtte zich op een bepaald aspect, bijvoorbeeld gedrag, of op een bepaalde groep leerlingen, bijvoorbeeld de zwakkere rekenaars. De leerkracht observeerde de specifieke aanpak van de co-teacher en leerde zo hoe zij het zelf in de praktijk kon gaan toepassen. De co-teachers gebruikten in de eerste paar co-teaching sessies de parallelle co-teaching vorm en in de latere sessies de ondersteunende vorm. Zo werd de co-teaching afgebouwd en kon de leerkracht de specifieke aanpak zelf gaan toepassen onder begeleiding van de co-teacher.
- Bij de ondersteuningsvragen gericht op werkvormen is *de teamteaching* en *de complementaire* vorm van co-teaching gebruikt. De co-teacher introduceerde verschillende werkvormen in de eerste sessies middels teamteaching. In de vervolgsessies werd de complementaire vorm gekozen en gaf de leerkracht les waarbij de co-teacher gerichte interventies pleegde. Het doel van deze vorm was om de leerkracht vaardiger te maken in het lesgeven op een actievare en coöperatievare manier.



Figuur 5: ingezette co-teaching vormen per leraar

4.2.4 Ingezette competenties van de co-teachers

Zoals in paragraaf 4.1 staat beschreven beschikken alle 8 co-teachers over de lerarencompetenties op vakbekwaam of excellent niveau. Al naar gelang de ondersteuningsvragen van de leerkrachten hebben de co-teachers verschillende competenties ingezet. Dit is gebleken uit de ingevulde formulieren van de co-teachers over de voorbereiding en nabesprekingen van de trajecten. De verschillende competenties worden hieronder per categorie beschreven.

- Bij leerlinggerichte vragen (leraar 1, 2, 3 en 4) is vooral de *orthopedagogische* competentie ingezet. De bijbehorende co-teachers A, B, C en D ontwikkelden samen met de

leerkrachten een plan van aanpak voor de omgang met de speciale leerling en de co-teachers voerden het plan uit in de klas met de leerling. De leerkrachten kregen meer zicht op de problematiek van de leerling en welke aanpassingen de leerling van hen nodig had om het onderwijs beter te kunnen volgen.

➤ Deze *orthopedagogische* competentie werd ook gebruikt bij de groepsgerichte ondersteuningsvragen ten aanzien van gedrag. De co-teachers E en F hebben samen met de leerkrachten 5 en 6 gewerkt aan een positief sociaal klimaat in de groep. De co-teachers hebben de leerkrachten bewust gemaakt van hun eigen handelen en welke reacties kinderen daarop geven. Door het aanpassen van het eigen handelen kan de leerkracht het gedrag van leerlingen sturen. De co-teachers lieten dit in de co-teaching sessies zien en coachten de leerkrachten om het zelf toe te gaan passen.

➤ Bij de vragen ten aanzien van klassenmanagement in de combinatiegroepen hebben de co-teachers A, C en G de *organisatorische- en de orthopedagogische* lerarencompetenties ingezet. De co-teachers hebben samen met de leerkrachten gewerkt aan een betere klassenorganisatie door de lessen van de verschillende groepen beter op elkaar af te stemmen. Door het opstellen van enkele duidelijke regels voor gedrag en zelfstandig werken is er een beter leer- en werkklimaat gecreëerd. De co-teachers gaven vooral praktische tips en adviezen aan de leerkracht.

➤ De vragen ten aanzien van actieve en coöperatieve werkvormen vereiste een goede *orthodidactische* competentie. Co-teacher H heeft samen met de leerkrachten 11 en 12 een krachtige leeromgeving gecreëerd door op een eigentijdse en planmatige manier de betrokkenheid van de leerlingen te vergroten. Tijdens de voor-en nagesprekken heeft de co-teacher de leerkrachten bewust gemaakt van hun eigen didactische competentie. Hierdoor konden ze de methodelessen naar eigen inzicht ombuigen naar actieve of coöperatieve lessen.

➤ De co-teachers hebben ook *coachingsvaardigheden* ingezet om de leerkrachten bewust te maken van de eigen ontwikkeling. In het intake gesprek hebben de co-teachers de leerkrachten begeleiding gegeven met het formuleren van een duidelijk hulpvraag door oplossingsgerichte vragen te stellen. De leerkracht blijft eigenaar van het leerproces en de co-teacher volgt en begeleidt.

4.3 Invloed van de co-teaching

In deze paragraaf worden de invloeden en effecten van de co-teaching beschreven. Als eerste worden de evaluaties van de leerkrachten uiteengezet (4.3.1). Hiervoor hebben ze de vragen van het evaluatieformulier⁶ ingevuld. Deze zijn verwerkt in onderstaande matrix van figuur 6.

Toelichting figuur 1:

In kolom 1 staan de leerkrachten en de co-teachers in dezelfde categorieën als in figuur 1.

Kolom 2 geeft aan in hoeverre de leerkrachten antwoord hebben gekregen op hun ondersteuningsvraag. Ze konden hier kiezen uit vier antwoorden; 'Ja!', 'ja, deels, en nee'.

In kolom 3 staat beschreven hoe de schaalvraag is beantwoord. De leerkrachten hebben zichzelf een cijfer gegeven voorafgaande aan de co-teaching en een cijfer na afloop.

In de 4e kolom staat een korte omschrijving van de concrete opbrengst van de co-teaching. De leerkrachten werd gevraagd wat er na de co-teaching anders, dan wel beter was geworden.

Ten slotte zijn in kolom 5 de reacties van de leerkrachten genoteerd ten aanzien van de samenwerking met de co-teacher en de effecten van de co-teaching. Het gaat hier om positieve reacties (+) en om verbeterpunten en aanbevelingen (-).

Na de evaluatie van de leerkrachten volgt de evaluatie van de co-teachers (4.3.2).

