

*Professionele
organisatie*

84

Ambulant begeleiders

Op zoek naar nieuwe taken en rollen

Marijke van Vijfeijken
Christa Teurlings

Met medewerking van:
Karlijn Liebregts

Ambulant begeleiders

Op zoek naar nieuwe taken en rollen

Tilburg, september 2010

Marijke van Vijfeijken

Christa Teurlings

Met medewerking van:

Karlijn Liebrechts

CIP-GEGEVENS KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK, DEN HAAG

Vijfeijken, M.M. van, Teurlings, C.C.J., Liebrechts, K.H.P.

Ambulant begeleiders: op zoek naar nieuwe taken en rollen.

M. van Vijfeijken, C. Teurlings, K. Liebrechts, 2010, Tilburg: IVA beleidsonderzoek en advies.

ISBN 978-90-6835-457-7

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

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, or otherwise, without the prior written permission of the publisher.

Uitgave:

IVA beleidsonderzoek en advies

Warandelaan 2

Postbus 90153

5000 LE Tilburg

Telefoon: 013 466 8466

www.iva.nl

Copyright © IVA beleidsonderzoek en advies, 2010

Dit onderzoek is gefinancierd uit het budget dat het ministerie van OCW jaarlijks beschikbaar stelt aan de LPC ten behoeve van Kortlopend Onderwijsonderzoek dat uitgevoerd wordt op verzoek van het onderwijsveld.

Inhoud

Woord vooraf	5
Samenvatting	7
1 Inleiding	13
1.1 Vragen van onderzoek	13
1.2 Opzet van onderzoek	14
1.3 Beknopte literatuurstudie	15
1.4 Bevraging van experts	15
1.5 Bevraging van scholen	15
1.6 Groepsgesprekken met ab'ers	16
1.7 Analyse en opstellen conceptoverzicht taken en rollen ab'er	18
1.8 Validatiebijeenkoms	18
1.9 Rapportage	19
2 Ontwikkelingen in ambulante begeleiding	21
2.1 Ontwikkelingen binnen de ambulante begeleiding	21
2.2 Invoering passend onderwijs	23
2.3 Gevolgen voor de ambulante begeleiding	25
3 Visies op de toekomst	27
3.1 Begeleiden en ondersteunen van leerlingen, leraren en scholen	27
3.2 Ondernemendheid en ondernemerschap	33
3.3 Relatie met ouders	36
3.4 Werken aan de ontwikkeling van Passend Onderwijs	38
3.5 Nieuwe clustering van mogelijke taken en rollen van ab'ers	41
4 Conclusies	43
4.1 Inleiding	43
4.2 Mogelijkheden en beperkingen van het onderzoek	43
4.3 Taken en rollen van de ab'er: extra accenten	46
4.4 Ondersteuning zorg en begeleiding gericht op het kind	46
4.5 Coaching, training en ontwikkeling van leerkrachten, school en samenwerkingsverband	48
4.6 Ondernemendheid	50
4.7 Kenniscirculatie	52
4.8 Taken en rollen van de ab'er: minder accenten	53
4.9 Consequenties voor competentieprofielen.	53

Bijlage 1	Literatuur	55
Bijlage 2	Conceptoverzicht belangrijkste verschuivingen in de ambulante begeleiding	57
Bijlage 3	Interviewleidraad	59
Bijlage 4	Gespreksformulier	63
Bijlage 5	Competentieprofielen	65
Bijlage 6	Overzicht geïnterviewde experts ambulante begeleiding	69
Bijlage 7	Overzicht geïnterviewde scholen	71
Bijlage 8	Lijst van organisaties/instellingen/scholen die vertegenwoordigd waren tijdens de twee werkconferenties	73
Bijlage 9	Conceptoverzicht mogelijke verschuivingen in taken en rollen van de ab'ers	75

Woord vooraf

In 2004 is een competentieprofiel ontwikkeld voor de ambulante begeleider, de ab'er (Feringa & Hoogendoorn, 2004). Dit bestaat uit een competentieprofiel voor de begeleiding van leerlingen met een auditieve, communicatieve beperking en een algemeen of generiek competentieprofiel ab'er (AB).

De Landelijke Beroepsgroep voor Ambulante begeleiders (LBab) verwacht dat ten gevolge van landelijke ontwikkelingen als de invoering van de leerlinggebonden financiering (LGF) en van Passend Onderwijs de rollen en taken van de ab'er veranderen of zijn veranderd en daarmee ook de benodigde competenties van ab'ers. De LBab wil meer zicht krijgen op de veranderingen in rollen en taken van ab'ers om met dit inzicht het huidige competentieprofiel te actualiseren.

Tegen deze achtergrond heeft de LBab een aanvraag ingediend en gehonoreerd gekregen bij Kortlopend Onderwijsonderzoek (KLOO) dat door de Landelijke Pedagogische Instellingen wordt gecoördineerd. IVA, beleidsonderzoek en advies heeft in opdracht van de Landelijke Pedagogische Instellingen het onderzoek uitgevoerd.

Het onderzoek en de rapportage waren niet mogelijk geweest zonder de inzet van het personeel van de bezochte scholen, de geïnterviewde experts, ambulante begeleiders en andere betrokkenen. Zij hebben hun ervaringen en inzichten met ons gedeeld. Wij zijn hen hier dankbaar voor. Wij danken eveneens de Landelijke Beroepsgroep voor Ambulante Begeleiders (LBab) voor de ondersteuning die verleend is bij dit onderzoek.

Samenvatting

In 2004 is een competentieprofiel ontwikkeld voor de ambulante begeleider, de ab-er (Feringa & Hoogendoorn, 2004). Dit bestaat uit een competentieprofiel voor de begeleiding van leerlingen met een auditieve, communicatieve beperking en een algemeen of generiek competentieprofiel ab-er (AB).

De Landelijke Beroepsgroep voor Ambulante begeleiders (LBaB) verwacht dat ten gevolge van landelijke ontwikkelingen als de invoering van de leerlinggebonden financiering (LGF) en van Passend Onderwijs de rollen en taken van de ab-er veranderen of zijn veranderd en daarmee ook de benodigde competenties van ab-ers. De LBaB wilde meer zicht krijgen op de veranderingen in rollen en taken van ab-ers om met dit inzicht het huidige competentieprofiel te actualiseren.

Tegen deze achtergrond heeft de LBaB een aanvraag ingediend en gehonoreerd gekregen bij Kortlopend Onderwijsonderzoek (KLOO) dat door de Landelijke Pedagogische Instellingen wordt gecoördineerd. IVA, beleidsonderzoek en advies heeft in opdracht van de Landelijke Pedagogische Instellingen het onderzoek uitgevoerd. Derhalve heeft IVA beleidsonderzoek en advies een onderzoek uitgevoerd, waarin de volgende onderzoeksvragen centraal hebben gestaan:

- 1 Welke verschuivingen treden op in de taken en rollen van ab-ers als gevolg van de invoering van passend onderwijs en de toename van marktwerking in de sector?
- 2 Welke “oude” taken en rollen verdwijnen c.q. krijgen minder accent?
- 3 Welke implicaties heeft dit voor het competentieprofiel voor ab-ers?

Het onderzoek richtte zich op de Geïndiceerde Ambulante Begeleiding (GAB) en de Preventieve Ambulante Begeleiding (PAB) en bestond uit een beknopte literatuurstudie, interviews met verschillende experts op het genoemde terrein, interviews met directeuren en/of interne begeleiders/zorgcoördinatoren van 11 scholen PO, SBO, VO en MBO, groepsgesprekken met ab-ers uit PO, SBO, VO en MBO. Op basis van de verkregen informatie heeft IVA een conceptoverzicht aan veranderingen binnen taken en rollen voor ab-ers opgesteld. Dit conceptoverzicht is vervolgens in een validatiebijeenkomst voorgelegd aan 36 ambulante begeleiders, orthopedagogen, directieleden van opleidingen, bestuurders van WEC-raad en teambegeleiders en op basis van de input van de aanwezigen aangepast en verfijnd.

In deze samenvatting beperken we ons tot de belangrijkste antwoorden op genoemde vragen en conclusies van het onderzoek.

Op basis van de verkregen informatie en inzichten uit het onderzoek mag worden verondersteld dat er in de volgende taken of rollen meer accent gelegd gaan worden:

Ondersteuning zorg en begeleiding gericht op het kind

- Begeleiden van de deelnemers (en hun omgeving) in mbo in praktijktrajecten (BPV/stage) of in werkgelegenheidstrajecten door hen bewust te maken van en om te leren gaan met hun mogelijkheden bijvoorbeeld door middel van psycho-educatie.
- Specialist zijn in en blijven in en het gevoel hebben voor het begeleiden van zorgkind (niet alleen LGF) in de school, onderwijsleersituatie en praktijksituaties (stage, job, BPV, loopbaancentrum, UWV-trajecten) en belangrijke transitie momenten (bijvoorbeeld overgang po-vo en vmbo-mbo) gebaseerd op de principes van handelingsgericht werken (verwijzen, toelichten)
- Adviseur zijn voor toekomstige leer- en begeleidingstrajecten (doorlopende leerlijnen, toekomstig werk)
- Monitor/bewaker van het begeleidingsproces van het kind (IRT, handelingsplan, begeleidingsplan), incl. anderen coachen op hun rol en verantwoordelijkheid, en inclusief informatieverschaffing naar inspectie toe.

Coaching, training en ontwikkeling van leerkrachten, school en samenwerkingsverband

- Ondersteunen bij vraagarticulatie (bij toelichting voortdurend onderzoeken waar de vraag ligt), signaleren en analyseren van professionaliseringsbehoefte van schoolteam en school
- Doorvertalen van ondersteuningsvraag naar gewenst aanbod AB-er, flexibel, proactief, vraaggericht en dialooggestuurd.
- Ontwikkelen en uitvoeren van passende ondersteuningstrajecten voor leerkracht (coaching, SVIB) en andere professionals (IB-er, leerlingcoach, mentor, decaan, directeur), team en school (toelichting: binnen MBO minder gericht op team, school)
- Ontwikkelen van vormen van (praktische) kennisoverdracht (cursussen, workshops, consultaties, cursus klassenmanagement)
- (Flexibel en proactief) praktische kennis kunnen overdragen aan en begeleiden en coachen van leerkracht, schoolteam, van school, van samenwerkingsverband,

gericht op het werken aan de handelingsbekwaamheid van de leerkracht. Hier-voor is het nodig ook in de klas (klassenmanagement) en in de school te komen, mee te draaien en 'on the job' te ondersteunen (oplossingsgericht), co-teaching

- Ondersteunen van leerkracht en school bij handelingsgericht werken.
- Ondersteunen van leerkracht/mentoren/school bij het leren opstellen van hande-lingsplannen.
- Participeren bij en meedenken over de ontwikkeling van zorgprofiel en PO binnen het samenwerkingsverband (toelichting: inclusief signaleren van (on)mogelijkheden van de school om zorgleerlingen op te vangen, in samen-werkingsverband geregeld, school kan zich hierin in ontwikkelen)
- Ondersteunen van zorgprofiel naar de praktijk in samenwerking met andere ondersteunende diensten (clusteroverstijgend meedenken)

Ondernemendheid

- Managen van je eigen tijd i.v.m. efficiency en declarabel werken, werknemer zijn in een flexibele en zich ontwikkelende (netwerk)organisatie
- Jezelf op de kaart zetten (zichtbaar maken) door goed netwerken te ontwikkelen en samenwerking op te zoeken, je plek aan tafel verdienen, jezelf profileren in verschillende samenwerkingsverbanden
- Nieuw aanbod genereren ("ogen en oren"), Nieuw werk bedenken en binnenha- len (aan acquisitie doen). Ambassadeur van de eigen organisatie
- Verhelderen en bewaken van eigen rollen en verantwoordelijkheden in relatie tot die van andere partijen (school, ouders, SWV, AB-dienst, ZAT-team, werk- veld) afgestemd op de doelen van de eigen werkorganisatie.

Kenniscirculatie

- Participeren in diverse netwerken (zoals AB-netwerken, IB-netwerken, PCL, SWV, CJG) en zitting nemen in het ZAT-team t.b.v. eigen ontwikkeling en kenniscirculatie
- Zorgen dat je expert blijft ('op de troepen vooruit blijven lopen')
- Bevorderen van kenniscirculatie binnen de school en tussen school, AB-dienst, hogescholen en universiteiten d.w.z. kennis in de school brengen, ervaringen te- rugkoppelen en nieuwe kennis opdoen (leren van je eigen praktijk)
- Benodigde experts in de scholen brengen (coördinator).

Op basis van de verkregen informatie en inzichten uit het onderzoek mag worden verondersteld dat de volgende taken of rollen verdwijnen c.q. minder accent gaan krijgen:

- Begeleiden van/werken met individuele leerlingen op school (m.u.v. MBO)
- Vertegenwoordiger zijn van ouders en het behartigen van belangen van individuele ouders. Belangen behartigen van ouders (via ouderverenigingen, GMR) en groepen van studenten, zodat gewaarborgd blijft/wordt dat kinderen de gewenste hulp krijgen (b.v. via informatievoorziening). Onpartijdigheid, intermediair.
- Adviseren en begeleiden van leerkrachten (van adviseur/begeleider naar coach).

De beschreven verschuivingen in taken en rollen voor ab-ers hebben implicaties voor het ontwikkelen van een competentieprofiel. Ten eerste trekken we de conclusie dat het formuleren van een uniform en algemeen geldend competentieprofiel (vooralsnog) niet mogelijk en ook niet wenselijk is. De ontwikkelingen richting Passend Onderwijs en de ontwikkelingen in de verschillende regio's, clusters en scholen zijn te onzeker en te divers. Inmiddels worden vanuit verschillende clusters en ook in diverse regio's pogingen gedaan om het bestaande competentieprofiel aan te scherpen en/of nader uit te werken. De contexten en situaties waarin de grote groep ab-ers participeren, zijn echter te divers en (vooralsnog) te onduidelijk en onzeker om tot een uniform profiel te komen.

Daarnaast bestaat er in de regio's een grote diversiteit in de wijze waarop en mate waarin er 'regie' wordt gevoerd op de ontwikkeling in de richting van Passend Onderwijs. En juist voor zo'n regievoerder zou (in overleg met ab-ers) ook een rol weggelegd zijn in het opstellen, aanscherpen en verfijnen van een competentieprofiel, dat meer up-to-date is.

Op alle fronten lijkt behoefte te bestaan aan regie op het proces en tevens op een heldere en daarbij passende visie op de rol van ambulante begeleiding. Voor de ambulante begeleiders betekent dit vooral dat zij meer expliciet en inzichtelijk maken welke rol zij in het gehele proces willen en kunnen vervullen. Dit raakt vooral het basisprincipe van waaruit de ambulante begeleiding wordt vormgegeven, een zingevingskwestie dus: "waartoe willen en kunnen wij in het kader van Passend Onderwijs het best worden ingezet?" En vanuit dit basisprincipe kan vervolgens voor elke (groep van) ab-ers voor de eigen context en situatie een passend competentieprofiel worden ontwikkeld. Hierin hebben ab-ers –in overleg en afstemming met de 'regisseur' van Passend Onderwijs- een belangrijke inbreng. En misschien is dat wel de

belangrijkste nieuwe taak of rol van de ambulante begeleiders, rekening houdend met toekomstige ontwikkelingen.

We hopen dat onderhavige rapportage een bijdrage kan leveren aan de verdere ontwikkeling van de ambulante begeleiding ten behoeve van Passend Onderwijs.

1 Inleiding

Het onderzoek richtte zich op de Geïndiceerde Ambulante Begeleiding (GAB) en de Preventieve Ambulante Begeleiding (PAB) van cluster 3 en 4 en bestond uit een beknopte literatuurstudie, interviews met verschillende experts op het genoemde terrein, interviews met directeuren en/of interne begeleiders/zorgcoördinatoren van 11 scholen PO, SBO, VO en MBO, groepsgesprekken met ab'ers uit PO, SBO, VO en MBO van cluster 3 en 4. Op basis van de verkregen informatie heeft IVA een conceptoverzicht aan veranderingen binnen taken en rollen voor ab'ers opgesteld. Dit conceptoverzicht is vervolgens in een werkconferentie voorgelegd aan 36 ambulante begeleiders, orthopedagogen, directieleden van opleidingen, bestuurders van WEC-raad en teambegeleiders en op basis van de input van de aanwezigen aangepast en verfijnd.