⁶ Zie bijlage 5

	Hulp vraag beant- woord	Schaal vraag start – eind	Wat gaat beter/ anders na de co- teaching?	Reactie op co teaching: + = positief _ = verbeterpunten/ aanbevelingen
Gedrag leerling gericht				
Leraar 1/ co A	Deels	5 – 6	Q en Y kunnen 10 minuten zelf werken.	+Prettig en leerzaam _Co-teaching was te kort.
Leraar 2/ co B	Ja!	5 – 7	A heeft stappenplan voor instructie.	+Professioneel en plezierig, meer inzicht in problematiek _ Co-teaching had wel langer mogen duren
Leraar 3 / co C	ja	6 – 7	N. doet 10 min. mee met instructie.	+Iemand die met je meedenkt en mee doet is heel leerzaam _ Biedt meer dan ambulante begeleiding
Leraar 4/ co D	Ja!	5 – 7	Buddy systeem voor leerling H. werkt goed.	+Goede en praktische adviezen. _ Tijd voor gesprekken moeilijk te plannen
Gedrag hele groep.				
Leraar 5/ co E	ja	5 – 7	Minder storend gedrag, minder gemopper.	+Directe hulp in de klas, erg leerzaam en minder stress -nu weer alleen!
Leraar 6 / co F	Deels	5 – 6	Groep houdt zich beter aan de regels.	+Doen is beter dan alleen maar praten. _ Gesprekken na schooltijd kosten veel tijd
Klassen- management				
Leraar 7 / co G	ja	4 – 6	Kinderen kunnen beter samen oplossingen bedenken.	+ Meer rust in de groep, praktisch en toepasbaar
Leraar 8/ co A	ja	5 – 7	Kinderen kunnen langer zelfstandig werken.	+Voelt als echte hulp, goede samenwerking met co-teacher _ graag meer van deze begeleiding
Leraar 9/ co C	Deels	5 – 7	Kinderen houden zich aan de afspraken.	+Fijne vorm van begeleiding, mag langer duren _ geen tijd genoeg voor nagesprekken
Leraar 10/ co G	Ja!	6 – 8	Zwakkere leerlingen krijgen nu meer hulp.	+Leerzaam en erg waardevol voor mij. Maakt me zekerder
Werkvormen				
Leraar 11/ co H	ja	6 - 7	Kinderen hebben meer lol in het leren. Samenwerken is verbeterd.	+Meer plezier in mijn werk gekregen. Veel van elkaar geleerd. _ Zou goed zijn voor elke leerkracht.
Leraar 12/ co H	ja	6 - 8	De rekenlessen verlopen met meer plezier.	+Out of the box denken en creatief omgaan met de methode. Meer geloof in mijzelf gekregen.

Figuur 6: Matrix 2: gegevens evaluatieformulieren van de leerkrachten

4.3.1 Evaluatie door de leerkrachten

Hieronder volgt de evaluatie van de leerkrachten vanuit het evaluatieformulier. De volgorde van de matrix is hierbij aangehouden. De evaluatie van de leerkrachten 1 tot en met 6 worden individueel beschreven omdat bij deze trajecten er grote verschillen in hulpvragen waren. De leerkrachten 7 tot en met 10 hadden een soortgelijke hulpvraag en de antwoorden leken sterk op elkaar. Dit was ook zo bij leerkrachten 11 en 12. Vandaar dat deze evaluaties **per groepje** worden beschreven.

Gedrag enkele leerling(en)

Leerkracht 1:

Bij de leerlinggerichte vragen over het gedrag heeft leerkracht 1 geconstateerd dat de leerlingen Q en Y na de co-teaching 10 minuten zelfstandig kunnen werken. Op de vraag in hoeverre aan haar hulpvraag was voldaan antwoordde deze leerkracht 'deels'. Ze was positief over het resultaat van de co-teacher maar had graag nog meer vooruitgang gezien bij Q en Y. Op de schaalvraag gaf ze zichzelf na de co-teaching 1 punt hoger dan aan het begin; van een 5 naar een 6, oftewel van een onvoldoende naar een krappe voldoende. Haar reactie op de co-teaching was positief, ze vond de samenwerking met de co-teacher prettig en leerzaam. Als verbeterpunt gaf ze aan dat ze de 6 sessies iets te weinig had gevonden.

Leerkracht 2:

Leerkracht 2 heeft gemerkt dat leerling A. door de co-teaching beter in staat is om een instructie te volgen. De leerkracht hoeft de leerling minder te corrigeren en zijn les wordt minder verstoord. Op de vraag of zijn hulpvraag was beantwoord gaf deze leerkracht een 'Ja!' En op de schaalvraag gaf hij een vooruitgang van 2 punten; een 5 voor de co-teaching en een 7 erna. Hij is dus van een onvoldoende naar een ruime voldoende gegaan. De co-teaching heeft hij als plezierig en professioneel ervaren en hij heeft meer inzicht gekregen in de problematiek van de leerling. Ook deze leerkracht gaf als verbeterpunt mee dat de co-teaching langer had mogen duren.

Leerkracht 3:

Leerkracht 3 vond dat de co-teaching zeker geholpen heeft om het storende gedrag van N. tijdens de instructie te verminderen. De co-teacher gaf de leerling en de leerkracht leerzame handvaten. De leerkracht was van mening dat vooral het samen handelen in de klas met de co-teacher waardevol was. Het beantwoorden van de hulpvraag gaf ze een 'ja' en op de schaalvraag vond ze dat ze van een 6 naar een 7 was gegaan. Als aanbeveling gaf ze me dat deze vorm van begeleiding voor haar meer waarde had dan 'gewone' ambulante begeleiding van een 'rugzak' leerling.

Leerkracht 4:

De vraag van deze leerkracht was om één van de leerlingen uit de klas een buddy te laten zijn voor de 'rugzak' leerling. De leerkracht vond na de co-teaching zijn hulpvraag zeker beantwoord, hij gaf een 'Ja!'. Het buddysysteem is ingevoerd en dat geeft de leerkracht meer ruimte om zijn aandacht te verdelen. Op de schaalvraag liet deze leerkracht een vooruitgang zien van 2 punten; van een 5 naar een 7. De co-teaching had hem een goede en praktische adviezen opgeleverd. Als verbeterpunt gaf hij aan dat het moeilijk was om elke sessie goed na te bespreken en voor te bereiden. Dit kon alleen na schooltijd en dat was soms moeilijk te plannen.

Gedragsaanpak hele groep

Leerkracht 5:

Leerkracht 5, die zich handelingsverlegenheid vond in het omgaan met het gedrag van de hele groep, signaleerde na de co-teaching minder storend gedrag. De co-teacher heeft positieve regels en afspraken opgesteld met de leerlingen over gewenst gedrag in de klas. De co-teacher lette tijdens de co-teaching sessies op het hanteren en handhaven van deze regels en de leerkracht richtte zich op de inhoud van de les. Door aandacht te besteden aan positief gedrag voelde leerkracht 5 zich weer een leukere leerkracht. De co-teaching beantwoordde aan zijn hulpvraag,

hij gaf een 'ja'. Op de schaalvraag gaf hij zichzelf een vooruitgang van 2 punten, van 5 naar 7. Als reactie op de co-teaching gaf hij aan het jammer te vinden dat hij weer alleen verder moest.

Leerkracht 6

Leerkracht 6 heeft door de co-teaching gemerkt dat het consequent hanteren van regels een positief effect heeft op de leerlingen. Als beginnende leerkracht had ze moeite met haar positie tegenover de leerlingen en kon ze overtredingen van regels niet goed afhandelen. De co-teacher heeft haar voorbeelden gegeven en haar bewust gemaakt van haar handelen. Na afloop van de co-teaching vond ze dat ze een beetje beter in staat was om orde te houden in de groep. Haar hulpvraag vond ze 'deels' beantwoord en ze gaf een vooruitgang aan van 1 punt; van een 5 naar een 6. Ze bleef zich nog onzeker voelen. Het inplannen van de gesprekken vergde veel tijd en moest na schooltijd plaats vinden. Ze vond dit wel een zware belasting en had graag gezien dat de gesprekken onder schooltijd konden worden gepland.