Deze rapportage vormt een beschrijving van de resultaten van het onderzoek. In onderliggend hoofdstuk beschrijven we de gehanteerde onderzoeksvragen en onderzoeksoptzet. In hoofdstuk 2 worden diverse ontwikkelingen in ambulante begeleiding beschreven. Hoofdstuk 3 bevat verschillende visies op de toekomst van de ambulante begeleiding geschetst gebaseerd op literatuurstudie, interviews met experts, ambulante begeleiders en afgevaardigden van scholen. Hoofdstuk 4 presenteert de conclusies van het onderzoek in de vorm van een overzicht van taken en rollen van ab'ers die door genoemde ontwikkelingen meer accent zijn of zullen gaan krijgen.

1.1 Vragen van onderzoek

De Landelijke Beroepsgroep voor ambulant begeleiders (LBab) wilde door middel van het onderzoek¹:

- zicht krijgen op nieuwe taken en rollen van ab'ers van cluster 3 en 4;

¹ Hierbij moet nadrukkelijk vermeld worden dat de oorspronkelijke vraag was om het onderzoek uit te voeren voor ab'ers van alle clusters. Er is dan ook geprobeerd om experts en ab'ers van alle clusters bij het onderzoek te betrekken. In overleg met LBab is besloten om de onderzoeksdoelen- en vragen in deze rapportage om te zetten naar alleen cluster 3 en 4. Cluster 1 en 2 ondervinden minder gevolgen van de invoering van Passend Onderwijs.

- zicht krijgen op de gevolgen van deze nieuwe taken en rollen voor het competentieprofiel van ab'ers van cluster 3 en 4.

Derhalve heeft IVA beleidsonderzoek en advies een onderzoek uitgevoerd, waarin de volgende onderzoeksvragen centraal hebben gestaan:

- 1 Welke verschuivingen treden op in de taken en rollen van ab'ers van cluster 3 en 4 als gevolg van de invoering van passend onderwijs en de toename van marktwerking in de sector?
- 2 Welke "oude" taken en rollen verdwijnen c.q. krijgen minder accent?
- 3 Welke implicaties heeft dit voor het competentieprofiel voor ab'ers van cluster 3 en 4?

Het onderzoek zelf levert dus (nog) geen nieuw competentieprofiel op. De LBab kan de antwoorden op deze onderzoeksvragen wel benutten om te bezien op welke wijze eventueel nieuw competentieprofiel opgesteld kan worden.

1.2 Opzet van onderzoek

De genoemde ontwikkelingen in de ambulante begeleiding doen zich vooral voor in de Geïndiceerde Ambulante Begeleiding (GAB) en de Preventieve Ambulante Begeleiding (PAB)². Er is dan ook voor gekozen om het onderzoek toe te spitsen op deze twee vormen van ambulante begeleiding.

Ten behoeve van het onderzoek zijn achtereenvolgens de volgende activiteiten uitgevoerd:

- 1 Beknopte literatuurstudie;
- 2 Bevraging van experts;
- 3 Bevraging van ab'ers;
- 4 Bevraging van scholen;
- 5 Opstellen conceptoverzicht taken en rollen ab'ers;
- 6 Validatiebijeenkoms;
- 7 Rapportage

² Zie voor de toelichting van deze en andere vormen van ambulante begeleiding par. 3.1.

1.3 Beknopte literatuurstudie

Door middel van een beknopte literatuurstudie zijn de mogelijke gevolgen van Passend Onderwijs voor de taken en rollen van ab'ers in kaart gebracht. De resultaten van deze literatuurstudie zijn in hoofdstuk 3 samengevat.

Er zijn diverse competentieprofielen van de ab'er in omloop. In het kader van deze beknopte literatuurstudie zijn een aantal competentieprofielen bestudeerd. De resultaten van hiervan zijn in bijlage 5 weergegeven.

Deze literatuurstudie leverde een beknopt conceptoverzicht op van de belangrijkste (groepen van) verschuivingen in het veld van de ambulante begeleiding, zoals die door verschillende auteurs zijn weergegeven. Het conceptoverzicht is te zien in bijlage 2.

1.4 Bevraging van experts

Het conceptoverzicht van de belangrijkste (groepen van) verschuivingen in het werkveld van de ambulante begeleiding, zoals dat uit de literatuurstudie naar voren is gekomen, is vervolgens besproken met vijf experts uit het veld. De namen van de experts zijn aangeleverd door de LBab.

In deze gesprekken is de experts gevraagd vanuit de eigen expertise, werkcontext en ervaring antwoord te geven op de volgende vragen:

- Herkent u de desbetreffende (groep van) verschuivingen?
- Welke (nieuwe) taak of rol ziet u hierbij voor de ab'er weggelegd, of welke juist niet meer?
- Zijn er bepaalde factoren of contextvariabelen die hierbij van belang zijn?

De gesprekken vonden telefonisch plaats, zijn op band opgenomen en uitgetypt. Deze onderzoeksactiviteit ('bevraging van experts') leverde derhalve vijf transcrip-ten van de telefonische gesprekken op. Een overzicht van de experts waarmee gesproken is, is te zien in bijlage 6.

1.5 Bevraging van scholen

Ten tijde van het onderzoek waren er door de Tweede Kamer -mede door de

kabinetscrisis- nog geen definitieve besluiten genomen over een aantal belangrijke voorstellen rondom Passend Onderwijs. Dit levert derhalve voor de ab'ers onduidelijkheden op wat betreft personele consequenties maar ook wat betreft hun rol als ab'er op de scholen. Duidelijk is wel dat de besturen van de scholen de plicht krijgen om voor iedere leerling met een zorgbehoefte passend onderwijs te organiseren. De ab'er moet aansluiten op mogelijke begeleidingsvragen van de scholen. Om zicht te krijgen op de (nieuwe) taken en rollen van ab'ers en op de (gewenste) competenties, is het zaak de behoeften van scholen in kaart te brengen. Hiertoe zijn gedurende het onderzoek face-to-face gesprekken gevoerd met intern begeleiders, zorgcoördinatoren en directeuren in het (speciaal) basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs. Bij sommigen zijn de gesprekken telefonisch gevoerd. De LBab heeft scholen geworven om deel te nemen aan het onderzoek en heeft de namen en contactpersonen van de deelnemende scholen aangeleverd. In bijlage 7 is een overzicht te zien van de scholen die meegewerkt hebben aan het onderzoek.

Ten behoeve van de interviews is een interviewleidraad ontwikkeld, die in concept is besproken met de LBab en vervolgens definitief is gemaakt. De belangrijkste ontwikkelingen uit het conceptoverzicht zijn ook met de scholen besproken. In bijlage 3 is deze definitieve interviewleidraad te zien.

1.6 Groepsgesprekken met ab'ers

De ab'ers hebben natuurlijk ook zicht op de vragen die op hen afkomen en op de taken en rollen die de ontwikkelingen voor hen meebrengen. Derhalve zijn er ook met de groep ab'ers gesprekken gevoerd. Vanuit de veronderstelling dat er verschillen kunnen bestaan in de (nieuwe) taken en rollen van ab'ers per sector of cluster waarin zij werkzaam zijn, is door LBab contact gezocht met ab'ers uit alle sectoren ((s)bo, vo en mbo) en clusters (3 en 4). Ook waren er enkele ab'ers aanwezig van cluster 2.

Tijdens het onderzoek zijn twee groepsgesprekken met ab'ers gehouden. Tijdens beide gesprekken was de (voormalig) voorzitter van de LBab aanwezig. De organisatie van de groepsgesprekken was in handen van de LBab (selectie en uitnodigen van voldoende ab'ers, regelen gespreksruimte en catering): IVA leidde de groepsgesprekken.

In tabel 2.1 is weergegeven hoeveel ab'ers vanuit de clusters en vanuit de sectoren bij de groeps gesprekken aanwezig waren.

Tabel 2.1 Aantal ab'ers per sector en per cluster

Sector	Cluster 1	Cluster 2	Cluster 3	Cluster 4
VO			3	2
MBO				2
VO en MBO		2	1	3
PO en VO				
PO		1	4	4
SBO			1	

De gesprekken hebben elk twee uur geduurd en waren in overleg met LBab als volgt opgebouwd:

- Inleiding op het onderzoek, door voorzitter LBab.
- Toelichting en stand van zaken onderzoek, door IVA.
- Toelichting op doelen van de groepsbijeenkomst.
- Voorstellen en kennismaken. Iedere deelnemer licht kort functie en afkomst toe.
- Toelichten opdracht a.h.v. invulformulier.
- Uitvoeren van opdracht.
- Plenaire bespreking van opdracht.
- Vastleggen (eventuele) gezamenlijke conclusies.

Tijdens de bijeenkomst hebben alle deelnemers een formulier gekregen, dat de basis vormde voor het plenaire gesprek. Eerst hebben de deelnemers de onderdelen op het formulier ingevuld; vervolgens zijn de antwoorden van de deelnemers plenair besproken. In bijlage 4 is het invulformulier te zien.

Het referentiekader Passend Onderwijs dat in januari 2010 door de sectororganisaties (PO-raad, VO-raad, WEC-raad, MBO-raad en AOC-raad) als eerste uitwerking aan de Tweede Kamer is gepresenteerd, is gebruikt tijdens de groeps gesprekken als toelichting op de (mogelijke) ontwikkelingen waar de ab'ers mee te maken hebben

of krijgen³. Met de groep ab'ers is besproken welke taken en rollen men voor zichzelf ziet weggelegd, binnen de volgende onderdelen uit het referentiekader:

- toewijzing onderwijszorg
- ouders
- ondersteuning/professionalisering
- onderwijszorgprofiel
- zorg in en om de school

1.7 Analyse en opstellen conceptoverzicht taken en rollen ab'er

Alle gespreksverslagen (van de expertinterviews, de gesprekken met de scholen en de groeps gesprekken met de ab'ers) hebben de input gevormd voor deze fase van onderzoek. Tijdens deze analysefase zijn de belangrijkste opbrengsten van de gesprekken samengevat in een matrix. In deze matrix zijn voor de groep van 'experts', 'de scholen' en 'de ab'ers' de belangrijkste opmerkingen en conclusies behorend bij de belangrijkste groepen van ontwikkelingen, zoals die uit de literatuurstudie waren gedestilleerd genoteerd.

Op basis van deze matrix heeft IVA een conceptoverzicht opgesteld met 'mogelijke verschuivingen in de mogelijke taken en rollen van de ab'er'. Voor de ontwikkeling van het conceptoverzicht is de indeling in de genoemde vier ontwikkellijnen losgelaten. Het conceptoverzicht heeft als input gediend voor de werkbijeenkomst. In bijlage 9 is het conceptoverzicht te zien.

1.8 Validatiebijeenkomst

Vervolgens is door de LBab een validatiebijeenkomst georganiseerd. Aan deze bijeenkomst hebben 28 personen deelgenomen. Tijdens deze bijeenkomst waren er ab'ers aanwezig maar ook andere afgevaardigden vanuit opleidingen, scholen, bestuurders, verenigingen en het dagelijks bestuur van de LBab. Bijlage 8 laat een overzicht zien van de organisaties die vertegenwoordigd waren tijdens deze werkbijeenkomst.

³ De contouren van het referentiekader. Eerste uitwerking landelijk referentiekader. Januari 2010. PO-raad, VO-raad, WEC-raad, MBO-raad, AOC-raad.

De bijeenkomst heeft tot doel gehad om het conceptoverzicht van ‘mogelijke verschuivingen in taken en rollen van ab’ers’ voor te leggen aan ‘het veld’ en te bezien of deze taken en rollen worden herkend. Zijn ze voor diverse sectoren en clusters herkenbaar? Zijn ze juist geformuleerd? Kunnen ze worden geclusterd?

De bijeenkomst heeft in totaal drie uur geduurd. Tijdens deze bijeenkomst is het conceptoverzicht van ‘mogelijke verschuivingen in taken en rollen’ eerst kort door IVA toegelicht. Vervolgens zijn de deelnemers in vier groepen uiteen gegaan, te weten 1) bestuur en opleidingen, landelijke clusterverenigingen en sectorraad (WEC-raad) 2) VO/MBO, 3) VO, 4) PO. Bij elke groep was een vertegenwoordiger van het dagelijks bestuur van de LBab aanwezig, die het gesprek heeft geleid en die aantekeningen heeft gemaakt. In elke groep werden de volgende vragen beantwoord:

- In hoeverre verwachten jullie een belangrijke verschuiving? Is de verschuiving herkenbaar?
- Zijn de (nieuwe) taken en rollen en/of accenten in de taken en rollen juist geformuleerd?
- Zijn de (nieuwe) taken en rollen en/of accenten in de taken en rollen juist geclusterd?
- Wat zouden juiste benamingen zijn voor de clusters aan (nieuwe) taken en rollen en/of accenten in de taken en rollen?

Aan het eind van de bijeenkomst zijn de antwoorden van de groepen plenair besproken.

De aantekeningen van elke groep, alsook een verslag van de plenaire bespreking, vormden de opbrengst van de validatieconferentie.

1.9 Rapportage

De input van de validatiebijeenkomst heeft geleid tot aanpassingen in de clustering en tot aanscherping van de geformuleerde ‘mogelijke verschuivingen in taken en rollen’ (en/of verschuiving van weinig naar meer accent of andersom) van de ab’ers. Ook heeft deze bijeenkomst geleid tot benamingen in vier clusters van mogelijke verschuivingen in taken en rollen van de ab’ers.

Het conceptoverzicht van ‘mogelijke verschuivingen in taken en rollen van de ab’ers’ is aangescherpt en definitief gemaakt. Vervolgens is een conceptrapportage

opgesteld en aan LBab voorgelegd en indien noodzakelijk op kleine onderdelen bijgesteld.

Over de belangrijkste onderzoeksresultaten en conclusies is niet alleen schriftelijk gerapporteerd. Ook is er een presentatie gegeven over de resultaten van het onderzoek door IVA tijdens het minisymposium 'De nieuwe taken en rollen van de ab'er' op 15 september 2010, die door de LBab is georganiseerd.

2 Ontwikkelingen in ambulante begeleiding

In dit hoofdstuk wordt een korte beschrijving gegeven van de ontwikkelingen binnen de ambulante ontwikkeling en de ontwikkelingen in het onderwijs die gevolgen hebben of hebben gehad voor de ambulante begeleiding.

In de eerste paragraaf wordt een schets gegeven van de ontwikkelingen binnen de ambulante begeleiding. De tweede paragraaf beschrijft de huidige status van de invoering van Passend Onderwijs. De laatste paragraaf van dit hoofdstuk beschrijft de (mogelijke) gevolgen die de invoering van Passend Onderwijs heeft voor de ambulante begeleiding.

2.1 Ontwikkelingen binnen de ambulante begeleiding

Op 1 augustus 2003 is de Wet op de Expertise Centra (WEC) gewijzigd met de invoering van een Leerling Gebonden Financiering (LGF) en is de wet op de vorming van Regionale Expertise Centra's (REC's) in werking getreden. Met betrekking tot de onderwijssoorten worden in deze wet de volgende clusters onderscheiden⁴:

- Cluster 1: Scholen voor visueel beperkte leerlingen.
- Cluster 2: Scholen voor dove en slechthorende leerlingen en scholen voor leerlingen met ernstige spraak- en / of taalmoeilijkheden, mogelijk in combinatie met een andere handicap.
- Cluster 3: Scholen voor leerlingen met verstandelijke (ZML) en/of lichamelijke beperkingen (LG/MG), leerlingen die langdurig ziek zijn (LZ) en leerlingen met epilepsie.

⁴ <http://speciaalonderwijs.kennisnet.nl>

- Cluster 4: Scholen voor leerlingen die vanwege hun gedragshandicap of psychiatische problemen een structurele beperking in hun onderwijsparticipatie ondervinden.

Met de LGF is een nieuwe systematiek voor indicatiestelling geïntroduceerd. Onafhankelijke Commissies voor Indicatiestelling (CvI's) beoordelen nu op grond van landelijk vastgestelde criteria of een leerling in aanmerking komt voor extra voorzieningen, zoals plaatsing in het (voortgezet) speciaal onderwijs of een leerlinggebonden budget (LGF) bij inschrijving in het regulier onderwijs.