Klassenmanagement:

Leerkracht 7, 8, 9 en 10

De co-teaching bij de leerkrachten 7, 8, 9 en 10 vertoonde veel overeenkomsten en worden hier in één alinea besproken. Het betrof bij deze vier leerkrachten **om** hulpvragen over klassenmanagement bij combinatiegroepen.

Het organiseren van instructiemomenten voor de ene groep of voor een groepje leerlingen verliep volgens de leerkrachten rommelig en onrustig doordat de andere leerlingen niet in staat waren om enige tijd zonder de aandacht van de leerkrachten te kunnen werken. De co-teachers hebben aandacht besteed aan het omgaan met uitgestelde aandacht en het zelfstandiger maken van de ene groep leerlingen terwijl de leerkracht zijn les gaf aan de andere groep.

Als antwoord op de vraag of aan de hulpvraag was voldaan door de co-teaching antwoordden leerkracht 7 en 8 met een 'ja', leerkracht 9 gaf aan 'deels' en leerkracht 10 een 'Ja!'. Leerkracht 9 was 'deels' tevreden omdat ze het nog moeilijk vond om de organisatie ook zonder de co-teacher uit te voeren. Ze had graag meer co-teaching sessies gehad.

Op de schaalvragen gaven deze leerkrachten allen een vooruitgang aan van 2 punten na de co-teaching (zie figuur 7). Alle vier de leerkrachten hebben in meer of mindere mate positieve effecten geconstateerd na de co-teaching. De directe hulp in de klas gaf leerkracht 7 rust en de co-teacher kwam met goede en praktische oplossingen om de combinatiegroep beter te organiseren. Ook leerkracht 8 en 10 gaven aan de samenwerking prettig en praktisch te vinden en waren beter in staat de instructies en werkmomenten te organiseren. Als aanbeveling gaven de leerkrachten 8 en 9 aan dat de co-teaching wel langer had mogen duren. Leerkracht 9 gaf tevens mee dat de nagesprekken veel tijd in beslag namen. Deze hadden wat haar betreft wel wat korter en bondiger mogen zijn.

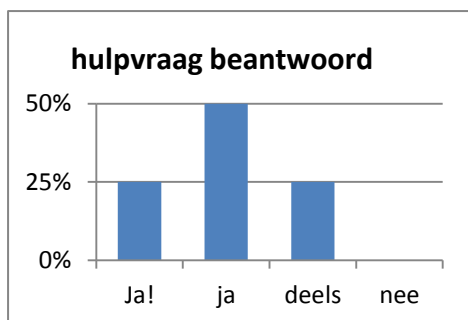
Werkvormen:

Leerkracht 11 en 12

De twee leerkrachten met een hulpvraag over het inzetten van actievere en effectievere werkvormen vonden dat zowel zichzelf als de leerlingen veel hebben geleerd van de co-teaching. Zonder de co-teacher voelde leerkrachten 12 zich niet zeker genoeg om de methodelessen om te bouwen tot actieve leermomenten. De betrokkenheid van de leerlingen bij de co-teachinglessen was groot en ze waren actief bezig met de leerstof waar ze voorheen nogal passief naar een instructie moesten luisteren. De leerkrachten gaven beide aan dat deze werkwijze zonder co-teaching niet was gelukt. De extra steun in de klas en het enthousiasme van de co-teacher zorgde bij hen voor meer werkplezier en een groter vertrouwen in zichzelf ten aanzien van het aanpassen van de lessen. Beide leerkrachten gaven aan met een 'ja' aan dat de hulpvraag was beantwoord. Op de schaalvraag gaf leerkracht 11 zichzelf 1 punt hoger na de co-teaching (van 6 naar 7) en leerkracht 12 zelfs 2 punten, van een 6 naar een 8.

Als aanbeveling was leerkracht 11 van mening dat co-teaching een goed manier van leerkrachtbegeleiding is en dat het voor elke leerkracht toegankelijk zou moeten zijn.

Hieronder staan in de figuren 7 en 8 de uitkomsten van de hulpvraag en de schaalvraag in een grafiek weergegeven.

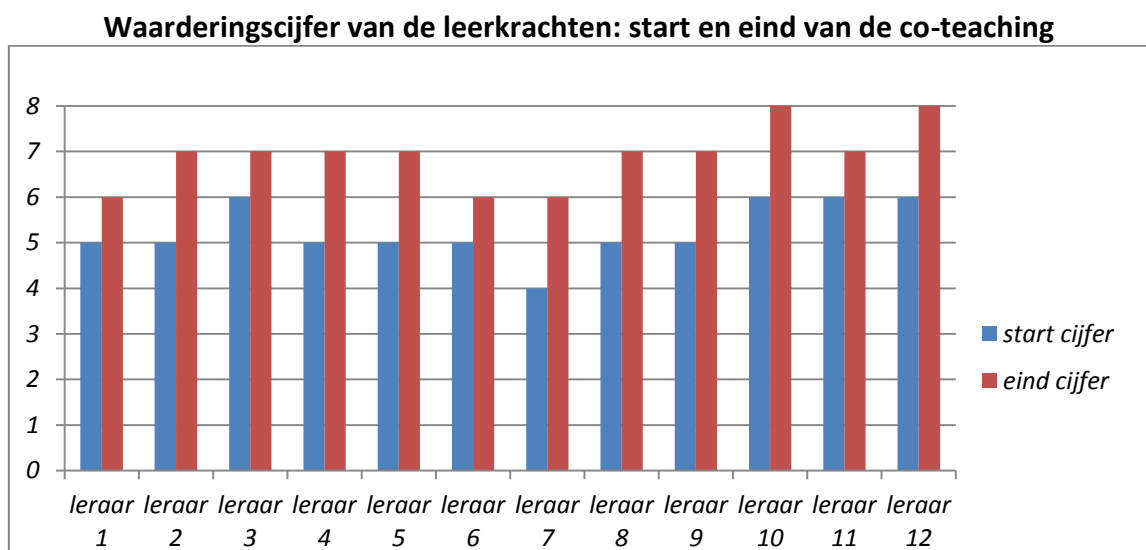


De leerkrachten 2, 4 en 10 gaven een duidelijke 'Ja!' op de vraag of de co-teaching hun hulpvraag had beantwoord. Dat is 25%.

50 % van de leerkrachten hebben een 'ja' en een kwart van de leerkrachten een 'deels' als antwoord gegeven. Geen enkele leerkracht heeft met 'nee' geantwoord.

figuur 7: antwoorden hulpvraag beantwoord N=12

Alle leerkrachten hebben in meer of mindere mate een positief effect geconstateerd ten aanzien van de hulpvraag.



Figuur 8: cijfer bij start van de co-teaching en na afloop van de co-teaching

Het waarderingscijfer bij de start geeft aan hoe de leerkrachten hun handelingsbekwaamheid aan het begin van de co-teaching inschatte. Het eindcijfer geeft aan hoe zij zich na de co-teaching beoordeelden. Bij alle leerkrachten is een vooruitgang te zien van 1 (4x) of 2 (8x) punten. Hieruit kan geconstateerd worden dat de leerkrachten door de co-teaching enige verbetering in hun handelingsbekwaamheid hebben ervaren.