De ouder vraagt de indicatie aan bij de CvI. Als ze de indicatie voor hun kind krijgen en kiezen voor een reguliere school, dan krijgt de school waar het kind ingeschreven staat extra geld om het kind extra te kunnen helpen. Uit LGF (ook wel het Rugzakje genoemd) wordt extra formatie (uren personeel), de ambulante begeleiding en extra materiaal (leer- en hulpmiddelen) betaald. De school stelt in overleg met ouders en kinderen een handelingsplan op.

Naast de hierboven beschreven zogenaamde Geïndiceerde Ambulante Begeleiding (GAB) kent de WEC inmiddels twee andere soorten ambulante begeleiding namelijk de Preventieve Ambulante Begeleiding (PAB) en de Terugplaatsings Ambulante Begeleiding (TAB).

PAB wordt ingezet wanneer door het begeleiden van leerkrachten voorkomen kan worden dat leerlingen naar het speciaal onderwijs worden verwezen, doordat de handelingsverlegenheid van een reguliere school centraal staat. Voor de PAB ontvangen de (V)SO-scholen een budget dat kan worden ingezet ten behoeve van leerlingen die staan ingeschreven op een reguliere school (en dus (nog) niet voldoen aan de LGF-criteria), maar die zonder begeleiding op termijn wellicht zouden zijn aangewezen op speciaal onderwijs of voor activiteiten op bovenschools niveau. PAB wordt verzorgd door ab'ers vanuit de vier clusters van de REC's. Ook wordt PAB verzorgd door ab'ers die in dienst zijn bij het SBO en WSNS samenwerkingsverbanden.

TAB wordt ingezet voor leerlingen die minimaal één jaar aan het (V)SO hebben deelgenomen en in het (V)SO hun indicatie verliezen. Deze leerlingen hebben geen recht meer op plaatsing op een (V)SO-school. Om de terugplaatsing in het regulier onderwijs te ondersteunen biedt de wet de mogelijkheid deze leerlingen één jaar te ondersteunen. Daarnaast ontvangen ook de leerkrachten van het regulier onderwijs zo nodig (extra) ondersteuning. (V)SO-scholen ontvangen hiervoor extra formatie.

Sinds 1 januari 2006 bestaat Leerlinggebonden Financiering (LGF) ook in het mbo.

Hiermee traden de ab'ers ook het mbo binnen. De systematiek van de LGF in het mbo baseert zich op de systematiek van de LGF in het po/vo. Twee belangrijke verschillen tussen LGF in het mbo en LGF in het po/vo zijn³:

- 1 De mbo-instelling kent geen keuze tussen regulier en speciaal onderwijs. LGF kan dus alleen regulier ingezet worden. De mbo-instelling kan wel gebruik maken van de ambulante hulp van speciale scholen.
- 2 Er is geen leeftijdsgrens voor LGF in het mbo. In het po/vo geldt wel een leeftijdsgrens, namelijk die van 20 jaar. Tot 1 augustus 2008 gold er een leeftijdsgrens van 30 jaar voor het mbo. Deze is losgelaten in verband met het inwerking treden van de Wet Gelijke Behandeling op grond van leeftijd bij arbeid.

Binnen het WEC-veld is de ambulante begeleiding het snelst en qua omvang het hardst gegroeid de laatste jaren. Dat heeft geleid tot het inrichten van Diensten 'Ambulante Begeleiding' die moesten worden gecoördineerd en aangestuurd. Ook moesten er op REC-niveau afspraken worden gemaakt omtrent de inrichting van de functie ambulante begeleiding. De regionale functie van een REC kreeg meer betekenis en een ruimer werkterrein (Boerman, Bruins, Craamer, Dollevoet, Essers, Hoogendoorn, van der Krabben, Kuijs, Peeters, Rijnberg, Wit & Wouters, 2001). De diensten voor ambulante begeleiding werden vaak gebonden aan de vier clusters.

Het aantal LGF-indicaties binnen regulier onderwijs steeg de afgelopen jaren sterk: van ongeveer vijf duizend leerlingen in 2003 tot meer dan 42 duizend in 2008. Deze stijging deed zich binnen alle clusters voor, maar met name in cluster 3 en 4 (Fuite, Rood & Haaijer, 2010).

Steeds meer ouders van leerlingen met een lichamelijke en/of meervoudige handicap, of langdurige ziekte hebben er dus voor gekozen hun kind een opleiding te laten volgen op een reguliere school, aangevuld met extra voorzieningen vanuit de Leerling Gebonden Financiering (LGF).

2.2 Invoering passend onderwijs

De knelpunten rondom het onderwijs aan leerlingen die extra zorg behoeven, bleven bij de minister van OCW niet onopgemerkt. In de notitie 'Vernieuwing van de zorgstructuren in het funderend onderwijs' (september 2005) wordt door de minister van OCW op hoofdlijnen geschetst hoe de zorgstructuur voor het onderwijs kan worden vernieuwd. Centraal staat de zorgplicht: scholen en hun besturen krijgen de verantwoordelijkheid voor alle leerlingen, ongeacht hun beperking, een passend onder-

wijsaanbod te realiseren. Kan een school/bestuur dit niet verzorgen, dan moet ze dit in overleg met andere scholen/besturen realiseren. Scholen en besturen krijgen vrijheid in de wijze waarop zij leerlingenzorg organiseren. De bedoeling is dat de positie van de ouders wordt versterkt, zowel individueel als collectief. Ook de begrotingssystematiek, de indicatiestelling en het inspectietoezicht zullen worden aangepast. De plannen voor de invoering van passend onderwijs zijn eind 2007 in het 'Invoeringsplan passend onderwijs' nader uiteengezet door de staatssecretaris van OCW.

In november 2009⁵ is er namens de staatssecretaris OCW en de minister voor Jeugd en Gezin een notitie verstuurd aan de Tweede Kamer over de 'nieuwe koers voor passend onderwijs'. Hierin wordt gesteld dat er een ommekeer nodig is in het denken over passend onderwijs. De talenten van veel kinderen blijven nu ongebruikt omdat er geen passend onderwijs voor ze is. Het geheel aan regelgeving en indicatiestelling is bureaucratisch en gedetailleerd. De Evaluatie- en advies Commissie Passend Onderwijs (ECPO) stelt dat onvoldoende duidelijk is wat passend onderwijs concreet op de scholen moet betekenen. Passend onderwijs is tot nu toe vooral een bestuurlijke kwestie met grote afstand tot de school en de klas (Pranger, 2009).

Passend Onderwijs is volop in ontwikkeling. Op verschillende niveaus wordt hierover nagedacht. Zo hebben de sectorraden voor het PO, VO, WEC, AOC en MBO in samenwerking met vakorganisaties en ouderorganisaties een referentiekader Passend Onderwijs opgesteld voor het primair tot en met het middelbaar beroepsonderwijs in november 2009 en is er een referentiekader ontwikkeld. Het kader geeft aan waar besturen verantwoordelijk voor zijn en wat besturen met de scholen moeten realiseren.

Tegelijkertijd heeft de Tweede Kamer het onderwerp controversieel verklaard. Dit betekent dat er geen wetsvoorstellen kunnen worden ingediend. De Tweede Kamer voert helemaal geen overleg meer over dit onderwerp tot een nieuw kabinet is aangetreden.

Gezien deze situatie ligt er medio 2010 nog geen definitief besluit van de Tweede Kamer over bijvoorbeeld de vorm van de zorgplicht en de verandering van financiering richting de samenwerkingsverbanden.

Voor de ab'ers betekent dit veel onduidelijkheid voor de toekomst over niet alleen zijn of haar rol maar zeker ook over de eventuele personele gevolgen. Zo merkt de

⁵ Notitie: Nieuwe koers passend onderwijs, Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, november 2009

AOb op dat de werkgevers in het speciaal (basis)onderwijs anticiperen op komende bezuinigen. De schoolbesturen in speciaal (basis)onderwijs richten zich daarmee vooral op de positie van ambulante begeleiding. ab'ers die in dienst zijn van scholen voor speciaal onderwijs maken zich dan ook in sommige gevallen 'zorgen' over het voortbestaan van hun functie. Dit, terwijl er tot voor kort nog vooral sprake was van een tekort aan ab'ers.⁶

2.3 Gevolgen voor de ambulante begeleiding

Als gevolg van de invoering van Passend Onderwijs krijgen de scholen en haar besturen de plicht om de speciale onderwijszorg voor iedere leerling met een zorgbehoefte te organiseren (Boerman, 2008). Volgens Boerman vraagt dit om een kritische beoordeling van de taakverdeling tussen de intern begeleider of zorgcoördinator van de school en de ab'er. De ab'er moet aansluiten op mogelijke begeleidingsvragen van het schoolsysteem, dat antwoord probeert te geven op de onderwijsbehoefte van de leerling. De ab'er zal zijn deskundigheid ter beschikking stellen om die onderwijsbehoefte van de leerling voor de school te kunnen specificeren. De ab'er kan volgens Boerman op verschillende niveaus werken, namelijk op het niveau van de leerling, de klas/groep, de school en het samenwerkingsverband. Ten aanzien van het werk op het niveau van de leerling en de klas/groep merkt Boerman op dat de ab'er de rol van assistent zal moeten accepteren; de ab'er werkt immers onder de verantwoordelijkheid van de leraar. Tegelijkertijd speelt de ab'er een belangrijke rol in de professionalisering van de leraar in het omgaan met leerlingen die extra zorg nodig hebben. De ab'er voegt zijn expertise toe aan de kennis van de reguliere school met inachtneming van de opvattingen van de betreffende school over (goed) onderwijs. Boerman wijst in dit verband op de mogelijkheden van co-teaching door leraar en ab'er. Greven (2008) noemt de volgende uitdagingen voor de ab'er in relatie tot passend onderwijs:

- ondersteun de leraar bij reflectie, research en relatie;
- van zorgkordon naar "kapitaal staat op het veld";
- specialistische kennis is mobiel en flexibel inzetbaar;
- de school denkt in gedragsvarianten in plaats van in gedragsproblemen;
- de ouders zijn pedagogisch partner;
- de horizontale zorglijn is versterkt.

⁶ <http://www.aob.nl/i.aspx?p=news&a=7837>

3 Visies op de toekomst

Op basis van de geschetste ontwikkelingen in en verschillende visies op de ambulante begeleiding, worden in dit hoofdstuk de gevolgen voor ab'ers samengevat aan de hand van vier 'groepen van ontwikkelingen', te weten:

- Begeleiden en ondersteunen van leerlingen, leraren en scholen.
- Ondernemendheid en ondernemerschap.
- Relatie met ouders.
- Werken aan de ontwikkeling van Passend Onderwijs (d.w.z. wegbereider zijn van een nieuwe netwerkorganisatie van Passend Onderwijs, kunnen participeren in een collectief lerend netwerk).

Deze ontwikkellijnen worden in de volgende paragraaf verder toegelicht. Tevens wordt beschreven welke verschillende visies of perspectieven er over bestaan. Hierbij wordt geput uit de volgende bronnen:

- de documenten die we in het kader van de literatuurstudie hebben bestudeerd;
- de informatie die de vijf experts ons gedurende de telefonische interviews hebben gegeven;
- de informatie uit de werkbijeenkomsten met de ab'ers;
- de informatie uit de gesprekken met de scholen.

3.1 Begeleiden en ondersteunen van leerlingen, leraren en scholen

Aanvankelijk was het zo, dat een ab'er vanuit een school voor speciaal onderwijs of vanuit een expertisecentrum naar een reguliere basisschool ging om bepaalde leerlingen te begeleiden en (later) om kennis over bepaalde zorgleerlingen en de meest gewenste begeleiding over te dragen. Centraal stond daarbij het overdragen van kennis en vaardigheden in het begeleiden van de desbetreffende leerling. In de loop der tijd is er een verschuiving gaande in de richting van:

- het coachen van individuele leerkrachten in het begeleiden van leerlingen, gericht op de handelingsverlegenheid van de leerkrachten, zodat plaatsing in het

speciaal onderwijs kan worden voorkomen en/of leerlingen met een specifieke hulpvraag gehandhaafd kunnen blijven op een reguliere school.

- het hanteren van het principe van ‘scaffolding’, dat wil zeggen het bieden van ondersteuning, die erop gericht is ‘jezelf als ab’er overbodig te maken’. Soms betekent dit ‘voordoen’, soms ‘coachen’, soms alleen nog maar ‘ondersteunen op afstand’. Belangrijk daarbij is dat de ab’er deze rollen vervult, afhankelijk van de vraag die de omgeving stelt.
- het ondersteunen van leerkrachtenteams en scholen bij het bieden van zorg en van een passend ondersteuningsaanbod voor leerlingen.
- het verzorgen van lezingen, cursussen en trainingen voor groepen van leerkrachten.
- het ontwikkelen van cursussen, modules en trainingen.
- bieden van direct toepasbare ondersteuning gericht op gedrag (cluster 4).

Eén expert geeft hierbij aan, dat het nadelig kan zijn als de ab’er zich op individuele leerkrachten richt. “Alles wat je in een jaar inzet, kun je het volgende jaar weer kwijt zijn, omdat er een nieuwe leraar is”. Mogelijk kan de ab’er zich dan beter richten op ib’ers of rt’ers, omdat die een min of meer constante factor in de school zijn. Afhankelijk van de rol van de ib’er of rt’er in de school, is er dan ook een ondersteuningsrol voor deze professionals in de school. Daarbij zou de ab’er zich ook kunnen richten op het ondersteunen van bijvoorbeeld de ib’er in het ondersteunen van de leerkrachten.

Al deze ondersteuning zal zich echter ook steeds meer verschuiven naar preventie: ‘hoe kan worden voorkomen dat deze leerling gaat ‘uitvallen’, of dat de situatie in de groep of op de school onhoudbaar wordt’.

Waar de ab’er aanvankelijk vooral aanbodgestuurd werkte, wordt er nu meer gesproken over vraagsturing. Maar ook dit begrip denkt niet volledig de lading. “Vraaggestuurd werken roept de associaties op met: ‘u vraagt en wij draaien’. En dat kan niet zo zijn.” (Adam & Groeneweg, 2009). Adam en Groeneweg pleiten er daarom voor te spreken van een dialoog-gestuurd begeleidingsproces, waarbij er een dialoog tussen alle betrokken professionals plaatsvindt, op basis van gelijkwaardigheid. Daardoor – zo stellen zij – wordt recht gedaan aan ieders positie en verantwoordelijkheid.

Andere ontwikkelingen in het begeleiden en ondersteunen van leerlingen, leraren en scholen, die worden gesignaleerd, zijn die van de ‘clusteroverstijgende ab’er’ en de

‘embedded ab’er’ (Adam & Groeneweg, 2009; Groeneweg, 2010). Onder de clusteroverstijgende ambulante begeleiding wordt verstaan dat of a) de geldelijke middelen van kinderen uit verschillende clusters op een school deels worden geclusterd, of dat b) de expertise vanuit verschillende clusters worden verenigd in één persoon. Dit laatste komt vooral tegemoet aan het bezwaar dat er teveel ab’ers op één school komen. Bij een clusteroverstijgende ambulante begeleiding komt er slechts één ab’er met een clusteroverstijgende expertise op de school. Nadeel is echter dat de benodigde specialistische expertise kan gaan verdampen.

Een embedded ab’er is: “een ab’er die volledig meedraait in de dagelijkse gang van zaken met en rond het kind waarvoor de begeleiding is aangevraagd. Dat houdt in, dat je als tweede leerkracht in de klas aanwezig bent gedurende een langere periode en dat je als teamteacher met je collega uit de reguliere school gelijk verantwoordelijk bent voor het lesgeven aan alle leerlingen in de klas” (Groeneweg, 2010, pg. 6). Lesgeven als duo dus, en samen leren en ervaren wat het is om je klassenmanagement aan te passen aan de verschillende leerlingen die er zijn (Adam & Groeneweg, 2009). Hiermee zijn positieve resultaten behaald. De leerlingresultaten van alle kinderen in zo’n integratieve klas bleken hoger te zijn dan in controlegroepen. Ook wordt gerapporteerd dat het klassenklimaat volgens betrokken docenten zoveel prettiger is. Voordelen die genoemd worden zijn:

- 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 ab’er als leerkracht plaatsvinden.
- Ervaren steun voor de leerkracht.
- 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 ab’er 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.

Met het verdwijnen van de rugzak wordt het geld besteed aan de klas of school van de leerling. Met deze middelen is het mogelijk om meer handen in de klas te kunnen realiseren. Door gebruik te maken van het model van embedded ambulante begelei-

ding, verdwijnt de reistijd van ab'ers, kan gekort worden op administratieve zaken en andere overhead. Daarnaast lijken de opbrengsten (in termen van leerlingresultaten) hoger te zijn.

Experts noemen echter ook een aantal nadelen. Zo zouden de ab'ers elkaar nauwelijks meer treffen in het REC of de ambulante dienst als er sprake is van 'embedded ambulante begeleiding'. Daarmee zou de expertise binnen het REC of de dienst AB in gevaar kunnen komen. De geïnterviewde experts vermelden daarnaast ook, dat de ambulante begeleiding er in beginsel vooral op gericht moet zijn om 'zichzelf overbodig te maken'. Dit zou dan implicaties moeten hebben voor de wijze waarop de embedded ambulante begeleiding wordt ingezet.

Door Koot (2009) is een onderzoek uitgevoerd naar de waarde van co-teaching voor het versterken van het adaptief vermogen van de leerkracht. Haar onderzoek betrof het werk als ab'er cluster 4. Zij vond dat een combinatie van de volgende vier werkwijzen een positief effect had op het versterken van het adaptief vermogen van de leerkracht, namelijk co-teaching, coöperatief werken, heterogeen groeperen van leerlingen en effectief klassen- en gedragsmanagement. De co-teacher werkte hierbij dialooggestuurd en vraaggericht, dat wil zeggen dat de hulpvragen van de leerkracht steeds uitgangspunt voor de les vormde. Daarnaast werkt de ab'er ontwikkelingsgericht aan de handelingsbekwaamheid van de leerkracht, met focus op preventie, vroegtijdige onderkenning en interventie. Koot veronderstelt dat met de beschreven werkwijze de opbrengsten van Passend Onderwijs veel verder reiken dan de doelgroep van leerlingen 'met specifieke onderwijsbehoeften'. Ook tijdens de bijeenkomsten met de ab'ers kwam naar voren dat zij co-teaching zagen als een rol die door hen vervuld kon worden.

Tijdens de werkbijeenkomsten met ab'ers zijn met betrekking tot 'ondersteuning van leerlingen, leraren en de school' de volgende opmerkingen geplaatst:

De ab'er:

- gaat leerkrachten meer coachen in het begeleiden van leerlingen in de klas: gaat leerkrachten leren om het zelf te doen in plaats van zelf de leerlingen begeleiden;
- gaat leerkrachten meer begeleiden in het proces van meer handelingsgericht werken met leerlingen in de klas;

- gaat meer in op de relatie tussen het kind met de stoornis/het probleem en de leerkracht in de klas;
- gaat meer voortdurend onderzoeken bij de leerkracht en/of de school waar precies de vraag ligt;
- praat met scholen over het zorgaanbod dat ze te bieden hebben;
- geeft meer scholing/coaching aan teams (studiedagen/gesprekstrainingen);
- zal meer ingezet worden als embedded ab'er.

Sommige ab'ers ervaren dat zij nog niet in beeld zijn in het mbo. Het mbo werkt namelijk regelmatig samen met UWV, loopbaancentra en gemeenten als het gaat om het voorkomen van uitval van jongeren en het toe leiden van jongeren naar de arbeid, maar nog niet of nauwelijks met de ab'ers. Als de ab'ers hier wel in beeld willen komen, zullen zij zich als deskundigen moeten profileren op dit terrein. De ab'ers werkzaam in het mbo hebben de volgende kansen geformuleerd die zij zien voor de ab'er in het mbo:

- De ab'er kan zich meer richten op jobcoaching in samenwerking met UWV/gemeenten/loopbaancentra.
- De ab'er kan zich meer richten op het coachen van leerlingen bij belangrijke drempels/transities (bijvoorbeeld transitie van school naar werk).

3.1.1 Visie van scholen op basis van de interviews

Zoals eerder in dit rapport al genoemd ligt er medio 2010 nog geen definitief besluit van de Tweede Kamer over de invoering van passend onderwijs. Zo is de vorm van de zorgplicht van scholen nog niet bekend. Naar verwachting zullen scholen de plicht krijgen om de speciale onderwijszorg voor iedere leerling met een zorgbehoefte te organiseren. Scholen en samenwerkingsverbanden zijn druk doende met het nadenken over zorgprofielen en het organiseren van zorg binnen de samenwerkingsverbanden. Dit heeft gevolgen voor de plaats die de ambulante begeleiding binnen de zorgstructuur van de scholen heeft en dus gevolgen voor de ondersteuning die de ab'er kan of moet bieden aan de leerlingen, de leraren en/of de school als organisatie.

De volgende verschuivingen van de taken en rollen voor de ab'ers met betrekking tot de ondersteuning van leerlingen, leraren en de school worden door de respondenten van de scholen genoemd:

De ab'er moet ten opzichte van de school als organisatie:

- veel kennis bieden over zorgleerlingen en verschillende technieken kunnen aanreiken met betrekking tot het omgaan met specifieke zorgleerlingen;
- zijn of haar expertise overbrengen en de expertise omzetten in adviezen aan leerlingen, leerkrachten en schoolleiding;
- weten wat een school aan zorg zou kunnen bieden en wat niet;
- meer kennis ontwikkelen over (weerbarstige) docenten die geen cursussen volgen of willen volgen over (extra) zorg voor leerlingen;
- kunnen omgaan met docenten die weerstand hebben tegen het omgaan met (bepaalde) zorgleerlingen in de klas;
- coördineren, dat wil zeggen ondersteunen en bevorderen van de uitvoering van de (handelings)plannen;
- procesbewaker zijn;
- materialen van de school aanvullen, studies en/of workshops verzorgen;
- bijdragen aan de professionalisering van de leerkrachten;
- contact onderhouden met de interne begeleider en met de leerkracht van het kind, indien nodig ook met de directeur van de school.

De ab'er moet ten opzichte van de leerkracht:

- meer een coachende rol innemen;
- meer directe feedback geven in de klas/op de werkvloer;
- meer praktische adviezen geven met gevoel voor de problematiek van de kinderen en de onderwijsleersituatie;
- 'meer handen in de klas' bieden;
- ondersteuning bieden in het verbeteren van zijn of haar klassenmanagement, gesprekstechnieken en didactiek;
- meer ondersteuning geven bij het ontwikkelen en/of aanpassen van handelingsplannen.

De ab'er gaat ten opzichte van de leerlingen:

- minder met een individuele leerling daadwerkelijk aan de slag maar observeert in de klas en coacht de leerkracht.

Voor het mbo geldt dat pas sinds 2006 ab'ers hun intrede deden en er voor hun leerlingen LGF kan worden aangevraagd.

Uit de gesprekken met de respondenten van de mbo's komt naar voren dat zij van de ab'ers verwachten dat zij ook directe begeleiding geven aan de leerlingen. Hierbij wordt specifiek genoemd, het ondersteunen van de leerling bij het bewustwordingsproces van de mogelijkheden voor wat betreft een beroepskeuze passend bij zijn of haar beperkingen. Ook wordt in sommige gevallen aan de ab'er gevraagd om ondersteuning te geven op de stageplek. Hiervoor heeft de ab'er dan ook kennis nodig over de betreffende sector.

Daarnaast wordt de ab'er gezien als belangenbehartiger van de leerling. Voor wat betreft de ondersteuning van de leerkracht wordt genoemd het bieden van ondersteuning aan de leerkracht bij het schrijven van handelingsplannen. Aan de ab'er op het mbo worden nog een andere rollen toegekend namelijk het matchen van de student met het ROC, adviseur zijn van de zorgcoach en uitvoerende coördinator die belast is met intakeprocedures en aanvragen van LGF. De ab'er moet dan niet alleen de belangen van de leerling behartigen maar zeker ook weten waar de grenzen van de school en de toekomstige werkplek liggen.

3.2 Ondernemendheid en ondernemerschap

Aangezien scholen met de invoering van LGF steeds meer ruimte krijgen om zelf te bepalen waarvoor en bij wie zij hun diensten inkopen, wordt in de literatuur het belang van ondernemerschap steeds vaker benadrukt (zie bijvoorbeeld Boerman, e.a., 2001; van der Horst, 2008).

Zo zouden ab'ers ervoor moeten gaan zorgen dat scholen de ambulante begeleiding bij hun REC inkopen. Dit leidt tot een versterking van vraagsturing in plaats van aanbodsturing (zie bijvoorbeeld Kuijs, 2001). Het dienstenaanbod vanuit de REC zal worden uitgebreid. Daarnaast wordt in de literatuur (bijvoorbeeld Boerman, e.a., 2001; Kuijs, 2001; Rijnberg & Craamer, 2001) aangegeven dat er steeds meer een noodzaak ontstaat voor een bedrijfsmatige aanpak, waarbij gezocht wordt naar een goede balans tussen kwaliteit en prijs. REC's gaan daarbij steeds meer concurreren met andere instellingen, zoals de schoolbegeleidingsdiensten, landelijke pedagogische centra of (particuliere) adviesbureaus. Er is immers voor scholen geen verplichte winkelnering meer. De dienst voor ambulante begeleiding dient ervoor te zorgen dat zij zichtbaar is of wordt bij potentiële klanten, door een goede communicatie via

bijvoorbeeld website of folder, of door een goede marketing- en communicatiestrategie.

Dit alles leidt er volgens genoemde auteurs ook toe dat de ab'ers zich voortdurend een plaats aan tafel moeten verdienen, zich moeten kunnen verkopen en zich scherp moeten profileren. De diensten voor ambulante begeleiding zullen voortdurend de kwaliteit van hun dienstverlening in kaart gaan brengen om zich daarmee op een betrouwbare manier te kunnen profileren. Het gaat erom dat de ambulante begeleiding voortdurend zijn meerwaarde aantoont. Hierbij kan de methode voor Aantoonbaar Betere Ambulante Begeleiding een rol spelen (zie bijlage 5). ab'ers moeten dan vooral ambassadeur zijn van de instelling waarvoor zij werken.

Dit alles betekent voor de ab'ers dat zij meer wendbaar en flexibel moeten zijn, initiatief moeten tonen, bereid zijn te willen ontwikkelen, zich willen profileren als expert en specialist ("op de troepen vooruit lopen"). Zij dienen goed om te kunnen gaan met een belangrijk dilemma van ondernemerschap enerzijds en dienstverlening (kwaliteit) aan de andere kant.

Door Wouters (2001) wordt ondernemerschap omschreven als: geloof, weten en kracht, overtuigen, persoonlijke verantwoordelijkheid en risico nemen, profijt opeisen. Daarmee omschrijft hij ondernemerschap als een attitude: een besef van verantwoordelijkheid en een bereidheid om belangen van anderen mee te wegen in je besluitvorming.

Alle geïnterviewde experts zien in ondernemerschap een belangrijke ontwikkeling: het gaat om flexibiliteit, wendbaarheid, initiatief nemen, ambassadeur zijn van je eigen instelling. Ook wordt gesproken over acquisitie, over nadrukkelijk kijken naar uren en over declarabel werken.

Experts verschillen echter in het accent dat wordt gelegd op bedrijfsmatig werken. Zo geeft één expert duidelijk aan, dat "je een bedrijf wordt". Het gaat daarbij om jezelf verkopen, acquisitie doen, uren verantwoorden, op budgetten letten en declarabel zijn. Een andere expert geeft juist aan dat 'hij er geen bedrijf van wil maken'. Deze expert zegt: "Het moet wel allemaal wat zakelijker, hoor. Het opdrachtgeverschap en opdrachtnemerschap moet veel duidelijker worden. Scholen wachten veel te veel af, ze zeggen dat het vraaggestuurd moet zijn, maar als je als ab'er dan op school bent, hebben ze geen vragen. Die hebben ze ook niet, als je het gesprek niet zodanig voert, dat je de vragen genereert. Maar ik wil er geen bedrijf van maken". Deze expert ziet wel de rol weggelegd van ambassadeur van de instelling waar de

ab'er werkt. Tevens moet de ab'er kunnen makelen, dat wil zeggen de geschikte collega kunnen koppelen aan de school met een ondersteuningsvraag. Het kunnen voeren van een dialoog is daarbij van belang. Maar het moet niet zo zijn dat de ab'er sowieso zijn diensten gaat proberen te verkopen: "op een gegeven moment moet je ook kunnen zeggen dat wat hier nodig is, dat kan ik niet".

De ab'ers zelf zijn zich ervan bewust dat zij zich meer zelf moeten profileren om binnen de scholen aan de slag te kunnen gaan of blijven. Al vinden sommigen dat bijvoorbeeld het acquireren en/of het zicht houden op de financiën van de ambulante dienst niet een taak is van de ab'er zelf maar meer van de coördinatoren van de diensten.

Tijdens de werkbijeenkomsten met ab'ers zijn met betrekking tot 'ondernemendheid en ondernemerschap' de volgende opmerkingen geplaatst:

De ab'er:

- gaat de school meer in als ondernemer;
- moet acquisitie gaan doen/zichzelf op de kaart zetten/profileren
- zal meer gericht producten aanbieden;
- meer onderzoek doen naar vragen die leven binnen scholen en hier aanbod voor ontwikkelen/nieuwe producten ontwikkelen.

3.2.1 Visie van scholen op basis van de interviews

Scholen krijgen steeds meer de ruimte om zelf te bepalen waarvoor en bij wie zij ambulante begeleiding inkopen. Het merendeel van de geïnterviewde respondenten van de scholen vindt dit een positieve ontwikkeling. ab'ers moeten zich meer als ondernemer gaan gedragen en ervoor zorgen dat de scholen ook inderdaad bij hun dienst de begeleiding inkopen. Om te bewerkstelligen dat ze gevraagd worden als ab'er op een school, zullen ze kwaliteit moeten leveren. Het is duidelijk dat de scholen marktwerking alleen positief vinden als gewaarborgd blijft dat de kinderen de gewenste hulp krijgen.

De volgende verschuivingen van de taken en rollen voor de ab'ers met betrekking tot ondernemerschap en marktwerking worden door de respondenten van scholen genoemd:

De ab'er moet:

- Meer zichzelf profileren bij de scholen door betrokkenheid te tonen, te luisteren en door mee te denken met de scholen;
- moet de eigen expertise vergroten en zijn of haar expertise bewust uit zetten en delen met de betrokkenen in de scholen;
- (nieuwe) ingangen vinden;
- meer gaan netwerken.

3.3 Relatie met ouders

Een belangrijke ontwikkeling die we in de literatuur zijn tegengekomen, betreft de relatie met ouders. Ouders worden steeds meer als gelijkwaardige partners gezien (Wit & Peeters, 2001): ouders en ab'ers staan steeds meer naast elkaar en hebben daarbij elk hun eigen verantwoordelijkheden en taken. Ouders dragen in principale verantwoordelijkheid voor de opvoeding van de kinderen, beslissingen worden door ouders genomen. ab'ers hebben vanuit werkelijk respect en partnerschap respect voor de keuzes en overwegingen van ouders. Hierbij komt het aan op een open gesprek, op echt luisteren, respect hebben voor keuzes, motieven, overwegingen en je daar voor in zetten. ab'ers bieden daartoe ondersteuning aan de school, en ondersteuning aan de ouders bij de keuze voor speciaal onderwijs of regulier onderwijs, bij het analyseren en verhelderen van ondersteuningsvragen. Hierbij is de ab'er in staat om voldoende en adequate informatie te geven aan ouders, zodat deze een weloverwogen keuze kunnen (blijven) maken. Het waardensysteem van de ouders dient hierbij als uitgangspunt (vergelijk (Wit & Peters, 2001).

In het kader van handelingsgerichte diagnostiek (Bruijns, 2001) en de ontwikkelingen rondom Passend Onderwijs zien de geïnterviewde experts allemaal wel een verandering in de relatie met ouders. Op dit moment is de ouder eigenaar van de indicatie van het kind. Voor de ouder is ook transparant hoeveel geld er in de rugzak zit, hoeveel aan de REC-kant en hoeveel aan de schoolkant. In principe is ook duidelijk waar dat geld aan besteed wordt. Per 2012 zal dat mogelijk gaan veranderen: in Passend Onderwijs is er een algemeen budget. Het geld gaat dan rechtstreeks naar de samenwerkingsverbanden, en daarmee wordt het voor ouders niet meer duidelijk zichtbaar of er überhaupt nog geld aan hun individuele kind wordt besteed en of ze daar dan plannen voor zien. De school is voor ouders het aanspreekpunt voor de zorg voor hun kind. De ab'er heeft een verantwoordelijkheidsplicht naar de school

toe, en de school weer naar de ouders toe. Daardoor gaan ouders in deze situatie ‘markt verliezen’; school of samenwerkingsverband wordt opdrachtgever voor de ab’er in plaats van de ouders.