Feedback op co-teachers:

De co-teachers hebben na elke sessie feedback gevraagd aan de leerkrachten. Hier is echter weinig verslaglegging van omdat de reflectie formulieren na de co-teaching sessies nauwelijks zijn ingevuld. Veel co-teachers hebben dit mondeling aan de orde gesteld.

In het evaluatieformulier is feedback gevraagd van de leerkrachten op de co-teaching. Deze feedback is beperkt ingevuld met enkele opmerkingen. Deze staan in kolom 5 van de matrix van figuur 6 te lezen. Wel gaven alle 12 leerkrachten aan dat ze co-teaching zouden aanbevelen bij collega's. Hieruit blijkt dat deze vorm van informeel leren een meerwaarde heeft gehad voor de leerkrachten. Kritische kanttekeningen ten aanzien van de co-teaching of de samenwerking met de co-teacher zijn er nauwelijks geplaatst.

4.3.2 Evaluatie van de co-teachers

Na afloop van de co-teaching hebben alle co teachers het evaluatie formulier⁷ ingevuld. Hierop konden ze hun mening geven over de effecten die zij na de co-teaching hadden geconstateerd bij de leerkrachten. De antwoorden worden hieronder per co-teacher beschreven. Ook is de co-teachers gevraagd hoe zijzelf de co-teaching hadden ervaren, of zij die vorm van begeleiding vaker zouden toepassen en of ze nog verbeteringen of aanbevelingen kunnen benoemen. Die reacties en ervaringen staan aan het eind van deze paragraaf.

Opbrengst en effecten van de co-teaching op de leerkrachten door de co-teachers

Co teacher A heeft bij leerkracht 1 geconstateerd dat zij beter in staat is om de leerlingen Q en Y te begeleiden. De leerkracht heeft van de co-teacher geleerd om duidelijke afspraken te hanteren naar de beide leerlingen zodat zij zelfstandiger hun werk kunnen maken. Bij leerkracht 8 heeft co-teacher A gezien dat zij de combinatieklas beter kan organiseren. Het afwisselen van instructies en werkmomenten verloopt vlotter en ze hanteert de door de co-teacher opgestelde afspraken consequent. Haar handelingsrepertoire is uitgebreid.

Co-teacher B is van mening dat leerkracht 2 zich flexibeler op kan stellen naar leerling A. toe. Ze heeft van de co-teacher geleerd dat leerling A. erg veel behoefte heeft aan voorspelbaarheid en structuur. De leerkracht neemt A. even apart voorafgaande aan de les en bespreekt kort door wat ze gaat doen en wat ze van de leerling verwacht. Dit heeft een positief effect op de leerling en geeft de leerkracht rust. De leerkracht voelt zich bekwaam in de omgang met leerling A. door de handelingswijzen die de co-teacher heeft uitgevoerd.

Co-teacher C heeft leerkrachten 3 en 9 begeleid. Leerkracht 3 had moeite om leerling N. bij de instructie te betrekken. De co-teacher heeft met leerling N. een stappenplan gemaakt om zijn aandacht beter en langer bij de les te houden. Hierbij werd een beloningssysteem gehanteerd. De instructies van de leerkracht verlopen rustiger en de leerkracht heeft geleerd om op de juiste manier de aandacht van N. te vragen en te houden. Leerkracht 9 heeft geleerd om duidelijke afspraken en regels te hanteren in de combinatie groep. De co-teacher heeft tijdens de co-teaching sessies drie regels ingevoerd voor zelfstandig werken. De leerkracht merkte dat dit rust bracht in de groep. Ze is nu beter in staat om haar aandacht te verdelen over alle kinderen van de groep.

Co-teacher D heeft geconstateerd dat door het ingevoerde buddysysteem voor leerling H. de leerkracht meer aandacht heeft voor de andere leerlingen. De speciale leerling is niet meer alleen afhankelijk van de leerkracht maar kan zijn vragen aan de buddy stellen. De leerkracht wordt minder afgeleid door leerling H. en kan haar les volgens planning uitvoeren.

Co-teacher E is van mening dat leerkracht 5 positiever is geworden tegenover de leerlingen. De veranderende houding van de leerkracht door het lastige gedrag te negeren en veel aandacht te besteden aan positief gedrag gaf rust in de groep. De sfeer in de groep was verbeterd en de leerkracht oogde meer ontspannen.

Co-teacher F was verrast door de omslag die de leerkracht heeft gemaakt door niet meer te letten op het ongewenste gedrag van de leerlingen maar op het gewenste gedrag. Niet alleen de officiële hulpvraag van de leerkracht kreeg aandacht maar ook kon de co-teacher op allerlei andere vragen van de leerkracht antwoord geven, bijvoorbeeld over organisatie en de organisatie van de klas. Doordat de co-teacher in de klas was kon de leerkracht deze vragen direct stellen en direct toepassen. Het gaf haar bevestiging en meer zekerheid.

Co-teacher G is van mening dat leerkracht 7 na de co-teaching beter in staat was om de combinatiegroep te organiseren. Ze kon rustiger op de leerlingen reageren en liet zich minder afleiden als ze instructie gaf. Ook bij leerkracht 10 kon de co-teacher een verandering bemerken in haar wijze van omgaan met de twee groepen. Door het strakker organiseren van het zelfstandig

⁷ Bijlage 6

werken had ze meer tijd om extra instructie te geven aan kinderen bij wie dat nodig was. De leerkracht heeft de werkwijze van de co-teacher overgenomen en direct toegepast.

Co-teacher H heeft twee leerkrachten begeleid bij het inzetten van actievere werkvormen. Zij constateerde dat het enthousiasme van de leerlingen tijdens de co-teaching een positief effect had op de leerkrachten 11 en 12. De leerlingen werden actief betrokken bij de lesstof en toonden meer belangstelling tijdens de lessen. De leerkrachten werden hier ook enthousiast van en zij gaven aan deze manier van lesgeven veel leuker te vinden dan de normale klassikale lessen.

Ervaringen en reacties van de ambulant begeleider over eigen inzet van co-teaching

Op de vraag of de ambulant begeleider co-teaching nogmaals in zou zetten gaven 7 een positief antwoord. Eén ambulant begeleider (co-teacher C) vond het begeleiden in de klas niet bij hem passen. Hij voelde zich ondergeschikt aan de leerkracht en had daar moeite mee. Hij vond dat zijn taken als ambulant begeleider gericht moesten zijn op de onderwijsbehoefte van de speciale leerling en niet op de ondersteuningsbehoefte van de leerkracht.

De overige ambulant begeleiders hebben de co-teaching als prettig en zinvol ervaren zoals blijkt uit onderstaande reacties van de ambulant begeleiders.

Wat vond je zelf van het geven van de co-teaching?

- In de klas werken met de leerkracht was voor mij ook lerend.
- Het werken in de klas voelde als oud-leerkracht vertrouwd en geeft mij als ambulant begeleider meer voldoening.
- Ik heb meer zicht gekregen op de 'rugzak' leerling en zijn problematiek in de klas.
- Het meedraaien in de groep was leerzaam en prettig.
- Niet alleen de leerkracht profiteert van co-teaching maar ook de leerlingen.
- Samenwerken met de leerkracht is van grote waarde, de leerkracht ziet de ambulant begeleider niet meer als een last maar als een lust.
- Het bewust bezig zijn met de hulpvraag van de leerkracht zorgt voor een verschuiving van de ambulante begeleiding. Van leerlingbegeleiding naar leerkrachtbegeleiding en daar profiteert de hele groep van.
- Het flexibel inzetten van vormen van ambulante begeleiding is voor de leerkracht en de school effectiever.

Kritische kanttekeningen:

Naast de positieve reacties hebben de ambulant begeleiders ook enkele kritische kanttekeningen gemaakt over de verslaglegging en de tijdsinvestering.

- **Verslaglegging:** 6 Co-teachers waren van mening dat de verslaglegging die bij de co-teaching hoorde erg veel was. Vooral het invullen van het voorbereiding- en het reflectie formulier kostte de co-teacher veel tijd. Deze formulieren zijn maar een enkele keer schriftelijk ingevuld. De vragen heeft de co-teacher mondeling aan de orde laten komen. De intake- en evaluatie formulieren zijn wel allemaal ingevuld.
- **Tijdsinvestering:** Een andere kritische opmerking had betrekking op de tijdsbesteding. 5 Co-teachers vonden dat de co-teaching veel extra tijd van hen vergde. De cursus co-teaching vond midden in het schooljaar plaats. Voor de 6 co-teaching cursUSDagen werden de ambulant begeleiders vrij geroosterd maar voor de uren van de uitvoering in de praktijksituatie niet. Voor 3 co-teachers bleek het inplannen van een co-teachingtraject moeilijk te organiseren. Zo konden ze niet aan het gewenste aantallen sessies van de leerkracht voldoen en dus niet het maatwerk leveren waar de leerkracht om gevraagd had.

Hoofdstuk 5: Conclusie en aanbevelingen

De centrale onderzoeksvraag van dit onderzoek is: ***‘Welke invloed heeft de co teaching van de ambulant begeleiders van de Eduvier Onderwijsgroep op de handelingsbekwaamheid van de leraren in het primair onderwijs?’*** In dit hoofdstuk worden vanuit het theoretisch kader (hoofdstuk 2) en de analyse van de resultaten uit hoofdstuk 4 conclusies (5.1) en aanbevelingen (5.2) geformuleerd. En in paragraaf 5.3 worden een aantal aspecten ter discussie gesteld. De onderzoeksvragen vormen de leidraad bij het beantwoorden van de centrale vraagstelling.

5.1 Conclusies

Titel?

De co-teaching zoals die is uitgevoerd in dit onderzoek, is door de co-teacher en de leerkracht gezien als een gedeelde verantwoordelijkheid. De lessen zijn gezamenlijk gepland, uitgevoerd en geëvalueerd. In zoverre hebben de co-teaching trajecten voldaan aan de definitie van Villa, Thousand & Nevin (2008) dat ‘als twee mensen samen verantwoordelijkheid delen voor het geven van onderwijs aan enkele of alle leerlingen in een klas of groep’ er sprake is van co-teaching. In dit onderzoek staat het verbeteren van de handelingsbekwaamheid van leerkrachten door middel van co-teaching centraal. Elke leerkracht wordt geacht in de 7 competenties van het leraarschap startbekwaam te zijn. Daar hoort ook bij dat elke leerkracht zich doorlopend ontwikkelt (competentie 7) om zo te streven naar het niveau van een vakbekwame of zelfs excellente leraar. Het professionaliseren van leerkrachten heeft een gunstig effect op de resultaten van de leerlingen en dient daarmee een maatschappelijk doel (Onderwijsraad, 2010). De wijze van scholing en expertiseopbouw is zeer uitgebreid en divers. Eén van de manieren van professionaliseren is het informele leren op de werkplek. Deze manier van leren sluit aan bij de ondersteuningsbehoefte van de leerkracht en kan direct worden toegepast in de klas. Interventies, zoals de co-teachers uit dit onderzoek hebben toegepast in de klas, boden de leerkrachten directe oplossingen in de eigen dagelijkse praktijk. De uitspraak dat leerkrachten graag van elkaar en aan de hand van dagelijkse praktijkvoorbeelden leren (Diepstraten en Hartger, 2010) wordt door de resultaten van dit onderzoek bevestigd. In deze paragraaf wordt die conclusie onderbouwd.

Invloed van de co-teaching

Co-teaching zorgt voor een uitbreiding en versterking van de vaardigheden van de leerkracht. Het is een vorm van leerkrachtbegeleiding waarbij de co-teacher samen met de leerkracht in de klas aan de slag gaat met de hulpvraag van de leerkracht (Villa, 2004). Dat de hulpvragen van de leerkrachten divers zouden zijn, zoals ook omschreven is door Sandra Koot in haar boek ‘Co-teaching’ (2011), is uit dit praktijkonderzoek ook gebleken. De co-teaching is op verschillende hulpvragen ingezet (zie 4.2.1) echter de ervaringen en effecten lagen niet ver uit elkaar. Alle leerkrachten hebben na de co-teaching enige verbetering geconstateerd in hun eigen handelingsbekwaamheid. Dat kan worden opgemaakt uit het waarderingscijfer dat ze zichzelf gaven bij de start van de co-teaching en na afloop. Alle leerkrachten gaven een vooruitgang aan van 1 of 2 punten. Waar 8 leerkrachten zichzelf vooraf niet voldoende gekwalificeerd vonden (4 of 5), kwamen ze na de co-teaching uit op een (ruim) voldoende (6 of hoger).

In hoeverre deze vooruitgang ook aan de verwachtingen heeft voldaan blijkt uit de antwoorden die de leerkrachten gaven op de vraag of hun hulpvraag was beantwoord. 75 % van de leerkrachten hebben aangegeven dat hun hulpvraag was beantwoord door een ‘Ja! of ja’ in te vullen op die vraag. Hieruit kan geconstateerd worden dat de co-teaching aan hun verwachtingen

heeft voldaan en ze tevreden zijn met de resultaten. De 3 leerkrachten (25%) die 'deels' antwoord hebben gekregen op hun hulpvraag gaven wel een vooruitgang aan in hun eigen handelingsverlegenheid met 1 of 2 punten. De co-teaching heeft echter niet geheel aan hun verwachtingen voldaan. Een relatie tussen de vooruitgang in cijfers en het 'deels' beantwoord zien van hun hulpvraag is echter moeilijk te bepalen. Deze 3 leerkrachten hebben enkele kritische opmerkingen geplaatst bij de tijdsinvestering van de co-teaching. Wellicht dat de co-teaching daarom niet geheel aan hun verwachtingen heeft voldaan.