Alle experts zien hierin een verschuiving. Twee van de experts stellen zelfs dat ouders en ab’ers ‘niks’ meer met elkaar te maken gaan hebben. De ab’er heeft te maken met de school, en ‘niks meer’ met de leerling. De school onderhoudt formeel de contacten met de ouders, maar het komt natuurlijk voor dat ab’ers die taak (in overleg met de school) vervullen (om daarmee soms ook als ‘buffer’ tussen ouders en school te kunnen fungeren). Het hangt daarmee van de wensen van de school af of de ab’er nog daadwerkelijk een relatie met de ouders moet aangaan of niet.

Eén van de experts geeft aan, dat het belangrijk is, dat er juridisch helderheid komt over wie waarvoor verantwoordelijk is.

Ouders zouden juist willen zien, dat de ab’er meer de regie van de zorg op zich gaat nemen. Deze is volgens hen immers beter in staat om als onafhankelijke toezicht-houder namens de ouders op te treden. Dit blijkt ook uit een onderzoek, dat door SCO-Kohnstamm-instituut in opdracht van het ECPO is uitgevoerd (Peetsma, van Daalen & Elshof, 2009).

Tijdens de discussie die tijdens de werkovereenkomsten met ab’ers werd gevoerd over de veranderingen van de positie van ouders, werd door een ab’er genoemd dat ouders nu niet meer zelf of alleen hoeven te zoeken naar een school die hun (zorg) kind wil of kan opvangen. Dat is positief. Ook geven sommige ab’ers aan dat ze er niet bang voor zijn dat ouders niets meer te zeggen hebben. De school moet met de ouders overleggen over het zorgaanbod voor het kind. De ab’er was in dienst van de ouder en zal nu in dienst zijn van de samenwerkingsverbanden of van de scholen. Toch vinden ab’ers in het algemeen dat hun onafhankelijke rol die zij tot nu toe hadden ten opzichte van ouders bewaard moet blijven.

Tijdens de werkbijeenkomsten met ab’ers zijn met betrekking tot ‘relatie met ouders’ de volgende opmerkingen geplaatst:

De ab’er:

- is een intermediair tussen school-ouder-kind;
- moet er zelf voor zorgen een onafhankelijke deskundige te zijn;

- kan de aanpak/keuzes van de school vertalen/verhelderen aan ouders;
- heeft meer contact met ouders via mentoren/leerkrachten (vroeger had de ab'er meer rechtstreeks contact);
- biedt mentoren/leerkrachten ondersteuning bij het voeren van oudergesprekken.

3.3.1 Visie van scholen op basis van de interviews

Ouders hebben recht op een passend onderwijsaanbod bij de school waar ze hun kind aanmelden of bij een andere school binnen het samenwerkingsverband. Ouders hebben er zelf een stem in of hun kind naar het speciaal onderwijs gaat of naar een reguliere school met rugzakje. Ze zullen minder zicht krijgen op wat er met het geld van het rugzakje gebeurt en zullen in die zin 'los' van de ab'er komen te staan. Sommige respondenten verwachten dat de ab'ers minder contacten zullen onderhouden met de ouders dan zij nu doen. Anderen geven aan dat de ab'ers ondanks de veranderingen in financiering structureel contact zullen onderhouden met de ouders.

De volgende verschuivingen van de taken en rollen voor de ab'ers met betrekking tot de relatie met ouders worden door de respondenten van de scholen genoemd:

De ab'er:

- ondersteunt de ouders bij de overgangen po-vo en vo-mbo (maken van schoolkeuzes, verwachtingen (bij) stellen, leggen van contacten met de nieuwe school en betrokken bij voorlichtingsdagen);
- is een soort onpartijdige mediator tussen school en ouders;
- zal een soort procesbewaker zijn bij het maken van afspraken.

3.4 Werken aan de ontwikkeling van Passend Onderwijs

Nu alle ontwikkelingen rondom Passend Onderwijs in volle gang zijn, er regionale netwerken ontstaan, scholen werken aan de ontwikkeling van hun eigen zorgprofiel, kan worden verwacht dat ab'ers ook betrokken zijn bij de ontwikkeling van deze regionale netwerken en netwerkorganisaties en bij het realiseren van passend onderwijs door de scholen.

De geïnterviewde experts herkennen deze ontwikkelingen, maar zien verschillen in de wijze waarop men hierin invulling geeft. Het lijkt van het cluster, de positie van het REC, het samenwerkingsverband en van (het bestuur van) de school voor

speciaal onderwijs af te hangen welke rol de ab'ers hebben of krijgen in de ontwikkelingen ten behoeve van Passend Onderwijs. Afhankelijk van wie in de regio de regisseurs zijn van Passend Onderwijs, krijgen ab'ers daar wel of niet een taak in. In een aantal gevallen ligt die functie namelijk veel meer bij de coördinatoren van de samenwerkingsverbanden: dat zijn de regisseurs en de mensen die de lijnen uitzetten. Natuurlijk zullen zij de ab'ers er in meer of mindere mate bij betrekken, maar de ab'er heeft er dan veel minder zelf regie in.

In alle gevallen gaat het er wel om, dat de ab'er kan samenwerken binnen en kan participeren in relevante netwerken. Binnen dit (zich ook nog ontwikkelende) netwerk, dient de ab'er zijn plaats en rol goed te kennen. Het gaat erom, dat de ab'er zijn taken en rollen afstemt op de wensen, rollen en bevoegdheden die hij of zij vanuit zijn werkgever (het schoolbestuur, de ab-dienst, het samenwerkingsverband) krijgt, afstemt op het zorgprofiel van de school waarvoor diensten worden verricht, en afstemt op de afspraken die in het kader van het samenwerkingsverband zijn gemaakt.

De ab'ers zelf hebben verschillende ervaringen. Zo zijn de zorgprofielen van de scholen waar zij werken heel verschillend. Er zijn verschillen tussen scholen en regio's. Ook zijn veel scholen nog bezig met het ontwikkelen van een zorgprofiel en kiezen sommige scholen ervoor om ab'ers of de coördinatoren van de ambulante diensten hierbij te betrekken en bij andere scholen worden de ab'ers zelf en ook de coördinatoren van de diensten helemaal niet betrokken bij het ontwikkelen van zorgprofielen

Tijdens de werkbijeenkomsten met ab'ers zijn met betrekking tot het werken aan Passend Onderwijs de volgende opmerkingen geplaatst:

De ab'er:

- kan de scholen helpen met het in kaart brengen van het zorgaanbod dat zij als school kunnen realiseren;
- helpt de scholen bij het ontwikkelen en/of verhelderen van zorgprofielen;
- kan scholingsbehoefte van leerkrachten/teams in kaart in relatie tot zorgprofiel in kaart brengen;
- zal meer gaan samenwerken met andere ab'ers binnen een school (expertise-teams);
- zal soms ook clusteroverstijgend werken;

- zal betrokken worden bij pilots die te maken hebben met onderwijsaanbod voor zorgleerlingen;
- neemt zitting in ZAT's om indicatie van leerlingen helder te krijgen en begeleiding af te stemmen met andere betrokkenen;
- woont ZAT's bij op afroep;
- werkt samen met ib'ers;
- geeft voorlichting over diagnose en behandeling;
- coacht leerkrachten en interne begeleiders/zorgcoördinatoren;
- zet onderwijsproblemen centraal.

3.4.1 Visie van scholen op basis van de interviews

De scholen hebben behoorlijk wat eigen ruimte als het gaat over de vorm waarin de scholen Passend Onderwijs gaan realiseren en zitten nog in het proces van voorbereiding. De vraag is nu of de scholen ook van hun ab'ers verwachten dat zij hun deskundigheid beschikbaar stellen om Passend Onderwijs vorm te geven en welke rol zij toedichten aan de ab'er hierin. Binnen de verschillende scholen die in het kader van dit onderzoek zijn bezocht zijn hierin verschillen. Op de ene school wordt de ab'er betrokken bij de invoering van Passend Onderwijs en op de andere school speelt de ab'er hierin geen enkele rol. Alle scholen geven aan dat het wel wenselijk zou zijn als de ab'ers betrokken zijn bij de invoering van Passend Onderwijs.

De volgende verschuivingen van de taken en rollen voor de ab'ers met betrekking tot het werken aan Passend Onderwijs worden door scholen genoemd:

De ab'er:

- kan de school ondersteunen bij het ontwikkelen van het zorgprofiel;
- kan zitting nemen in of meedenken met het Zorg Adviesteam (ZAT);
- wordt betrokken bij specifieke proeftuinen/pilots die te maken hebben met onderwijsaanbod voor zorgleerlingen;
- moet aansluiten bij de begeleidingsvragen van de scholen;
- moet zijn expertise zoveel mogelijk delen met andere partijen tijdens overleggen zoals teamvergaderingen of in het ZAT;
- is belangrijk voor de professionalisering van de leerkracht;
- helpt mee in het uitbreiden van de expertise van de school;
- zorgt ervoor dat de school kan leren van nieuwe situaties.

3.5 Nieuwe clustering van mogelijke taken en rollen van ab'ers

Na een korte literatuurstudie naar ontwikkelingen in en verschillende visies op de ambulante begeleiding (zie hoofdstuk 3) is een aantal ontwikkellijnen geformuleerd.

- Begeleiden en ondersteunen van leerlingen, leraren en scholen
- Ondernemendheid en ondernemerschap
- Relatie met ouders
- Werken aan de ontwikkeling van Passend Onderwijs

Met behulp van deze vier ontwikkellijnen zijn de interviews met experts, scholen en de eerste werkbijeenkomst met de ab'ers in dit hoofdstuk vormgegeven.

Om te komen op antwoorden op de onderzoeksvragen van dit onderzoeksrapport is de indeling in de genoemde vier ontwikkellijnen losgelaten. Er is voor gekozen om op basis van de verzamelde informatie en inzichten alle mogelijke verschuivingen in taken en rollen van ab'ers te verzamelen. Deze verzameling van taken en rollen hebben de onderzoekers vervolgens geclusterd. Daarbij zijn de volgende vragen leidend geweest: 'welke rollen en taken die genoemd worden horen bij elkaar of hebben duidelijk een relatie met elkaar?' Ook zijn taken en rollen voorgelegd die mogelijk juist minder accent krijgen.

De zo ontstane 'clusters' van mogelijke verschuivingen van taken en rollen van ab'ers zijn tijdens de tweede werkbijeenkomst aan ab'ers, afgevaardigden vanuit opleidingen, scholen, bestuurders, verenigingen en het dagelijks bestuur van de LBab voorgelegd (zie bijlage 8). Aan hen is gevraagd per mogelijke verschuiving in taak of rol én per cluster of zij deze herkennen, of het een belangrijke verschuiving betreft en of de formulering juist is. Ditzelfde geldt voor de voorgelegde taken en rollen die juist minder accent krijgen. Daarnaast is de vraag gesteld of de verschoven taken en rollen goed geclusterd zijn en of zij een benaming hadden voor de verschillende clusters. Deze vragen hebben de verschillende afgevaardigden eerst in kleine groepen beantwoord en later zijn de antwoorden tijdens de plenaire bespreking met elkaar vergeleken en besproken.

De input van deze laatste werkbijeenkomst heeft geleid tot aanpassingen in de clustering en tot aanscherping van de geformuleerde mogelijke verschuivingen in taken en rollen (en/of verschuiving van weinig naar meer accent of andersom) van de

ab'ers. Ook heeft deze bijeenkomst geleid tot de volgende indeling in vier clusters van mogelijke verschuivingen in taken en rollen van de ab'ers:

- Ondersteuning zorg en begeleiding gericht op het kind
- Coaching, training en ontwikkeling van leerkrachten, school en samenwerkingsverband
- Ondernemendheid
- Kenniscirculatie

4 Conclusies

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt – op basis van de verzamelde informatie en inzichten uit de voorgaande hoofdstukken – antwoorden op de gestelde onderzoeksvragen gegeven. Deze onderzoeksvragen waren:

- 1 Welke verschuivingen treden op in de taken en rollen van ab'ers als gevolg van de invoering van passend onderwijs en de toename van marktwerking in de sector?
- 2 Welke “oude” taken en rollen verdwijnen c.q. krijgen minder accent?
- 3 Welke implicaties heeft dit voor het competentieprofiel voor ab'ers?

In dit hoofdstuk worden in de tweede paragraaf eerst de mogelijkheden maar ook beperkingen van dit onderzoek toegelicht. In de derde, vierde en vijfde paragraaf wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvragen.

4.2 Mogelijkheden en beperkingen van het onderzoek

In het beschreven onderzoek hebben we gebruik kunnen maken van informatie en inzichten vanuit de literatuur, van visies en ervaringen van de geïnterviewde experts, van ab'ers en van scholen. Op basis hiervan is de huidige rapportage met een grote hoeveelheid aan inzichten samengesteld. Hoe waardevol deze inzichten ook zijn, de antwoorden op de gestelde onderzoeksvragen, die we in dit hoofdstuk weergeven, dienen mogelijk wel met enige voorzichtigheid te worden behandeld.

Ten eerste merken we op, dat we in het onderzoek geen gebruik hebben kunnen maken van de inzichten, ervaringen en behoeften van ouders. Uiteraard zijn ouders belangrijke partijen als het gaat om zorgleerlingen, maar een grootschalig onderzoek onder ouders behoorde binnen het kader van het onderzoek niet tot de mogelijkheden. Voor een kleinschaliger onderzoek met een beperkt aantal ouders (of oudergroeperingen) is ook niet gekozen, aangezien we dan ‘slechts’ de visies van deze groep ouders, met elk hun eigen persoonlijke behoeften en ‘zorgen’, in ogenschouw konden nemen. In het onderzoek zijn we ervan uit gegaan, dat de belangen van ou-

ders (via de inbreng van scholen, experts en ab'ers) voldoende vertegenwoordigd zouden zijn. Hierin worden we gesteund door een uitspraak van één van de betrokkenen uit de werkconferenties, die zei: “we moeten vooral vertrouwen hebben in het gehele zorgsysteem en dat vooral ook uitstralen”. Ook daarin zou een belangrijke taak voor ab'ers kunnen liggen, zeker in het geval dat ouders “aan markt gaan verliezen”.

Een tweede opmerking die we in dit kader maken, betreft onze constatering, dat de contexten van ab'ers sterk kunnen verschillen. Er zijn ab'ers specifiek voor cluster 1; er zijn er ook specifiek voor cluster 2, 3 of 4; er zijn echter ook clusteroverstijgende ab'ers. Sommige ab'ers richten zich op het primair onderwijs, anderen op het voortgezet onderwijs of het middelbare beroepsonderwijs. Sommige ab'ers zijn in dienst van een school voor speciaal onderwijs, anderen zijn in dienst van een zelfstandige ab-dienst of van een samenwerkingsverband. ‘Ambulante begeleiding’ is in sommige gevallen een taak van een groepsleerkracht; in andere situaties is het een zelfstandige functie die valt onder het onderwijsondersteunend personeel. Sommige ab'ers werken voor een clusteroverstijgende ab-dienst, anderen voor een clusterspecifieke ab-dienst. Sommige ab-diensten hebben (al) een sterke marktpositie in de regio, andere diensten verwachten er in 2010 misschien wel niet meer te zijn. Soms werkt een ab'er voor een school met een bepaald (beoogd) zorgprofiel, soms werkt een ab'er voor een school met een ander (beoogd) zorgprofiel. Al deze verschillende contexten hebben ongetwijfeld consequenties voor de gewenste taken en rollen van de ab'er. Dit houdt in, dat de antwoorden die experts, scholen en ab'ers geven op de mogelijke nieuwe taken en rollen van ab'ers, natuurlijk afhangen van de contexten van de ab'ers, die de geïnterviewden daarbij voor ogen hadden.

Een derde opmerking betreffen de contexten van de geïnterviewde experts, ab'ers, en scholen zelf. Deze contexten kunnen zo divers zijn, dat ieder vanuit zijn of haar perspectief tot andere (gewenste of verwachte) taken of rollen voor ab'ers kan komen. Dit houdt in dat wat in de ene (regionale) situatie of context een duidelijke verschuiving in taken of rollen is, hoeft dat in een andere situatie of context niet te zijn. Zo kunnen de behoeften van individuele zorgleerlingen, van individuele leerkrachten, van teams, van scholen, van (regionale) samenwerkingsverbanden en van regionale expertisecentra zo van elkaar verschillen, dat er zich in verschillende situaties andere (gewenste of verwachte) verschuivingen voor kunnen doen.