Uit de ervaringen van de co-teachers zoals die in 4.3.2 beschreven staan kan geconcludeerd worden dat zij bij alle leerkrachten veranderingen en verbeteringen hebben gezien in het handelen in de klas. Elke co-teacher heeft een ontwikkeling geconstateerd bij de leerkracht die gerelateerd was aan de hulpvraag. Alle co-teachers hebben de leerkrachten dus kunnen helpen bij het vergroten van hun handelingsbekwaamheid. In hoeverre de leerkracht enige tijd later ook nog profijt hebben van de effecten is niet onderzocht. De evaluaties zijn direct na de co-teaching geconstateerd en niet enige tijd later herhaald.

Tijdsinvestering:

Gemiddeld heeft een co-teaching traject uit dit onderzoek bestaan uit 6 co-teachingsessies van ongeveer 1 uur. Dat is korter dan Koot (2011) omschreef. Zij gaf aan dat een co-teacher gedurende 5 á 10 weken één dagdeel in de week in de groep was. De co-teachers waren niet in de gelegenheid om deze tijd uit te trekken voor de co-teaching. Zodoende konden ze ook niet de continue vorm van co-teaching, zoals Groeneweg (2010) omschreef, uitvoeren. Voor de co-teachers was het moeilijk om tijd in te plannen voor de sessies en de gesprekken. De reden was dat de praktijkopdracht buiten de reguliere werkzaamheden viel en dus extra ingepland moest worden. Co-teaching is maatwerk en dient te worden afgestemd op de behoefte van de leerkracht. Hieraan hebben niet alle co-teachers kunnen voldoen.

Ook de leerkrachten gaven aan niet helemaal tevreden te zijn over de tijdsinvestering van de co-teaching. De sessies in de klas waren prima en kostten geen extra tijd. Echter het organiseren en plannen van gezamenlijke gesprekken bleek lastig. De meeste leerkrachten waren niet in de mogelijkheid om onder schooltijd de sessies na- en voor te bespreken. Hun tijd na schooltijd was beperkt en hierdoor kon er niet altijd genoeg tijd zijn om de sessies te bespreken of te evalueren.

Een aantal leerkrachten had graag meer co-teaching sessies in de klas gehad of langere sessies. Hieraan kon de co-teacher niet altijd voldoen vanwege andere verplichtingen. Co-teaching kost tijd van de leerkracht en de co-teacher. Deze tijd zal per traject verschillen en naar behoefte moeten worden ingezet en bijgesteld. Dat vereist flexibiliteit van zowel de co-teacher als de leerkracht en voldoende facilitering voor beiden.

Competenties:

Een co-teacher heeft niet alleen een functie als speciale leerkracht in de klas maar is tevens een coach voor de leerkracht. Koot (2011) omschrijft het als 'coaching on the job'. De co-teacher zal zich evenwaardig op moeten stellen aan de leraar en zelf ook een lerende houding aannemen. Adam en Groeneweg (2009) spreken van het 'adaptief vermogen' van een co-teacher waarin de leerkracht en de co-teacher samen zoeken naar een passende vorm van begeleiding op maat op de werkvloer. Uit de ingevulde evaluatieformulieren is te concluderen dat de samenwerking tussen de leerkrachten en de ambulant begeleiders positief is ervaren door beide partijen. Hieruit blijkt dat de co-teachers zeker beschikten over adaptieve vermogens.

De feedback van de leerkrachten bestond echter vooral uit wat algemene en oppervlakkige opmerkingen. Gericht feedback of feed forward is hier nauwelijks uit te halen en er kunnen geen duidelijke conclusies aan worden verbonden over de competenties van de co-teacher. In hoeverre de co-teachers in voldoende mate beschikten over coachingsvaardigheden is hierdoor moeilijk aan te geven.

Van de 8 co-teachers gaven er 7 aan dat ze co-teaching graag meer wilden gaan gebruiken om leerkrachten te begeleiden. Zij vonden de vorm van begeleiden prettig en voelden zich competent genoeg om de co-teaching uit te voeren.

Opbrengsten

De opbrengsten van co-teaching voor de leerkrachten uit dit onderzoek zijn zeer verschillend, doch overwegend positief. In 2.3.5 staan de voordelen van het inzetten van ambulant begeleiders als co-teachers in de klas beschreven (Groeneweg, 2010). In de praktijk situatie zijn deze voordelen ook geconstateerd. Zo kon de speciale leerling in de klas geholpen worden en hoefde hij niet meer uit de klas. De leerkracht kon de expertise van de co-teacher direct zien en de wijze van begeleiden overnemen. De ambulant begeleider werd als maatje gezien en de directe steun van 'meer handen in de klas' vonden de leerkrachten een groot voordeel. Koot (2011) benoemde niet alleen de voordelen voor de leerkrachten maar ook die voor de leerlingen, de scholen en de samenwerkingsverbanden (zie 2.3.6). In dit onderzoek hebben de leerkrachten aangegeven dat ze handelingsbekwamer zijn geworden door het leren in de praktijk. En waar de leerkracht beter van wordt, worden de leerlingen en dus de scholen dat ook.

5.2. Aanbevelingen

Co-teaching is een vorm van informeel leren. Het leidt niet op voor een diploma of certificaat en er hoeft geen examen voor te worden gedaan. Dat houdt echter niet in dat co-teaching een vrijblijvende vorm van begeleiding is (Diepstraten & Hartger, 2010). In dit onderzoek was wel sprake van enige vrijblijvendheid. De leerkracht en co-teacher hebben wel het hele proces van de co-teaching doorlopen, echter er was geen sprake van een officiële overeenkomst. De praktijkervaring voor de cursus co-teaching was de aanleiding voor de ambulant begeleiders om deze vorm van leerkrachtbegeleiding uit te voeren. Het betrof een soort 'stage'.

Als co-teaching in een officiële vorm van leerkrachtbegeleiding wordt aangeboden zullen leerkracht en co-teacher een goede overeenkomst moeten opstellen over de co-teaching. De afspraken over tijd, tijdsduur en de planning van de gesprekken zullen met de leidinggevendenden van zowel de leerkracht als de co-teacher moeten worden gecommuniceerd. De directie van de leerkracht zal de co-teaching als volwaardige vorm van leerkrachtbegeleiding moeten zien en zorgen voor de bijbehorende facilitering van de leerkracht. De directie van de co-teachers zal hen de benodigde tijd moeten bieden. En aangezien co-teaching maatwerk is en per traject kan verschillen in tijdsduur en verloop zal er flexibiliteit worden verwacht van alle betrokken partijen.

Uit dit onderzoek is gebleken dat er grote verschillen waren tussen de co-teachingtrajecten. De hulpvragen die de leerkrachten stelden waren divers. Het is wenselijk om kaders te bepalen waarbinnen co-teaching kan worden gegeven. De co-teaching methodieken die Koot (2011) in deel 2 van haar boek 'Co-teaching' beschrijft zouden als richtlijn kunnen dienen. De directies van zowel de scholen als de ambulante begeleiders zullen moeten zorgen voor een goede kwaliteitsbewaking en waarborging van de co-teaching.