Bij het beantwoorden van de onderzoeksvragen hebben we daarom gezocht naar mogelijke verschuivingen. Zo'n verschuiving hoeft zich niet noodzakelijkerwijs

voor alle ab'ers voor te doen, en zeker niet in gelijke mate. De reikwijdtes van takenpakketten van ab'ers kunnen sterk van elkaar verschillen. Het betekent ook niet, dat iedere ab'er in gelijke mate alle voorkomende taken of rollen moet kunnen vervullen: het hangt van de situatie en context af, of deze taken of rollen ook van hem of haar worden gevraagd.

Een vierde opmerking betreft de mate waarin Passend Onderwijs en de (mogelijke) consequenties daarvan al overal in het veld zijn doorgedrongen. Zoals in het inleidend hoofdstuk al is aangegeven, is de ontwikkeling richting Passend Onderwijs nog in volle gang. Veel consequenties van deze nieuwe wet zijn nog onduidelijk. Niet alleen levert dit vooralsnog een onhelder toekomstbeeld op, ook zijn de mogelijke consequenties van deze wet nog niet op alle plaatsen in "het veld" al doorgedrongen of gecommuniceerd. Zo zijn bepaalde regio's al verder dan andere regio's, en zijn sommige scholen en ab'ers al beter op de hoogte dan andere scholen en ab'ers. Deze constatering betekent voor het onderzoek dat de mogelijkheid bestaat dat de reacties van experts, ab'ers en scholen over mogelijk nieuwe rollen en taken van ab'ers eerder gebaseerd lijken te zijn op de issues die er ten tijde van het onderzoek toe lijken te doen, dan op de feitelijke consequenties van de wet Passend Onderwijs.

Een vijfde opmerking betreft de volledigheid en prioritering in (nieuwe) taken en rollen van ab'ers. Met de huidige opzet van het onderzoek (kwalitatief onderzoek met telefonische gesprekken, interviews en groepsbijeenkomsten) hebben we weliswaar een kleurrijk pallet verzameld van mogelijke accenten in nieuwe taken en rollen; we willen op geen enkele manier de indruk wekken dat we in onze opsomming volledig zullen zijn. Ook willen we niet de indruk wekken dat we uitspraken kunnen doen over welke taak nou sterker zal veranderen dan anderen.

Bovenstaande vijf opmerkingen plaatsen kanttekeningen bij de resultaten van het (kwalitatieve) onderzoek: deze zijn gebaseerd op visies en ervaringen van betrokken experts, ab'ers en scholen. De informatie en inzichten die we met dit onderzoek hebben verkregen, bieden daarmee wél een fraaie 'doorkijk' in de mogelijke verschuivingen in taken en rollen van ab'ers, zoals die op dit moment door betrokkenen worden gezien. De onderzoeksresultaten moeten echter niet worden beschouwd als een feitelijke vaststelling of bepaling van de toekomstige taken en rollen voor alle ab'ers. Daarvoor bestaat er zowel in de ontwikkelingen richting Passend Onderwijs als in de contexten van ab'ers teveel diversiteit en onzekerheden.

In de volgende paragrafen wordt antwoord getracht te geven op de onderzoeksvragen, rekening houdend met voorgaande vijf opmerkingen. In paragrafen 5.3 en 5.4 wordt - gebaseerd op de gehanteerde onderzoeksopzet- aangegeven, welke verschuivingen er kunnen optreden in de taken en rollen van ab'ers als gevolg van de invoering van passend onderwijs en de toename van marktwerking in de sector. In paragraaf 5.5 wordt ingegaan op de vraag wat dit alles kan betekenen voor het competentieprofiel van de ab'er.

4.3 Taken en rollen van de ab'er: extra accenten

Op basis van de verkregen informatie en inzichten mag worden verondersteld dat er in de volgende taken of rollen meer accent gelegd gaan worden:

- Ondersteuning zorg en begeleiding gericht op het kind
- Coaching, training en ontwikkeling van leerkrachten, school en samenwerkingsverband
- Ondernemendheid
- Kenniscirculatie

We lichten deze hieronder kort toe.

4.4 Ondersteuning zorg en begeleiding gericht op het kind

In de ondersteuning van zorg en begeleiding gericht op het kind wordt door betrokkenen wel een verschuiving gezien, maar deze verschuiving is niet de grootste. De ambulante begeleiding richtte zich namelijk altijd al hierop, en dat zal natuurlijk wel blijven. Zaak is wel, dat de ab'er zich blijft profileren als specialist voor het begeleiden van zorgleerlingen. Het accent komt hierbij steeds meer in de school te liggen: wat kan de school (en de leerkracht in de school) doen om de desbetreffende zorgleerlingen zo goed mogelijk te begeleiden?

Wel zien we, dat deze begeleiding zich nu ook richt op de deelnemers in het mbo-veld en op deelnemers aan praktijk- of werkgelegenheidstrajecten. Dit is voor de ambulante begeleiding relatief nieuw. Zorgleerlingen, waarmee de ab'er te maken krijgt, zitten dus niet alleen op een reguliere school voor primair onderwijs of voortgezet onderwijs, maar dus ook in het middelbaar beroepsonderwijs, bij educatietra-

jecten en/of bij werkgelegenheidstrajecten. Cruciaal daarbij zijn belangrijke momenten waarop de leerlingen overstapt van de ene onderwijssector of voorziening naar een andere, en op het bewaken en realiseren van ‘doorlopende leerlijnen’. En in de begeleiding dient de ab’er zich ook te richten op de mogelijkheden en onmogelijkheden van toekomstige leer- en begeleidingstrajecten. In dit verband wordt wel gesproken van psycho-educatie: een methodiek in de hulpverlening aan mensen met een langdurige beperking of handicap. Deze methodiek verwijst naar een reeks educatieve of opvoedkundige interventies om mensen te leren omgaan met hun beperkingen door kennis erover, vaardigheden in de omgang en zelfvertrouwen in de verwerking.

Tot slot krijgt de ab’er steeds meer een rol in het monitoren en bewaken van het begeleidingsproces van het kind (waaronder het inschakelen van remedial teaching, het opstellen van een handelings- en begeleidingsplan), in afstemming met de intern begeleider van de school. Te verwachten is, dat deze ib’er steeds meer de coördinatiefunctie gaat vervullen.

Samengevat:

- Begeleiden van de deelnemers (en hun omgeving) in mbo in praktijktrajecten (BPV/stage) of in werkgelegenheidstrajecten door hen bewust te maken van en om te leren gaan met hun mogelijkheden bijvoorbeeld door middel van psycho-educatie.
- Specialist zijn in en blijven in en het gevoel hebben voor het begeleiden van zorgkind (niet alleen LGF) in de school, onderwijsleersituatie en praktijksituaties (stage, job, BPV⁷, loopbaancentrum, UWV-trajecten) en belangrijke transitie momenten (bijvoorbeeld overgang po-vo en vmbo-mbo) gebaseerd op de principes van handelingsgericht werken (verwijzen, toelichten).
- Adviseur zijn voor toekomstige leer- en begeleidingstrajecten (doorlopende leerlijnen, toekomstig werk).
- Monitor/bewaker van het begeleidingsproces van het kind (IRT, handelingsplan, begeleidingsplan), incl. anderen coachen op hun rol en verantwoordelijkheid, en inclusief informatieverschaffing naar inspectie toe.

⁷ Beroepspraktijkvorming

4.5 Coaching, training en ontwikkeling van leerkrachten, school en samenwerkingsverband

Voor de ab'er is een belangrijke taak weggelegd in het ondersteunen van leerkracht, team en school in het formuleren van de ondersteuningsvraag. In het algemeen is men het er wel over eens, dat de ab'er hiertoe vraaggericht en dialooggestuurd te werk moet gaan. Immers, leerkrachten, team en school zullen niet automatisch en helder kunnen aangeven waar de eigen vraag ligt of welke professionaliseringsbehoefte er bestaat. Van ab'ers wordt vervolgens verwacht dat zij in staat zijn om de geformuleerde ondersteuningsvraag 'te vertalen' naar een gewenst ondersteuningsaanbod voor leerkracht, andere professionals, team en school. De ab'er dient daarbij flexibel en proactief te opereren. Het ondersteuningsaanbod dient vooral praktisch te worden vormgegeven. Het gaat bijvoorbeeld om concrete cursussen of trainingen die gericht zijn op praktische kennisoverdracht (hoe doe je dat nou?) en op de ontwikkeling van praktische handelingsbekwaamheid van leerkrachten, team en school. Maar vooral gaat het ook om praktische vormen van coaching en vooral ook 'on the job' en 'in de klas/de school', afhankelijk van de handelingsverlegenheid van betrokkenen. Het ondersteuningsaanbod zal zich meer richten op leerkrachtenteams, of groepen professionals (ook ib'ers, coaches, directeuren etc.) en/of scholen, met uitzondering van het mbo.

Hierbij zien we een verschuiving in de richting van het handelingsgericht werken (HGW) ; een methodiek van stapsgewijs en systematisch werken aan hulpvragen van school, ouders en leerlingen. Uitgangspunt hierbij zijn ondermeer de onderwijsbehoeften van de leerling: wat vraagt deze leerling en hoe kunnen we dit het beste aanpakken? Hierbij staat het handelen van de leerkracht centraal. Bij HGW draait het vooral om het kijken naar het kind met diens mogelijkheden, leerstijlen en interesses, en naar de consequenties die dit heeft voor het aanbod, de houding en het handelen van de leerkrachten (zie bijvoorbeeld Leenders & Elenbaas, 2007). De methode bestaat uit een aantal fasen die een aantal malen worden doorlopen. De methodiek van handelingsgericht werken wordt door de ab'er toegepast om (bijvoorbeeld in multidisciplinair of interdisciplinair teamverband, soms clusteroverstijgend) te komen tot een begeleidingsplan met afspraken over hoe de ambulante begeleiding binnen de school wordt ingezet. Deze manier van werken is voor de ab'er niet nieuw. Wel komt het steeds meer voor, dat ab'ers dit in multidisciplinair, interdisciplinair of clusteroverstijgend teamverband doen.

Daarnaast wordt het als een verschuiving gezien dat ab'ers leerkrachten en scholen gaan ondersteunen in het handelingsgericht werken. HGPD/HGW8 is immers (ook) een manier van denken waarbij de leerkracht, de intern begeleider, ouders en soms externen de probleemsituatie rond een leerling in kaart brengen en waarbij het handelen van de leerkracht wordt besproken. De bedoeling is dat de leerkracht een aantal keer per jaar de cyclus van HGW doorloopt, met een aantal stappen (Leenders & Elenbaas, 2007): waarnemen, begrijpen, plannen, realiseren. Handelingsgericht werken voor leerkrachten en voor scholen dient te worden gezien als een proces, waarvoor een school meerdere jaren moet uittrekken. De rol van externe adviseurs (en dus ook voor ab'ers) wordt in dit proces van belang geacht.

Tot slot zien we een mogelijke taak of rol weggelegd in de ontwikkeling van zorgprofielen van scholen en in het praktisch vormgeven van deze profielen in de praktijk. Van ab'ers kan verwacht worden dat zij hierin meedenken met scholen en samenwerkingsverband, en met andere ondersteunende diensten. Hierbij kan een clusteroverstijgend perspectief belangrijk zijn.

⁸ HGPD staat voor Handelingsgerichte procesdiagnostiek en is gericht op het stellen van een diagnose. Aangezien het mogen stellen van een diagnose voorbehouden is aan professionals die daarvoor een bevoegdheid hebben, wordt vaak liever gesproken over HGW: handelingsgericht werken. Centraal staat dat het niet zozeer gaat om het stellen van een diagnose (wat is er met dit kind aan de hand?) maar om de begeleidingswijze (hoe kan dit kind het best begeleid worden?). Door het kind te gaan begeleiden kan goed zicht worden verkregen op wat de mogelijkheden en beperkingen van dit kind zijn.

Samengevat:

- Ondersteunen bij vraagarticulatie (bij toelichting voortdurend onderzoeken waar de vraag ligt), signaleren en analyseren van professionaliseringsbehoefte van schoolteam en school.
- Doorvertalen van ondersteuningsvraag naar gewenst aanbod ab'er, flexibel, proactief, vraaggericht en dialooggestuurd.
- Ontwikkelen en uitvoeren van passende ondersteuningstrajecten voor leerkracht (coaching, SVIB) en andere professionals (Ib'er, leerlingcoach, mentor, decaan, directeur), team en school (toelichting: binnen MBO minder gericht op team, school).
- Ontwikkelen van vormen van (praktische) kennisoverdracht (cursussen, workshops, consultaties, cursus klassenmanagement).
- (Flexibel en proactief) praktische kennis kunnen overdragen aan en begeleiden en coachen van leerkracht, schoolteam, van school, van samenwerkingsverband, gericht op het werken aan de handelingsbekwaamheid van de leerkracht. Hiervoor is het nodig ook in de klas (klassenmanagement) en in de school te komen, mee te draaien en 'on the job' te ondersteunen (oplossingsgericht), co-teaching.
- Ondersteunen van leerkracht en school bij handelingsgericht werken.
- Ondersteunen van leerkracht/mentoren/school bij het leren opstellen van handelingsplannen.
- Participeren bij en meedenken over de ontwikkeling van zorgprofiel en PO binnen het samenwerkingsverband (toelichting: inclusief signaleren van (on)mogelijkheden van de school om zorgleerlingen op te vangen, in samenwerkingsverband geregeld, school kan zich hierin in ontwikkelen).
- Ondersteunen van zorgprofiel naar de praktijk in samenwerking met andere ondersteunende diensten (clusteroverstijgend meedenken).

4.6 Ondernemendheid

Een derde groep van taken en rollen van de ab'er die naar verwachting meer accent kunnen krijgen vatten we samen onder de term 'ondernemendheid'.

Ten eerste gaat het om het kunnen managen van je eigen tijd en het bewuster omgaan met uren en daarbij horende kosten. Het gaat om efficiënt werken en uren ver-

antwoorden, declarabel werken in een organisatie die voor een deel ‘zijn eigen geld moet gaan binnenbrengen’. In een aantal situaties betreft het een organisatie die in zijn bestaan wordt bedreigd, waardoor vooral de kostenkant erg kritisch wordt bekeken; aan de andere kant gaat het vooral om het goed, efficiënt en effectief inzetten van expertises, zodat de zorgbehoevende kinderen de kwaliteit aan zorg krijgen die ze verdienen.

De ab’er dient zichzelf goed zichtbaar te maken, dient zichzelf ‘op de kaart te zetten’, en een waardevolle plaats aan tafel te verdienen. De ab’er dient de waarde van de expertise expliciet te maken en zich te profileren in diverse samenwerkingsverbanden.

Om de diverse ontwikkelingen in het veld het hoofd te kunnen bieden, zijn het ook de ab’ers die ambassadeur moeten zijn van de eigen organisatie: ogen en oren open houden en meedenken in het ontwikkelen van een nieuw dienstenaanbod. Afhankelijk van de wijze waarop de eigen organisatie is opgezet, kan dit betekenen dat hij signalen uit het veld communiceert naar collega’s (b.v. coördinator), die deze signalen kan ‘vertalen’ in concrete activiteiten en diensten. Zelf kan de ab’er –waar mogelijk– actief nieuw werk acquireren. In het algemeen wordt aangenomen dat ‘commercieel denken’ van de ab’er aan de orde kan zijn, maar dit hangt af van de situatie waarin de ab’er verkeert en van de wijze waarop de financieringsstroom gaat lopen. In alle situaties wordt van de ab’er steeds nadrukkelijk gevraagd dat hij of zij voor zichzelf en voor zijn of haar samenwerkingspartners de eigen rollen en verantwoordelijkheden verheldert en bewaakt, in relatie tot die van andere partijen (zoals scholen, ouders, SWV, AB-dienst, ZAT-team, werkveld) en afgestemd op de doelen van de eigen werkorganisatie.

Samengevat:

- Managen van je eigen tijd i.v.m. efficiency en declarabel werken, werknemer zijn in een flexibele en zich ontwikkelende (netwerk)organisatie.
- Jezelf op de kaart zetten (zichtbaar maken) door goed netwerken te ontwikkelen en samenwerking op te zoeken, je plek aan tafel verdienen, jezelf profileren in verschillende samenwerkingsverbanden.
- Nieuw aanbod genereren (“ogen en oren”), Nieuw werk bedenken en binnenhalen (aan acquisitie doen). Ambassadeur van de eigen organisatie.

- Verhelderen en bewaken van eigen rollen en verantwoordelijkheden in relatie tot die van andere partijen (school, ouders, SWV, AB-dienst, ZAT-team, werkveld) afgestemd op de doelen van de eigen werkorganisatie.

4.7 Kenniscirculatie

Tot slot worden door betrokkenen taken en rollen gezien, die we hebben samengevat onder de term ‘kenniscirculatie’: de ab’er heeft steeds meer een rol in het leerproces van zichzelf en van anderen. Dit betekent dat de ab’er steeds meer zal gaan participeren in verschillende netwerken (zoals een AB-netwerk, IB-netwerken, PCL, SWV, CJG) en zitting zal nemen in het ZAT-team. Deels om het werk te kunnen uitvoeren, maar vooral ook om via de contacten op de hoogte te blijven van nieuwe kennis en inzichten. Ab’ers zullen steeds meer gaan zorgen dat zij ‘experts blijven’ op het desbetreffende terrein, zodat zij voortdurend ‘op de troepen vooruit blijven lopen’.

Ab’ers zien steeds meer een rol in het bevorderen van kenniscirculatie binnen scholen (bijvoorbeeld tussen leerkrachten onderling, tussen leerkrachten en Ib’ers of rt’ers), tussen scholen, tussen AB-diensten, hogescholen, universiteiten, andere expertisecentra. Zij brengen kennis in de school in (bijvoorbeeld ook door contacten te leggen met andere experts), toetsen praktijkervaringen binnen de scholen, koppelen deze terug naar de eigen ab-dienst, dragen bij aan het ontwikkelen van praktijkgerichte nieuwe kennis en inzichten.

Samengevat:

- Participeren in diverse netwerken (zoals ab-netwerken, ib-netwerken, PCL, SWV, CJG) en zitting nemen in het ZAT-team t.b.v. eigen ontwikkeling en kenniscirculatie.
- Zorgen dat je expert blijft (‘op de troepen vooruit blijven lopen’).
- Bevorderen van kenniscirculatie binnen de school en tussen school, AB-dienst, hogescholen en universiteiten d.w.z. kennis in de school brengen, ervaringen terugkoppelen en nieuwe kennis opdoen (leren van je eigen praktijk).
- Benodigde experts in de scholen brengen (coördinator).

4.8 Taken en rollen van de ab'er: minder accenten

De eerste taak of rol die minder accent zal krijgen betreft het begeleiden van of werken met individuele zorgleerlingen in de school. Verwacht wordt dat dit in de toekomst steeds minder voor zal komen, met uitzondering van het middelbaar beroepsonderwijs. Juist in die sector zal het nog wel voorkomen dat individuele deelnemers door een ab'er worden begeleid, bijvoorbeeld ook ter voorbereiding op een toekomstige werksituatie.

Een tweede taak of rol betreft het behartigen van belangen van individuele ouders of het toerusten van ouders in de opvoeding van hun kind. Juist doordat met Passend Onderwijs de verantwoordelijkheid steeds meer bij de scholen en samenwerkingsverbanden komen te liggen, is de relatie van de ab'er met ouders aan verandering onderhevig. In de literatuur wordt nog wel gesuggereerd dat ab'ers een rol zouden kunnen gaan vervullen in het behartigen van belangen van groepen van ouders, bijvoorbeeld via ouderverenigingen of via medezeggenschapsraden van scholen, maar de betrokken ab'ers zelf zien daarin vooralsnog geen taak voor de toekomst.

Tot slot verwachten we dat (louter) het adviseren en begeleiden van leerkrachten minder accent zal gaan krijgen: van ab'ers wordt juist een coachende rol verwacht. Hierop zijn we in een van de vorige paragrafen al nader ingegaan.

Samengevat:

- Begeleiden van/werken met individuele leerlingen op school (m.u.v. MBO).
- Vertegenwoordiger zijn van ouders en het behartigen van belangen van individuele ouders. Belangen behartigen van ouders (via ouderverenigingen, GMR) en groepen van studenten, zodat gewaarborgd blijft/wordt dat kinderen de gewenste hulp krijgen (b.v. via informatievoorziening). Onpartijdigheid, intermediair.
- Adviseren en begeleiden van leerkrachten (van adviseur/begeleider naar coach).

4.9 Consequenties voor competentieprofielen.

In deze paragraaf gaan we in op de vraag welke implicaties de beschreven verschuivingen in taken en rollen voor ab'ers heeft voor hun competentieprofiel. We zien op basis van het voorgaande de volgende implicaties.

Ten eerste trekken we de conclusie dat het formuleren van een uniform en algemeen geldend competentieprofiel (vooralsnog) niet mogelijk en ook niet wenselijk is. De ontwikkelingen richting Passend Onderwijs en de ontwikkelingen in de verschillende regio's, clusters en scholen zijn te onzeker en te divers, dat het ontwikkelen van een dergelijk profiel een 'mission impossible' lijkt. Inmiddels worden vanuit verschillende clusters en ook in diverse regio's pogingen gedaan om het bestaande competentieprofiel aan te scherpen en/of nader uit te werken. De contexten en situaties waarin de grote groep ab'ers participeren, zijn echter te divers en (vooralsnog) te onduidelijk en onzeker om tot een uniform profiel te komen.

Daarnaast bestaat er in de regio's een grote diversiteit in de wijze waarop en mate waarin er 'regie' wordt gevoerd op de ontwikkeling in de richting van Passend Onderwijs. En juist voor zo'n regievoerder zou (in overleg met ab'ers) ook een rol weggelegd zijn in het opstellen, aanscherpen en verfijnen van een competentieprofiel, dat meer up-to-date is.

Uit de gesprekken die we met diverse partijen hebben gevoerd, trekken we de conclusie dat er op alle fronten behoefte lijkt te bestaan aan regie op het proces en tevens op een heldere en daarbij passende visie op de rol van ambulante begeleiding. Voor de ambulante begeleiders betekent dit vooral dat zij meer expliciet en inzichtelijk maken welke rol zij in het gehele proces willen en kunnen vervullen. Dit raakt vooral het basisprincipe van waaruit de ambulante begeleiding wordt vormgegeven, een zingevingskwestie dus: "waartoe willen en kunnen wij in het kader van Passend Onderwijs het best worden ingezet?" En vanuit dit basisprincipe kan vervolgens voor elke (groep van) ab'ers voor de eigen context en situatie een passend competentieprofiel worden ontwikkeld. Hierin hebben ab'ers –in overleg en afstemming met de 'regisseur' van Passend Onderwijs– een belangrijke inbreng. En misschien is dat wel de belangrijkste nieuwe taak of rol van de ambulante begeleiders, rekening houdend met toekomstige ontwikkelingen.

We hopen dat onderhavige rapportage een bijdrage kan leveren aan de verdere ontwikkeling van de ambulante begeleiding ten behoeve van Passend Onderwijs.

Bijlage 1 Literatuur

- Adam, W., & Groeneweg, B., (2009), De evolutie van de ambulante begeleider. *Zorg Primair*. 7-12. Alons & Partners. (2009). Competentieprofiel ambulante begeleider.
- Boerman, R.(2008). Hoe een ambulante begeleider voor beweging zorgt *VHZ*. 15-18.
- Boerman, R., Bruins, M., Cramer, L., Dollevoet, T., Essers, B., Hoogendoorn, G., van der Krabben, J., Kuijs, K., Peeters, M., Rijnberg, E., Wit, J., & Wouters, P. (2001). De ambulante begeleider als ondernemer. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Bruijns, M. (2001). Handelingsgerichte diagnostiek en de rol van de ambulante begeleider. In R. Boerman, M. Bruins, L. Craamer, T. Dollevoet, B. Essers, G. Hoogendoorn, J. van der Krabben, K. Kuijs, M. Peeters, E. Rijnberg, J. Wit & P. Wouters (red.), De ambulante begeleider als ondernemer (pp. 9-16). Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- ECPO. (2008). Preventieve ambulante begeleiding. Den Haag: ECPO.
- Feringa, L., & Hoogendoorn, G. (2004). De competente ambulante begeleider. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Fuite, M., Rood, F., & Haaijer, R. (2010). (2010). Aantoonbaar betere ambulante begeleiding. *basisschool manager*, 4, 26-29.
- Graumans, S. (2009). A new role for the peripatetic counsellor: increasing mainstream teachers' adaptive capabilities through co-teaching. *Groeneweg*, B. (2010). De Embedded ambulante begeleider. *Zorg Primair* 6-11.
- Jonkers, D.J., & Mak-Peters, L. (n.d.). Bekwaamheidseisen ambulante begeleiders.
- KPC Groep. (2009). Competentieprofiel ambulante begeleider.
- Kuijs, K. (2001). If we don't sell it... In R. Boerman, M. Bruins, L. Craamer, T. Dollevoet, B. Essers, G. Hoogendoorn, J. van der Krabben, K. Kuijs, M. Peeters, E. Rijnberg, J. Wit & P. Wouters (red.), De ambulante begeleider als ondernemer (pp. 9-16). Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Leenders, Y., & Elenbaas, A. (2007). Doorgaande leerlijnen in handelingsgericht werken. *De wereld van het jonge kind*, 71-74.

- Peetsma, T. T., van Daalen, M. M., & Elshof, D. P. (2009). Keuzevrijheid in ambulante begeleiding; een inventarisatie van de perspectieven van ouders, scholen en REC's. Amsterdam: SCO-Kohnstamm instituut.
- Rijnberg, E., & Craamer, L. (2001). De ambulante dienstverlener als ondernemer in het samenwerkingsverband Rotterdam e. o. In R. Boerman, M. Bruins, L. Craamer, T. Dollevoet, B. Essers, G. Hoogendoorn, J. van der Krabben, K. Kuijs, M. Peeters, E. Rijnberg, J. Wit & P. Wouters (red.), De ambulante begeleider als ondernemer (pp. 77-92). Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Sectororganisaties PO, VO, WEC, AOC & MBO. (2010, januari). De contouren van het referentiekader.
- Sontag, L., Kroesbergen, E., Leseman, P., & van Steensel, R. (2007). De werking van de leerlinggebonden financiering in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs. Tilburg: IVA.
- Van Beekveld & Terpstra organisatieadviesbureau. (2008). Aantoonbaar betere ambulante begeleiding. Opgeroepen op 2010, van van Beekveld & Terpstra organisatieadviesbureau: www.vanbeekveldterpstra.nl/upload/172.pdf
- van der Horst, J. A. (2008). Maatschappelijk ondernemende ambulante diensten: op weg naar de toekomst.
- Wit, J., & Peeters, M. (2001). Ouders als partners. In R. Boerman, M. Bruins, L. Craamer, T. Dollevoet, B. Essers, G. Hoogendoorn, J. van der Krabben, K. Kuijs, M. Peeters, E. Rijnberg, J. Wit & P. Wouters (red.), De ambulante begeleider als ondernemer (pp. 37-46). Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Wouters, P. (2001). De zin van ondernemen. In R. Boerman, M. Bruins, L. Craamer, T. Dollevoet, B. Essers, G. Hoogendoorn, J. van der Krabben, K. Kuijs, M. Peeters, E. Rijnberg, J. Wit & P. Wouters (red.), De ambulante begeleider als ondernemer (pp. 17-26). Antwerpen - Apeldoorn: Garant.

Bijlage 2 Conceptoverzicht belangrijkste verschuivingen in de ambulante begeleiding

Tabel 2: Conceptoverzicht belangrijkste (groepen van) verschuivingen in de ambulante begeleiding dat is voorgelegd aan de experts ambulante begeleiding

Ontwikkelingen:

1. Ondernemerschap en marktwerking

- Jezelf en AB kunnen verkopen
- Kunnen omgaan met dilemma's die ondernemerschap met dienstverlening inhouden

2. Ondersteuning van leerlingen, leraren en school

- Relatie met rollen van Ib'er
- Verschuiving in ondersteuning van leerlingen?
- Verschillende niveaus in organisatie: lln, lkr, school

3. Relatie met ouders

- Informatievoorziening
- Helpen expliciteren en keuzes maken
- Binnen waarden van cliëntsysteem

4. Wegbereider van nieuwe netwerkorganisatie t.b.v. Passend Onderwijs

- Van uitvoerder naar mede-organisator/medeimplementator van de wet

5. Lid van een collectief lerend netwerk

- Van onderop, kunnen bijdragen aan collectief leren binnen netwerk

Bijlage 3 Interviewleidraad

Interviewleidraad voor de scholen

Algemene vragen

- Wat is uw functie?
- Wat is uw betrokkenheid bij de ab'ers?
- Op welke manier bent u betrokkenheid bij belangrijke (regionale en/of landelijke) ontwikkelingen betreffende passend onderwijs, leerlinggebonden financiering (rugzakje) etc.?

Verschuivingen/taken en rollen ab'ers

- Wat zijn naar uw idee de belangrijkste verschuivingen in de taken van ab'ers t.g.v. PO en/of lgf-/vraagsturing?
- Welke nieuwe vragen doen zich voor of zijn te verwachten (vanuit ouders, leerlingen, scholen, samenwerkingsverbanden, regelgeving)?
- Welke nieuwe producten worden er gevraagd, of gaan er gevraagd worden?
- Welke verschuivingen vinden er plaats (of gaan er plaatsvinden) in de personen waarmee ab'er samenwerkt of moet samenwerken (denk aan interne begeleiders, zorgcoördinatoren, directeuren, ...gemeenten, samenwerkingsverbanden)?
- Wat betekent dit alles voor de verschuivingen in de taak van ab'ers? (welke wel, welke niet meer): t.o.v.:

✓ Leerling;

✓ de klas;

✓ de school;

✓ het samenwerkingsverband

-
- Wordt de ab'er in sommige gevallen een assistent van de leerkracht?
 - Is de ab'er er voor de professionalisering van de leraar?
 - Heeft uw school behoefte aan co-teaching?
 - Is de ab'er er voor de ondersteuning van de leraar bij reflectie?
 - Hoe flexibel inzetbaar moet de ab'er zijn?
 - Hoe specialistisch moet de ab'er zijn?
 - Is de ab'er een pedagogische partner van de ouders?
 - Zorgt de ab'er voor een versterking van de horizontale zorglijn?
 - Kun je aangeven welke rol/taak weggelegd is voor de ab'er als het gaat om:

- ✓ Begeleiding van de leerling;
- ✓ De leraar;
- ✓ Contacten met ouders
- ✓ Contacten met leraren
- ✓ Contacten met de school
- ✓ Advisering van scholen
- ✓ Overstijgende taken (o.a. volgen uitvoering begeleidingsplan, bevorderen contact tussenbetrokkenen, evaluatietraject)
- ✓ Ondersteuning (o.a. bij opstellen handelingsplan).

Conceptoverzicht nieuwe taken en rollen ab'ers (zie bijlage 2)

- Herkent u de desbetreffende (groep van) verschuivingen?
 - Welke (nieuwe) taak of rol ziet u hierbij voor de ab'er weggelegd, of welke juist
-

niet meer?

Bijlage 4 Gespreksformulier

Gespreksformulier bij de groepsgesprekken met ab'ers

Algemene vragen

Wat is je naam?

Wat is je functie?

Geef een korte beschrijving van de wijze waarop de coördinatie van ab'ers is georganiseerd op het niveau van REC/samenwerkingsverband?

Geef een korte beschrijving van het onderwijszorgprofiel van de scholen waar u bij betrokken bent?

Tabel 3: Invulformulier

	<i>Welke implicaties heeft dit voor de taken en rollen van de ab'er?</i>	<i>Welke taken en rollen verdienen meer aandacht dan voorheen?</i>	<i>Welke taken en rollen verdienen minder aandacht dan voorheen?</i>
Toewijzing onderwijszorg			
Ouders			
Ondersteuning/professionalisering			
Onderwijszorgprofiel			
Zorg in en om de school			

Bijlage 5 Competentieprofielen

Competentieprofielen ab'ers

In het veld van de ab'er zijn diverse competentieprofielen in omloop. Sommige zijn al wat ouder, sommige nieuwer. Sommige profielen zijn specifiek voor een cluster; anderen weer wat breder toepasbaar. Met sommige profielen wordt al gewerkt, anderen zijn nog in conceptvorm beschikbaar.