Niet alleen de hulpvragen waren divers, ook de tijdsinvestering liep uiteen. Co-teaching is maatwerk en moet naar behoefte van de leerkracht worden ingezet. In dit onderzoek hebben enkele leerkrachten aangegeven dat ze nog niet klaar waren na de co-teaching, echter de tijd van de co-teacher was beperkt. Het geven van co-teaching vereist een flexibele tijdsinvestering maar ook kaders in tijd van zowel de leerkracht als de co-teacher.

De opbrengsten van de co-teaching uit dit onderzoek zijn overwegend positief. De directie van Eduvier Onderwijsgroep kan op basis van dit rapport besluiten om ambulant begeleiders in te gaan zetten voor co-teaching. Dit zal dan vorm moeten krijgen in bijvoorbeeld een arrangement of product zodat het kan worden aangeboden aan scholen en/of samenwerkingsverbanden. Een

vervolgonderzoek kan worden ingezet op de vraag: 'Binnen welke kaders kan Eduvier Onderwijsgroep co-teaching aanbieden als product of arrangement? '

5.3 Discussie

In dit onderzoek hebben de co-teachers contact gezocht met leerkrachten om een co-teachingtraject uit te voeren. Zij hebben daarbij leerkrachten gekozen waar ze een goede band mee hadden. Als co-teaching een arrangement of product wordt dan krijgt de leerkracht een co-teacher toegewezen en zal de vertrouwensband nog moeten worden opgebouwd. Dat kan van invloed zijn op het proces en de opbrengsten van de co-teaching.

Alle co-teachingtrajecten uit dit onderzoek zijn vrijwillig aangegaan en de hulpvraag van de leerkracht is hierbij centraal gesteld. Het kan ook voorkomen dat de schoolleiding besluit om voor een bepaalde leerkracht co teaching aan te vragen. De overeenkomst wordt dan niet alleen aangegaan met de leerkracht maar ook met de directie van de school. Dit kan invloed hebben op de gelijkwaardigheid tussen de co-teacher en de leerkracht. Het is de vraag of co-teaching kans van slagen heeft als de leerkracht zich hiertoe gedwongen voelt.

Het kan ook voorkomen dat de hulpvraag van de leerkracht naar het idee van de co-teacher of de leidinggevende niet de juiste vraag is. De leerkracht is dan niet meer 'leading' in het proces maar een ander. Of deze manier van informeel leren dan nog aansluit bij de behoefte van de leerkracht is te bezien. Wellicht zal een krachtige co-teacher die over veel tact en coachingsvaardigheden beschikt, de leerkracht kunnen laten inzien dat wat hij wil niet hetzelfde is als wat hij nodig heeft. Het kan zijn dat de co-teacher hiervoor nog aanvullende scholing nodig heeft om zijn coachingsvaardigheden te versterken. Is er een stevige basis van vertrouwen in elkaar dan zal de co-teacher de leerkracht zeker bekwarmer en handelingsvaardiger maken.

In dit onderzoek zijn de ambulant begeleiders de co-teachers geweest. Co-teaching kan ook ingezet worden door eigen leerkrachten van een school. De zorgmiddelen kunnen zo intern in de scholen worden gebruikt. Door het opleiden van eigen mensen tot co-teacher is er minder behoefte aan externe (dure) onderwijsbureaus. Expertise kan zo opgebouwd worden binnen het eigen bestuur of samenwerkingsverband. Voor de ambulant begeleiders van Eduvier Onderwijsgroep is dit niet zo'n gunstig scenario. Zij zullen zich de komende jaren moeten gaan profileren om hun meerwaarde voor het onderwijs aantoonbaar te maken.

Literatuurlijst:

- Adam, W. & Groeneweg, B. (2009). *De evolutie van de Ambulante Begeleiding*. Zorg Primair, no 12 – 2009
- Beekveld van, A. & Terpstra, W. (2009). *Evaluatie rapport 'Aantoonbaar betere ambulante begeleiding'*. Hoorn: Van Beekveld en Terpstra, organisatiebureau.
- Bruïne de, E., Claassen, W. & Siemons H. (2007). *Bekwaam en Speciaal. Generieke Competentieprofiel Speciale Onderwijszorg*. Apeldoorn/ Antwerpen: Garant.
- Cook, L. and Friend, M. (2004). *Co-teaching, Principles, Practices and Pragmatics*. New Mexico Public Education Department, Albuquerque.
- Diepstraten, I. & Hartger, W. (2010). *Professionalisering van leraren op de werkplek*. Utrechtse Jaarboek Ruud de Moor Centrum
- Friend, M and Hurley-Chamberlain, D. (2009). *Is Co-teaching effective?* www.cec.sped.org Council for Exceptional Children.
- Gately, S. E., & Gately, F. J., Jr. (2001). *Understanding Co-teaching Components*. Teaching Exceptional Children, 33(4), 40-47.
- Gennip, H., Marx, T. & Smeets, E. (2007). *Gedragsproblemen in de basisschool en competenties van leraren*. Nijmegen: ITS.
- Goei, S.L., & Kleijnen, R. (2010). *Omgang met zorgleerlingen met gedragsproblemen. Literatuurstudie voor de Onderwijsraad. Lectoraat Onderwijszorg en Samenwerking binnen de keten van Hogeschool Windesheim*. Zwolle: Windesheim.
- Golly, A. & Sprague J., (2009.) *Positive Behavior Support, Goed gedrag kun je leren!* Huizen: Uitgeverij Pica
- Groenweg, B., (2010) *De embedded ambulant begeleider van dichtbij*. Zorg Primair, no 1 – 2012
- Jager, W. & Schuurman, H. (2011). *Interdisciplinair werken in de context van onderwijs en zorg. Ambulante Begeleiding en Passend Onderwijs, een verkenning van de actuele literatuur*. Fontys, opleidingscentrum speciale onderwijszorg.
- Kohler-Evans, P. A. (2006). *Co-teaching; how to make this marriage work in front of the kids*. Education, 127(2), 260-264.
- Koot, Sandra, (2011). *Co teaching, krachtig gereedschap bij de begeleiding van leraren*. Huizen: Uitgeverij Pica.
- Langelaan, T. & Plomp, W. (2007). *De excellente leerkracht*. Uitgeverij Nelissen, Barneveld.
- Marzano, R. J. , Marzano, J. S. , & Pickering, D. J. (2010). *Wat werkt: Pedagogisch handelen & klassenmanagement. Evidence-based strategieën voor iedere leraar*. Vlissingen: Bazalt.
- Onderwijsraad (2010). *De school en gedragsproblemen*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Pameijer, N., Beukering T., van, & Lange S., de (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. Samen met collega's, leerlingen en ouders aan de slag*. Leuven: Acco.
- Thousand J.S. (2004) *The Many Faces of Collaborative Planning and Teaching*. Baltimore: Brooks
- Vijfeiken, M. & Teurlings, C. (2010) *Ambulant begeleiders. Op zoek naar nieuwe taken en rollen*. Tilburg: IVA beleidsonderzoek en advies.
- Villa, R., Thousand, J., & Nevin, A. (2008) *Effective Co-teaching Strategies*. California: Corwin Pres