In het kader van de literatuurstudie wordt in deze bijlage een opsomming gegeven van profielen of beschrijvingen van diverse competentieprofielen voor de ab'ers. Het is geen volledige opsomming. De genoemde competentieprofielen geven een beeld van wat van een ab'er wordt verwacht.

Het competentieprofiel van Feringa en Hoogendoorn wordt beschreven, de ab'er, cluster 2, het competentieprofiel en bekwaamheidseisen in concept en een competentieprofiel ab'er, KPC. Ook wordt ingezoomd op de methode Aantoonbaar Betere Ambulante Begeleiding (ABAB), aangezien deze methode ook aanknopingspunten biedt voor wat een competente ab'er typeert.

Competentieprofiel van Feringa en Hoogendoorn

In het boekje 'De competente ab'er van Loeki Feringa en Gerard Hoogendoorn uit 2004 wordt een competentieprofiel voor de ab'er beschreven. Het profiel is een resultaat van de Projectgroep Ambulante Begeleiding binnen REC ZeON, een regionaal expertisecentrum (anno 2004 in wording) voor auditief en communicatief beperkte leerlingen.

Het profiel wordt weergegeven door middel van een matrix, die aansluit bij de matrix van bekwaamheidseisen zoals die door SBL is opgesteld voor diverse beroepen in het onderwijs (SBL-competenties, zie bijvoorbeeld www.lerarenweb.nl). De matrix voor de ab'er bestaat uit de combinatie van zeven beroepscontexten en vier beroepsrollen, resulterend in 28 competenties. (Ferings en Hoogendoorn, 2004)

De matrix met 28 competenties staat schematisch weergegeven in tabel 4.

Tabel 4: Matrix competenties ab'ers Feringa en Hoogendoorn

	Werken met ind. en spec. leerlingen in de reg. onderwijs-omgeving	Werken met ind. groepsleraren in de reg. onderwijsomgeving	Werken met ouders met een speciaal kind in een reg. onderwijs-omgeving	Werken aan de eigen ontwikkeling	Werken binnen de reg. school	Werken in de interne omgeving (Dienst / team ab'ers, SWV, REC)	Werken in de externe omgeving
Interpersoonlijk handelen							
Processen begeleiden							
Expertise overdragen							
Vormgeven aan ondernemerschap							

Competentieprofiel ab'er, cluster 2

De landelijke werkgroep coördinatoren Ambulante Begeleiding, cluster 2, heeft het initiatief genomen om een competentieprofiel voor de ab'er op te stellen. Dit profiel is een afgeleide van de functie ab'er. Het profiel kan door elke werkgever worden gebruikt bij functionerings- en beoordelingsgesprekken, bij de ontwikkeling en verdere opleiding van de ab'er in het kader van de wet BIO en bij de werving en selectie in het kader van functie-eisen. Met het profiel bestaat de mogelijkheid om de competenties 'te scoren' in termen van 'goed, voldoende, matig, onvoldoende'.

In het competentieprofiel worden de volgende competentievelden genoemd (Alfons & Partners, 2009):

- Kennis van leren en onderwijzen in het reguliere onderwijs (het vermogen om krachtige leeromgeving te creëren, o.a. door het leren in verband te brengen met realistische en voor leerling relevante toepassingen).
- Begeleiden (het vermogen om anderen te ondersteunen in hun professioneel handelen, zodanig dat het eigen oplossend vermogen, de zelfsturing van degene die begeleid wordt, toeneemt).

- Interpersoonlijk handelen en communiceren (individuen en partijen kunnen benaderen en beïnvloeden, kunnen binden op gezamenlijk doelen die de ontwikkeling van het kind ten goede komen, goede relaties kunnen onderhouden).
- Samenwerken (een actieve bijdrage leveren aan een gezamenlijk resultaat of probleemstelling).
- Persoonlijke beroepshouding (professioneel opstellen, voortdurende ontwikkeling).
- Plannen en organiseren (plannen, efficiënt werken binnen beschikbare tijd, beheren eigen agenda).
- Rapporteren (adequaat verslag bieden, mondeling en/of schriftelijk).
- Kwaliteitsgerichtheid (uitvoeren dienstverlening met permanent oog voor leveren van kwaliteit).
- Persoonlijk ondernemerschap (organisatie vertegenwoordigen, mogelijkheden voor dienstverlening signaleren en omzetten in een dienstverleningsaanbod).

Competentieprofiel ab'er, KPC

Dit competentieprofiel is door KPC Groep ontwikkeld op basis van de functiebeschrijving ab'er en het competentieprofiel van Berenschot/VSLPC. Het competentieprofiel bestaat uit elf competenties, die uitgewerkt zijn op drie competentieniveaus (basis, ervaren, excellent). De volgende competenties worden genoemd:

- Gedifferentieerd werken (multitasking)
- Begeleidingskundige wendbaarheid
- Vakmatige beheersing
- Vernieuwend denken en handelen
- Stimuleren tot vernieuwing
- Samenwerken
- Ontwikkelen van plannen van ambulante begeleiding
- Collegiale consultatie
- Onderhouden van contacten
- Presentatie- en gespreksvaardigheden
- Onderzoeks- en begeleidingsrapportage.

In het profiel worden de competenties kort omschreven en geconcretiseerd. Tevens worden gedragsvoorbeelden genoemd. De auteurs van dit profiel geven aan dat het profiel kan worden aangepast afhankelijk van de concrete school en/of afdelingssituatie. Dit kan bijvoorbeeld worden gedaan door de namen van de competenties aan

te passen of door gedragsvoorbeelden toe te voegen. Daarnaast geven de auteurs aan op welke wijze management en ab'ers van een school gebruik kunnen maken van dit profiel. Zo kan het bijvoorbeeld worden benut voor het opstellen van een persoonlijk ontwikkelplan voor de verdere ontwikkeling van de ab'er. Tevens kan het profiel in samenhang worden gebruikt met instrumenten voor werving en selectie, scholing, loopbaanplanning en beoordeling.

(KPCgroep, 2009)

Aanverwante instrumenten: methode Aantoonbaar Betere Ambulante Begeleiding

Naast de vier genoemde profielen hebben van Beekveld en Terpstra een zelfevaluatie-instrument ontwikkeld waarmee ab'ers en de diensten hun kwaliteit kunnen aantonen. In het instrument (de methode Aantoonbaar Betere Ambulante Begeleiding ABAB) worden primaire processen van 'aantoonbaar betere ambulante begeleiding' omschreven, alsook ondersteunende processen en ambitie en resultaten en opbrengsten. De beschrijving van de primaire processen geeft inzicht in de gedragsindicatoren die horen bij aantoonbaar betere ambulante begeleiding. Deze gedragsindicatoren verwijzen naar 1) begeleiding van leerlingen, 2) begeleiding van leraren, 3) het onderhouden van contacten met ouders, 4) het onderhouden van contacten met school, 5) advisering, 6) overstijgende taken, 7) beschikbaarheid en bereikbaarheid, 8) handelingsplan en 9) begeleidingsplan.

(WEC-raad/Van Beekveld & Terpstra Organisatieadviesbureau, 2010)

Bijlage 6 Overzicht geïnterviewde experts ambulante begeleiding

Tabel 5: Overzicht geïnterviewde experts ambulante begeleiding

Experts	Funcctie	Cluster
Corine van Helvoirt	Verenigingsmanager Landelijke vereniging Cluster 4. Lid van weerraad.	Cluster 4
Dick Kuijt	Directeur REC3 Noord Nederland voor Epilepsie, betrokken bij landelijke ontwikkelingen	Cluster 3
Peter Mol	Directeur REC 4.5 Noord Holland, is heel vooruitstrevend bezig, geeft in Nederland veel lezingen met kijk op toekomst	Cluster 4
Sandra Koot	Voorzitter LBab, heeft onderzoek gedaan naar een nieuwe vorm van begeleiding voor ab'ers	Alle clusters
Gerard Hoogendoorn	Directeur ambulante begeleiding	Voornamelijk cluster 2

Bijlage 7 Overzicht geïnterviewde scholen

Tabel 6: Overzicht geïnterviewde scholen

Scholen	Geïnterviewden	Sector
De Griffel, Zeist	Interne begeleider	PO
Lodijke, Bergen op Zoom	2 interne begeleiders tevens adjunct-directeuren	PO
Ds. Van Dijkschool Dinxperlo	Interne begeleider/begeleider leerlingen	PO
Molenwiek Montessori	Intern begeleider	PO
SBO Het Kopas, Etten-Leur	Directeur	SBO
SBO Diekmaat, Neede	Directeur	SBO
Lek en Linge, Culembourg	Zorgcoördinator	VO
Newmanncollege, Breda	Directeur	VO
AOC-Oost Borculo	Zorgcoördinator/begeleider leerling	VO
ROC Tilburg, Tilburg	Zorgcoördinator	MBO
Graafschap College, Doetinchem	Zorgcoördinator	MBO

Bijlage 8 Lijst van organisaties/instellingen/scholen die vertegenwoordigd waren tijdens de twee werkconferenties

Tabel 7: Lijst van organisaties/instellingen/scholen die vertegenwoordigd waren tijdens de tweede werkconferentie ambulante begeleiding

Organisatie	Aantal
Seminarium voor Orthopedagogiek	2
Fontys OSO	1
WEC-raad	1
Onderwijsvakbod AOB	1
Siméa	1
SOTOG	2
SSTS	1
Windesheim OSO	1
De Onderwijsspecialisten	2
Heliomare	1
Basisschool Lodijke, Bergen op Zoom	2
Rec 4.5 Noord-Holland Noord	2
Spreekhoorn, Breda REC 2	1
Mytyschool, Breda REC 3	1
SBO Zeist	1
RMPI Barendrecht	1
AB-dienst Noord Holland Zuid	2
Donnerschool, REC 4	1
Lodijke Bergen op Zoom	2

Bijlage 9 Conceptoverzicht mogelijke verschuivingen in taken en rollen van de ab'ers

Conceptoverzicht mogelijke verschuivingen in taken en rollen van de ab'ers (voorgelegd tijdens de validatiebijeenkomst op 9 juni 2010)

Blok 1 Meer accent

- Begeleiden van/werken met individuele deelnemers in MBO of in werkgelegenheidstrajecten (ondersteunen in bewustwordingsproces van mogelijkheden).
- Specialist zijn in en gevoel hebben voor het begeleiden van zorgkind in de school, onderwijsleersituatie en praktijksituaties (stage, job, BPV, loopbaancentrum, UWV-trajecten).
- Adviseur zijn voor toekomstige leer- en begeleidingstrajecten (doorlopende leerlijnen, toekomstig werk).
- Handelingsgericht werken voor kind, leerkracht, school en samenwerkingsverband.
- Kunnen opstellen van begeleidingsplan voor school.
- Monitor/bewaker van het begeleidingsproces van het kind (IRT, handelingsplan, begeleidingsplan), inclusief anderen wijzen op hun rol en verantwoordelijkheid, en inclusief signaalfunctie naar inspectie toe.

Blok 2 Meer accent

- Ondersteunen bij vraagarticulatie, signaleren en analyseren van professionaliseringsbehoefte van schoolteam en school.
- Doorvertalen van ondersteuningsvraag naar gewenst aanbod AB-dienst ('ogen en oren van de dienst zijn'), vraaggericht en dialooggestuurd.
- Ontwikkelen en uitvoeren van passende ondersteuningstrajecten voor leerkracht (coaching) en andere professionals (Ib'er, leerlingcoach, mentor, decaan, directeur), team en school (binnen MBO minder gericht op team, school).
- Ontwikkelen van vormen van (praktische) kennisoverdracht (cursussen, workshops, consultaties, cursus klassenmanagement).
- (Flexibel en proactief) praktische kennis kunnen overdragen aan en begeleiden en coachen van leerkracht, schoolteam, van school, van samenwerkingsverband, gericht op het werken aan de handelingsbekwaamheid van de leerkracht. Hiervoor is het nodig ook in de klas (klassenmanagement) en in de school te komen, mee te draaien en 'on the job' te ondersteunen (oplossingsgericht), co-teaching.

- Ondersteunen van leerkracht/mentoren/school bij opstellen handelingsplannen.

Blok 3 Meer accent

- Adviseur bij ontwikkeling van zorgprofiel en passend onderwijs van de school.
- Signaleren van (on)mogelijkheden van de school om zorgleerlingen op te vangen (dit kan zich ontwikkelen).

Blok 4 Meer accent

- Managen van je eigen tijd i.v.m. efficiency en declarabel werken, werknemer zijn in een flexibele en zich ontwikkelende (netwerk)organisatie.
- Jezelf op de kaart zetten (zichtbaar maken), je plek aan tafel verdienen, jezelf profileren in een zich ontwikkelende (net)werkorganisatie.
- Nieuw werk bedenken en binnenhalen (aan acquisitie doen).
- Afbakenen, expliciteren en bewaken van eigen rollen en verantwoordelijkheden in relatie tot die van andere partijen (school, ouders, SWV, AB-dienst, ZAT-team, werkveld), ook: afhankelijk van rol in de (veranderende netwerk)organisatie en het gewenste onderwijszorgprofiel.

Blok 5 Meer accent

- Participeren in AB-netwerken, t.b.v. eigen ontwikkeling en t.b.v. kennisuitwisseling en kennismanagement, contact onderhouden met andere ab'ers, ook van andere clusters.
- Zorgen dat je expert blijft ('op de troepen vooruit blijven lopen').
- Kennismakelaar/-regisseur, d.w.z. kennis en benodigde experts in de scholen brengen (coördinator).
- Brengen en halen (ook terugkoppelen naar AB-dienst, leren van je eigen praktijk).
- Bevorderen van kenniscirculatie binnen de school en tussen school, AB-dienst en samenwerkingsverband.
- Zitting hebben in ZAT-team.
- Belangen behartigen van ouders (via ouderverenigingen, GMR) en groepen van studenten, zodat gewaarborgd blijft/wordt dat kinderen de gewenste hulp krijgen (b.v. via informatievoorziening).
- Onpartijdigheid, intermediair.

Blok 6 Minder accent

- Begeleiden van/werken met individuele leerlingen op school (m.u.v. MBO).
- Vertegenwoordiger zijn van ouders en het behartigen van belangen van individuele ouders.
- Adviseren en begeleiden van leerkrachten (van adviseur/begeleider naar coach).

Ambulant begeleiders

De Landelijke Beroepsgroep voor Ambulante begeleiders (LBaB) verwacht dat ten gevolge van landelijke ontwikkelingen, zoals Passend Onderwijs, de rollen en taken van de ab-er veranderen of zijn veranderd en daarmee ook de benodigde competenties van ab-ers. De LBaB wilde meer zicht krijgen op de veranderingen in rollen en taken van ab-ers om met dit inzicht het huidige competentieprofiel te actualiseren.

IVA, beleidsonderzoek en advies heeft in opdracht van de Landelijke Pedagogische Instellingen het onderzoek uitgevoerd.

Het onderzoek bestond uit een beknopte literatuurstudie, interviews met verschillende experts, interviews met directeuren en/of interne begeleiders/zorgcoördinatoren van scholen, groepsgesprekken met ab-ers. Een concept-overzicht is in een validatiebijeenkomst voorgelegd aan ambulante begeleiders, orthopedagogen, directieleden van opleidingen, bestuurders van WEC-raad en teambegeleiders en op basis van de input van de aanwezigen aangepast en verfijnd.

Het overzicht van taken en rollen die meer accent gaan krijgen is onder te verdelen in de volgende vier categorieën:

1. Ondersteuning zorg en begeleiding gericht op het kind
2. Coaching, training en ontwikkeling van leerkrachten, school en samenwerkingsverband
3. Ondernemendheid
4. Kenniscirculatie

De veronderstelling is verder dat het begeleiden van individuele leerlingen, en het vertegenwoordiger zijn en behartigen van belangen van individuele ouders minder accent gaan krijgen. Ook zal van de ambulant begeleiders meer een coachende rol verwacht worden dan een adviserende rol.

Het formuleren van een uniform en algemeen geldend competentieprofiel is (vooralsnog) niet mogelijk. De ontwikkelingen richting Passend Onderwijs en de ontwikkelingen in de verschillende regio's, clusters en scholen zijn te onzeker en te divers. Geadviseerd wordt aan de ambulant begeleiders om meer expliciet en inzichtelijk te maken welke rol zij in het gehele proces willen en kunnen vervullen. "Waar toe willen en kunnen wij in het kader van Passend Onderwijs het best worden ingezet?"