- Wolf van der, K. & Beukering van, T. (2011) *Gedragsproblemen in de school. Het denken en handelen van leraren*. Leuven: Acco

Bijlage 1

Competenties van de leraar:

De zeven competenties zijn:

- 1 Een leraar is **interpersoonlijk** competent. Hij kan op een goede, professionele manier met leerlingen omgaan.
- 2 Een leraar is **pedagogisch** competent. Hij kan de leerlingen in een veilige werkomgeving houvast en structuur bieden om zich sociaal-emotioneel en moreel te kunnen ontwikkelen.
- 3 Een leraar is **vakinhoudelijk en didactisch** competent. Hij kan de leerlingen helpen zich de culturele bagage eigen te maken die iedereen nodig heeft in de hedendaagse samenleving.
- 4 Een leraar is **organisatorisch** competent. Hij kan zorgen voor een overzichtelijke, ordelijke en taakgerichte sfeer in zijn groep of klas.
- 5 Een leraar is competent in het **samenwerken met collega's**. Hij kan een professionele bijdrage leveren een goed pedagogisch en didactisch klimaat op de school, aan een goede onderlinge samenwerking en aan een goede schoolorganisatie.
- 6 Een leraar is competent in het **samenwerken met de omgeving** van de school. Hij kan op een professionele manier communiceren met ouders en andere betrokkenen bij de vorming en opleiding van zijn leerlingen.
- 7 Een leraar is competent in **reflectie en ontwikkeling**. Hij kan op een professionele manier over zijn bekwaamheid en beroepsopvattingen nadenken. Hij kan zijn professionaliteit ontwikkelen en bij de tijd houden.

Bijlage 2:



Intake / Overeenkomst Co-teaching

Algemene informatie

Naam Leraar
Email Leraar
School
Adres
E-mail school
Groep/klas
Aantal leerlingen
Groeperingsvorm in de groep/klas
Eventuele duopartner/verdeling dagen
Co teacher
Datum intake

Intakegegevens voor co-teaching

1. Wat is de reden voor de aanvraag van een traject co-teaching?
2. Waarbij vraagt de leraar ondersteuning? Wat vraagt de leraar aan de co-teacher?
3. Wanneer gaat het goed in de klas, wanneer ben je tevreden over het lesgeven en de klas?
4. Wat is er tot nu toe ondernomen, welke begeleiding heeft er al plaatsgevonden en met welk effect?
5. Wat zijn je verwachtingen ten aanzien van het traject co-teaching? Wat is er anders aan het einde van het traject?
6. Welke hulpvragen heeft de leraar voor het traject co-teaching en kan de leraar daarbij een volgorde van prioriteit aangeven?

7. Overige opmerkingen/ aanvullingen

Afspraken

Reflectiegesprekken vinden plaats meteen na de sessies in een aparte ruimte op school.

Het basistraject bestaat uit:

- o Intakegesprek
- o Een startobservatie met reflectiegesprek met de leraar
- o Drie sessies co-teaching
- o Een tussentijdse evaluatie, eventueel een bijstelling van het traject co-teaching
- o Drie sessies co-teaching
- o Een eindevaluatie

Data traject co-teaching (volgens afspraak aantal sessie bepalen):

1e sessie:

2e sessie:

3e sessie:

Tussentijdse evaluatie:

4e sessie:

5e sessie:

6e sessie:

Eindevaluatie

Wie is aanwezig bij de gesprekken?

Wie krijgt een verslag van de gesprekken en evaluaties?

Bijlage 3:



Voorbereiding sessie co-teaching

Naam:

Datum:

Doel van de sessie:
Wie doet wat, wanneer en welke vorm van co-teaching zet de co-teacher in?
Wat wordt de gezamenlijke eindopbrengst van deze sessie?

	Leraar	Co teacher	Materialen	Tijd
Voorbereiding voor de les.				
Activeren voorkennis				
Instructie				
Verlengde instructie				
Opdrachten tijdens de les				
Taken tijdens de les				
Sluiting en evaluatie van de les				
Verwerking van de les				
Evalueren van de les met de leerlingen				



Reflectie en nagesprek na een sessie co-teaching

Aanwezig: leerkracht en co-teacher

Sessie nr.:

Datum:

Algemeen:

En...wat vond je er zelf van?

Proces:

Welk beeld en welke verwachtingen had je vooraf van deze sessie co-teaching en hoe verhoudt zich dat tot het beeld van nu?
Zijn er nog onduidelijkheden?

Co-teaching:

Goede aspecten:

Aspecten die nog versterkt kunnen worden:

Inhoud / Leerpunten

Waar liggen je sterke en zwakke kanten in relatie tot de hulpvraag?

Aan welke punten heb je vandaag kunnen werken?

Feedback

Van leraar voor co-teacher:

Van co-teacher voor leraar:

Voortgang / vooruitkijken naar volgende sessie

Inhoud van de volgende les: wat gaan we doen, wat willen we bereiken, wat vergt herhaling, hoe gaan we het doen?

Bijlage 5:



Evaluatie co-teaching

<i>Naam Leraar:</i>
<i>Naam co-teacher:</i>
<i>Datum evaluatie:</i>

Evaluatie vragen:

1. Wat was je doelstelling/ondersteuningsvraag voor het co-teaching traject?
2. Is je doel of vraag beantwoord? Ja! / ja / deels / nee Toelichting:
3. Hoe positioneer je jezelf nu ten opzichte van het begin van het traject? Op een schaal van 1 tot 10. Bij de start van dit traject: Na de co-teaching:
4. Waar ondervind je nog belemmeringen?
5. Welke doelen en verwachtingen stel je jezelf voor de komende tijd?
6. Hoe vaak en hoe lang is de co-teacher in de klas geweest?
7. Hoe verliep de samenwerking met de co teacher?
8. Heeft de co teaching beantwoord aan je verwachtingen? Zo ja, waar wel? Zo nee, waar minder?
9. Zou je co-teaching aanbevelen bij een collega? Ja / nee Toelichting:
10. Welke verbeter/ verander punten heb je voor de co-teacher?

Bijlage 6:



Evaluatie van co-teaching door ambulant begeleider

Ingevuld door:
Datum:
1. Welke ondersteuningsvraag heeft de leraar gesteld ten aanzien van de co-teaching?
2. Gaf de intake en observatie voldoende informatie om met de co-teaching te kunnen starten?
3. Welke vorm(en) van co-teaching heb je gebruikt?
4. Hoeveel vaak en hoe lang heb je de co-teaching uitgevoerd in de klas?
5. Hoe vaak hebben er gesprekken (voor en na) en evaluaties plaatsgevonden?
6. Hoe werkte de verslaglegging? Hoe vaak , wie deed wat?
7. Wat is jouw mening over de effecten van de co-teaching op de handelingsbekwaamheid van de leraar?
8. Wat vond je zelf van het geven van de co-teaching?
9. Zou je als ambulant begeleider co-teaching nogmaals inzetten als begeleidingsvorm? Ja/nee Zo ja, heb je nog verbeterpunten? Zo nee, wat houdt je tegen?
10. Opmerkingen/ aanvullingen:

