

Educatieve Master Primair Onderwijs

Concept Bijlagen 1 t/m 6 TNO

Inhoudsopgave

Bijlage 1 Overzicht programma	3
Bijlage 2 Module beschrijvingen	5
Module 1 Opgroeien in diverse leefwerelden	5
Module 2 Leren en interactie in de superdiverse klas	7
Module 3 Inclusief Curriculum.....	8
Module 4 Taal en geletterdheid in de grootstedelijke context	10
Module 5 Rekenen en gecijferdheid in de grootstedelijke context	13
Module 6 Mens & Wereld	16
Module 7 Scriptie.....	19
Module 8 Schoolontwikkeling in de grote stad.....	21
Serie Masterclasses	23
Onderzoekslijn	24
Pedagogisch Handelen lijn.....	27
Praktijklijn	32
Bijlage 3 Relatie beoogde leerresultaten, NLQF 7, landelijke bekwaamheidseisen en leerdoelen per curriculumonderdeel	37
Bijlage 4 Cv's van de opleiders	41
Bijlage 5 Lijst met afkortingen	46
Bijlage 6 Toetsbeleid ESSB en Toetsplan EMPO	47
Toetsbeleid.....	47
Toetsplan Educatieve Master Primair Onderwijs.....	47
Bijlage 7 ESSB (pre-)master Onderwijs en Examenregeling (<i>in apart document</i>).....	55

Bijlage 1 Overzicht programma

In onderstaand schema staat per jaar en per periode welke onderdelen de studenten volgen.

Studenten hebben gemiddeld bijna 8 uur per week contacttijd met een docent, dat didactisch ingevuld wordt met een variatie aan activerende werkvormen. Daarnaast spenderen de studenten twee dagen aan zelfstudie (al dan niet in leergemeenschappen) en twee dagen per week in de praktijk van het onderwijs.

Jaar 1	Periode sept – half nov (15 EC)	Periode 2 half nov t/m jan (15 EC)	Periode 3 feb – half April (15 EC)	Periode 4 half april t/m juni (15 EC)
Inhoud	Opgroeien in diverse leefwerelden (5 EC)	Leren en interactie in de superdiverse klas (5 EC)	Inclusief curriculum (5 EC)	Taal en geletterdheid in de grootstedelijke context (5EC)
Onderzoekslijn	Biografisch onderzoek (2 EC)	Casestudie (2 EC)	Actie-onderzoek, fenomenologie (1,5 EC)	Bedoelingen, aanpak en uitkomsten en analyse schooldata (1,5 EC)
Praktijk leren	Observeren in leefwerelden, verhalen ophalen (6 EC)	Begeleiden individuele leerlingen, groepsprocessen (6 EC)	Lesgeven eigen handelen (7 EC)	Richting verantwoordelijk voor geheel (7 EC)
Pedagogisch handelen lijn	Wat is je pedagogische opdracht, versie 1 (2 EC) MASTERCLASS	Eigen opvattingen en impliciete bias (2 EC) MASTERCLASS	Reflectie op eigen gedrag en gevolgen voor lln (1,5 EC) MASTERCLASS: de functies van het onderwijs	Wat is je pedagogische opdracht, versie 2 (1,5 EC) MASTERCLASS

Jaar 2	Periode sept – half nov (15 EC)	Periode 2 half nov t/m jan (15 EC)	Periode 3 feb – half April (15 EC)	Periode 4 half april t/m juni (15 EC)
Inhoud	Rekenen en gecijferdheid in de grootstedelijke context (5 EC)	Mens & Wereld - 5 EC		Schoolontwikkeling in grootstedelijke context (4 EC)
Onderzoekslijn	Ontwerpgericht onderzoek (1,5 EC)	Lessonstudy (1,5 EC)	Scriptie (15 EC)	
Praktijk leren	Verantwoordelijk voor geheel (7 EC)	Verantwoordelijk voor geheel (7 EC)	Verantwoordelijk voor geheel (6 EC)	Innovatieproject (2 EC)
Pedagogisch handelen lijn	Mindset en rekenangst (1,5 EC) MASTERCLASS: Kunst oriëntatie	Studiereis (1,5 EC) MASTERCLASS: De functies van het onderwijs	Reflectie op schoolcultuur, en ervaring rol academische leraar (1,5 EC) MASTERCLASS: Bewegingsonderwijs	Pedagogische opdracht, versie 3 (1,5 EC) EINDSYMPOSIUM: presentatie scripties voor werkveld

Bijlage 2 Module beschrijvingen

Module 1 Opgroeien in diverse leefwerelden

Naam van het vak	Opgroeien in diverse leefwerelden
Aantal studiepunten	5 EC
Doceertaal	Nederlands
Aantal contacturen	30
Periode	jaar 1 (september-medio november)
Docenten	Iliass El Hadioui, MSc., prof. dr. Maartje Luijk

Leerdoelen

- De student is in staat de sociologisch-demografische transitie naar 'superdiversiteit' in grootstedelijke omgevingen uiteen te zetten en de concrete effecten daarvan op de ontwikkeling van grootstedelijke jeugdculturen- en talen te duiden. (Pedagoog: 3)
- De student is in staat de wetenschappelijke literatuur betreffende het sociaalecologisch model in onderwijs, opvoeding en ontwikkeling van kinderen en jongeren te begrijpen en toe te passen (Pedagoog: 3)
- De student is in staat de code-switching van kinderen tussen diverse leefwerelden te analyseren, en op basis daarvan te handelen in situaties waar dit gepaard gaat met de ervaring van 'sociale pijn' of juist 'sense of belonging'. (Pedagoog: 3)
- De student is in staat de mechanismen omtrent sociaal, cultureel en economisch kapitaal en de effecten daarvan op processen van sociale inclusie/exclusie en kansen(on)gelijkheid binnen het klaslokaal en de schoolcultuur uit te leggen. (Pedagoog: 3)
- De student is in staat voor het grootstedelijke klaslokaal responsieve pedagogische repertoires herkennen en uiteen te zetten, en op basis daarvan te handelen. (Pedagoog: 2)

Leerinhoud

In deze module bestuderen we de leefwerelden van kinderen vanuit pedagogisch en sociologisch perspectief. De bredere leefwereld waarin het kind opgroeit (gezin, school, wijk), en de interactie tussen die leefwerelden, bezien we vanuit het sociaalecologisch model van Bronfenbrenner. De interactie tussen die leefwerelden is in grootstedelijke omgevingen zoals de Rotterdamse bijzonder vanwege de sociologisch-demografische transitie naar een toestand van 'superdiversiteit'. Door de afwezigheid van een culturele meerderheidsgroep en een zeer sterk groeiende diversiteit in taal, levensbeschouwing en leefstijl *binnen* de grote culturele diversiteit, groeien veel kinderen simultaan op in de diverse leefwerelden van het gezin, de school en de wijk. In die grootstedelijke stadswijken ontwikkelen zich ook nieuwe jeugdculturen- en talen. De code-switching die kinderen dagelijks toepassen kan gepaard gaan met wrijving, botsende sociale codes en sociale pijn. Dit switchgedrag kan juist ook een sterke 'sense of belonging' teweegbrengen waarbij kinderen zich thuis voelen in die 'superdiversiteit'. Ten slotte, de leefwerelden worden bestudeerd in hun fysieke en digitale varianten.

De bovenstaande pedagogische en sociologische mechanismen zijn verweven met de groeiende kansenongelijkheid in die grootstedelijke omgevingen. De toegang tot voor onderwijs belangrijke kapitaalbronnen zoals de verwachte schooltaal, attitudes en sociale codes zijn niet gelijk verdeeld in de samenleving. Ook kunnen de socialisatieprocessen in de buitenschoolse leefwerelden ervoor zorgen dat kinderen in de binnenschoolse leefwereld taal, attitude en sociale codes introduceren waar professionals op pedagogisch vlak bewust of onbewust onbekwaam in zijn. En juist het geloof in eigen kunnen van deze professionals, hun *self efficacy*, is een belangrijke voorwaarde voor het werken aan kansengelijkheid in lessensituaties. In deze module bestuderen we de wetenschappelijke literatuur waarin de bovenstaande thema's beschreven zijn, en we vertalen de theoretische concepten naar concrete pedagogische repertoires op de scholen zelf.

Leeractiviteiten

- Hoorcolleges en gastcolleges
- Interactieve groepsessies

Leermateriaal

A. Literatuur

- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497-529.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84, 191-215.
- Crul, M. R. J., Schneider, J., & Lelie, F. (2013). *Super-diversity. A new perspective on integration*. Amsterdam: VU University Press.
- De Haan, Joost, Baay, Pieter, Yerkes, Mara. (2015). Positief en negatief sociaal kapitaal van mbo-jongeren: sociale ongelijkheid naar opleidingsniveau?. *Sociologie*, 11(3), 424–448.
- Eisenburger, N. I., & Lieberman, M. D. (2004). Why rejection hurts: A common neural alarm system for physical and social pain. *Trends in Cognitive Sciences*, 8, 294-300.
- El Hadioui, I. (2010). De Straten-Generaal van Rotterdam. Naar een stadssociologisch perspectief op jeugdculturen. *Pedagogiek*, 30, 26-42.
- Vertovec, S. (2007). Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, 30, 1024-1054.

B. Handboeken

- Anderson, E. (1990). *Streetwise: Race, Class, and Change in an Urban Community*. Chicago: University of Chicago Press.
- El Hadioui, I. et al. (2019). *Switchen en klimmen*. Amsterdam: uitgeverij van Genneep.
- Van der Horst, F., Lucassen, N., Kok, R., Sentse, M., Jooren, L., & Luijk, M. (2016). *Opgroeien in het hedendaagse gezin*. Tiel, België: LannooCampus.
- Bornstein, M. (Ed.). (2019). *Handbook of parenting*. New York: Routledge. (chapters from several volumes)
- van de Werfhorst, H., & van Hest, E. (2019). *Gelijke kansen in de stad*. Amsterdam University Press.

C. Audiovisueel aanbod

- Podcasts (ReSearching Diversity) en kennisclips (Universiteit van Nederland: Nicole Lucassen)

Evaluatieactiviteiten

- Essay

Module 2 Leren en interactie in de superdiverse klas

Naam van het vak	Leren en interactie in de superdiverse klas
Aantal studiepunten	5 EC
Doceertaal	Nederlands
Aantal contacturen	30
Periode	jaar 1 (medio november – januari)
Docenten	Rob Martens, prof. dr., Sabine Severiens, S.E.

Leerdoelen

- Studenten kunnen de dominante perspectieven op motivatie, leren en ontwikkelen kritisch beschouwen en inzetten om kansenongelijkheid te duiden. (Pedagoog: 1 en 2; Onderwijskundige/didacticus: 2)
- Studenten kunnen de dominante sociaalpsychologische theorieën over groepsprocessen in de klas, (leerkracht)verwachtingen en stereotypering kritisch beschouwen en inzetten om kansenongelijkheid te duiden. (Pedagoog: 1 en 2; Onderwijskundige/didacticus: 2)
- Studenten zijn in staat om gebeurtenissen in de klas te herkennen en te verklaren in termen van de motivatie, leer en ontwikkelingstheorieën, evenals de sociaalpsychologische theorieën (Pedagoog: 2; Onderwijskundige/didacticus 2)
- Studenten zijn in staat om de behandelde theoretische concepten te vertalen naar interventies in de onderwijspraktijk. (Pedagoog: 2, Onderwijskundige/didacticus: 4)

Leerinhoud

Deze module focust op de zogeheten micro aspecten. Dat wil zeggen dat voornamelijk wordt gekeken naar de (sociaal) psychologische ontwikkeling van kinderen, in een context van kansenongelijkheid. Theorieën over sociale, cognitieve en emotionele ontwikkeling komen aan bod, evenals de dominantie leer- en motivatietheorieën (zoals *self determinatie theory*, en *goal orientation theory*). Daarnaast worden groepsprocessen, stereotypering en impliciete bias besproken. De rol van leerkrachtverwachtingen en gedrag komen aan bod, waarbij ook de eigen verwachtingen en beelden, mindsets en deficiet perspectieven kritisch worden onderzocht. In de opdracht worden de theoretische inzichten in de praktijk toegepast.

Leeractiviteiten

- Hoorcolleges afgewisseld met gastcolleges
- Interactieve groepsessies

Leermateriaal

A. Literatuur

- Vansteenkiste, M., & Soenens, B. (2015). *Vitamines voor groei. Ontwikkeling voeden vanuit de zelf-determinatie theorie*. Den Haag: Acco.
- Wentzel, H.R. (2015). Teacher–Student Relationships, Motivation, and Competence at School. *The Routledge International Handbook Of Social Psychology Of the Classroom*.
- Weber, S., Appel, M., & Kronberger, N. (2015). Stereotype threat and the cognitive performance of adolescent immigrants: The role of cultural identity strength. *Contemporary Educational Psychology*, 42, 71-81. doi: 10.1016/j.cedpsych.2015.05.001
- Garcia, S.B. & Guerra, P.L. Deconstructing deficit thinking. Working With Educators to Create More Equitable Learning Environments. *Education and Urban Society*, 36(2), 150-168. doi: 10.1177/0013124503261322

Evaluatieactiviteiten

- Essay opdracht

Module 3 Inclusief Curriculum

Naam van het vak	Inclusief Curriculum
Aantal studiepunten	5 EC
Doceertaal	Nederlands
Aantal contacturen	30
Periode	jaar 1 (medio februari – april)
Docenten	dr. Fadie Hanna, prof. dr. Sabine Severiens

Leerdoelen

Aan het eind van module is de student in staat om:

- verschillende betekenissen van het concept curriculum uiteen te zetten en kritisch te evalueren (Onderwijskundige/didacticus: 1, 2)
- theoretische inzichten over het curriculum en inclusieve onderwijsmodellen te verbinden met (de eigen) onderwijs praktijk (Onderwijskundige/didacticus: 2, 3, 4)
- de gangbare (inter)nationale inclusieve onderwijsmodellen te benoemen en toe te passen (Pedagoog: 2, Onderwijskundige/didacticus: 1)
- keuzes voor een specifiek curriculum wetenschappelijk te onderbouwen (Onderwijskundige/didacticus: 1, 2, 4)

Leerinhoud

Het vraagstuk over het waartoe en hoe van het onderwijs staat centraal in deze module. De module start vanuit de functies van het onderwijs, en focust van daaruit op het hoe in een curriculum. Curriculum kan verwijzen naar een hele basisschoolperiode, een leerjaar of een leerlijn, maar ook naar een enkele activiteit in de klas (of zelfs buiten de klas). De veelzijdige betekenis van het curriculum wordt geanalyseerd vanuit verschillende theoretische opvattingen over het curriculum en inzichten vanuit theorieën over inclusieve onderwijsmodellen, zoals cultureel responsieve pedagogiek en pedagogiek van de onderdrukten. Het herkennen van deze verschillende opvattingen is belangrijk, omdat ze nauw verbonden zijn met bewuste en onbewuste boodschappen die leraren doorgeven wanneer zij een curriculum ontwerpen en uitvoeren. De onbewuste boodschappen die worden doorgegeven in het curriculum over wat wel en niet sociaal acceptabel gedrag is, wordt ook wel het verborgen curriculum genoemd. Op basis de literatuur over de verschillende opvattingen leren studenten keuzes voor een specifiek curriculum wetenschappelijk te onderbouwen. Hier hoort tevens het doordenken van de implicaties van de gekozen leerdoelen, didactiek, pedagogiek en toetsmethodiek voor hun leerlingen en de 'constructive alignment' tussen deze onderdelen. Om de onderdelen van een curriculum goed en systematisch te doordenken, leren studenten gebruik te maken het curriculaire spinnenweb. Wetenschappelijk onderzoek uit de onderwijspraktijk op het gebied van gender, etniciteit, validisme en seksuele oriëntatie in combinatie met praktijkliteratuur over didactiek/pedagogiek geeft studenten de nodige theoretische en praktische bagage om invulling te geven aan een inclusief curriculum.

Leeractiviteiten

- a. Hoorcolleges en gastcolleges
- b. Interactieve groepssessies
- c. Zelfstudie

Leermateriaal

- A. Literatuur

- Akker, J. van den (2003). Curriculum perspectives: An introduction. In: J. van den Akker, W. Kuiper, & U. Hameyer (Eds.) *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1-10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Egan, K. (1978). What is curriculum? *Curriculum Inquiry*, 8(1), 65-72
- Erevelles, N. (2005). Understanding curriculum as normalizing text: Disability studies meet curriculum theory. *Journal of Curriculum Studies*, 37(4), 42
- Freire, P. (1996). *Pedagogy of the oppressed* (revised). New York: Continuum.
- Gay, G. (2000) *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice*. New York: Teachers College Press.
- Japer-Ratner, E. (2020). How can we make LGBTQ+-inclusive sex education programmes truly inclusive? A case study of Chicago Public Schools' policy and curriculum. *Sex Education*, 20(3), 283-299.
- Weiner, M. F. (2015). Whitening a diverse Dutch classroom: White cultural discourses in an Amsterdam primary school. *Ethnic and Racial Studies*, 38(2), 359-376

B. Praktijk literatuur

- Lemov, D. (2010). *Teach like a champion: 49 techniques that put students on the path to college (K-12)*. John Wiley & Sons.

Evaluatieactiviteiten

In de eindopdracht gaan studenten een bestaande les of lessenreeks op basis van de literatuur aanpassen en uitvoeren. Daarnaast beschouwen zij de pedagogische en didactische uitvoering ervan op een kritische manier. Studenten rapporteren over beide aspecten in de vorm van een reflectieverslag conform de APA-richtlijnen.

Module 4 Taal en geletterdheid in de grootstedelijke context

Naam van het vak	Taal en geletterdheid in de grootstedelijke context
Aantal studiepunten	5 EC
Doceertaal	Nederlands
Aantal contacturen	30
Periode	jaar 1 (medio april – juni)
Docenten	dr. Ellen-Rose Kambel, prof. dr. Roel van Steensel

Leerdoelen

- De student is in staat om voor verschillende fasen in de talige en geletterde ontwikkeling van kinderen de centrale processen en vaardigheden uit te leggen en verschillende theoretische perspectieven op die ontwikkeling te vergelijken. (Onderwijskundige/didacticus: 1)
- De student is in staat om de achtergrond van verschillen in talige en geletterde ontwikkeling tussen leerlingen in een diverse, grootstedelijke context uit te leggen en op basis daarvan te handelen. (Pedagoog: 3, Onderwijskundige/didacticus: 1, Strategisch partner: 4)
- De student kan de opbouw doorgronden van de kerndoelen en referentieniveaus zoals vastgelegd in de wet op het domein van taal (Onderwijskundige/didacticus: 4)
- De student is in staat om op basis van kennis over effectieve taal-, lees- en schrijfdidactiek bestaande onderwijsleermaterialen te beoordelen en zelf nieuwe onderwijsleermaterialen te ontwerpen. (Onderwijskundige/didacticus: 1, 2, 4)
- De student kan kernconcepten rond meertalig onderwijs, zoals code-switching, translanguaging en functioneel meertalig onderwijs uitleggen, heeft kennis van de verschillende modellen van meertalig onderwijs (*Mother Tongue-Based Multilingual Education (MTB-MLE)*, *Content and Language Integrated Learning (CLIL)*, Tweetalig Onderwijs (TTO) en Vroeg Vreemde Taal Onderwijs - VVTO) en kan deze relateren aan concepten van sociale rechtvaardigheid en gelijkheid. (Pedagoog: 1)
- De student kan reflecteren op de eigen attitudes en ideologieën rondom geletterdheid, talen, dialecten, accenten en meertaligheid. (Pedagoog: 5, Onderzoeker: 1)

Leerinhoud

Taal en met name geletterdheid staan centraal in het basisschoolcurriculum. In de vroegschoolse fase leren kinderen op speelse wijze kennismaken met geschreven taal, in groep 3 start het formele lees- en schrijfonderwijs en leren kinderen technisch lezen en schrijven, en in de fasen daarna komt de nadruk steeds meer te liggen op het kunnen begrijpen en schrijven van teksten. Lezen en schrijven zijn complexe processen, waarbij meerdere vaardigheden worden aangesproken. In deze cursus krijgen studenten inzicht in die processen en vaardigheden en hoe die zich gedurende de verschillende fasen van het basisonderwijs ontwikkelen. In het bijzonder wordt gekeken naar de invloed op de lees- en schrijfontwikkeling van de talige en culturele variatie waardoor leerlingen in de grootstedelijke context worden gekenmerkt.

De module is opgebouwd rond drie centrale fasen in de lees- en schrijfontwikkeling:

- Ontluikende geletterdheid (onderbouw: groep 1 en 2).
- Aanvankelijk technisch lezen en schrijven (middenbouw: groep 3, 4 en 5).
- Voortgezet (begrijpend) lezen en schrijven (bovenbouw: groep 6, 7 en 8).

Elke twee tot drie weken richten we ons op één van de fasen. Gedurende die weken leren studenten wat de centrale vaardigheden in de betreffende fase zijn, leren ze hoe die zich ontwikkelen en krijgen ze inzicht in de vraag hoe individuele kenmerken en contextuele factoren een rol spelen bij verschillen in die ontwikkeling. Bovendien krijgen studenten inzicht in kenmerken van effectieve lees- en schrijfdidactiek en leren ze dat inzicht te gebruiken door bestaande onderwijsleermaterialen kritisch te beoordelen en door zelf nieuwe materialen te

ontwerpen. Daarbij wordt steeds aandacht besteed aan de rol van talige en culturele variatie: wat betekent het voor het leerproces als een leerling die thuis een andere taal spreekt dan het Nederlands of die is opgegroeid met een ander schriftstelsel Nederlands leert lezen en schrijven? Hoe anticipeer je daar als leerkracht op? Hoe kan meertaligheid benut worden bij de lees- en schrijfontwikkeling? Welke rol spelen ouders daarbij? En welke rol spelen statusverschillen tussen talen bij het lees- en schrijfonderwijs aan meertalige leerlingen? Studenten worden zich bovendien telkens bewust gemaakt van hun eigen attitudes en hoe die een rol spelen bij het onderwijs aan een diverse leerlingenpopulatie.

Leeractiviteiten

De onderwijsbijeenkomsten bestaan uit een combinatie van hoorcolleges en interactieve werkvormen. In de plenaire hoorcolleges wordt ingegaan op de kern van de gelezen theorie. Tijdens de interactieve werkvormen gaan studenten in groepjes uiteen: in die groepjes gaan studenten aan het werk met een sub-thema dat aansluit bij hun specifieke interesse. Bijvoorbeeld: bij het thema 'ontluikende geletterdheid' kijkt een groepje naar interactief voorlezen in de kleutergroep, een groepje naar stimulering van fonologisch bewustzijn en een groepje naar betrekken van ouders bij stimulering van de geletterde ontwikkeling van meertalige kinderen. Tijdens die interactieve werkvormen gaan studenten aan de slag met een toepassingsopdracht waarbij ze gebruikmaken van de gelezen theorie. Zo'n toepassingsopdracht bestaat bijvoorbeeld uit een kritische beschouwing van een bestaande methode of uit een lesontwerp. Ter voorbereiding op een onderwijsbijeenkomst (a) lezen studenten één of twee verplichte, wetenschappelijke publicaties, (b) lezen studenten één zelfgekozen wetenschappelijke publicatie die aansluit bij het gekozen sub-thema en (c) bekijken studenten praktijkmaterialen (bijvoorbeeld de handleiding van of onderdelen uit een lesmethode).

Leermateriaal

Het leermateriaal bestaat uit:

- A. Een serie wetenschappelijke kernpublicaties over de centrale thema's. We gebruiken hiervoor een selectie van artikelen of hoofdstukken uit:
 - Cassano, C. M., & Dougherty, S. M. (2018). *Pivotal research in early literacy: Foundational studies and current practices*. New York: The Guildford Press.
 - Oakhill, J., Cain, K., & Elbro, C. (2015). *Understanding and teaching reading comprehension. A handbook*. New York: Routledge.
 - MacArthur, C. A., Graham, S., & Fitzgerald, J. (2008). *Handbook of writing research*. New York: Guildford.
 - Ros, B., Van Gelderen, A., De Gloppe, K., & Van Steensel, R. (2021). *Leer ze lezen: Praktische inzichten uit onderzoek voor leraren basisonderwijs*. Meppel: Ten Brink Uitgevers.
 - Avermaet, P. et al, eds. (2018). *The Multilingual Edge of Education*, London: Palgrave Macmillan.
 - Agirdag, O. & Kambel, E.R., red. (2017). *Meertaligheid en onderwijs. Nederlands Plus*. Amsterdam: Boom.
 - Carolyn Temple Adger, Catherine E. Snow, and Donna Christian, eds. (2018). *What Teachers Need to Know About Language* 2nd Edition. Bristol: Multilingual Matters.
- B. Zelfgekozen artikelen.
Studenten selecteren per bijeenkomst één artikel dat aansluit bij hun eigen interesse. Dat artikel leggen ze voor akkoord voor aan de docent.
- C. Praktijkmaterialen: handleidingen of onderdelen uit programma's en methoden.

Evaluatieactiviteiten

- Studenten schrijven een theoretisch gefundeerde, kritische beschouwing van zelfgekozen onderwijsleermaterialen en schrijven op basis van die kritische beschouwing een plan voor een herontwerp.
- Studenten houden gedachtenboeken bij waarin zij reflecteren op de literatuur en op hun eigen attitudes en 'funds of knowledge' met betrekking tot leesontwikkeling, leesgedrag en taalachtergrond.

Module 5 Rekenen en gecijferdheid in de grootstedelijke context

Naam van het vak	Rekenen en gecijferdheid in de grootstedelijke context
Aantal studiepunten	5 EC
Doceertaal	Nederlands
Aantal contacturen	30
Periode	jaar 2 (september – half november)
Docenten	vacature

Leerdoelen

- De student is in staat de wisselwerking tussen de reken-wiskundige (cognitieve) ontwikkeling van de mens (het kind) en fenomenen in de werkelijkheid (ervaren realiteit) te herkennen en te gebruiken in het ontwerpen van onderwijs voor kinderen in een grootstedelijke context. (Pedagoog: 1, 3; Onderwijskundige/didacticus: 1)
- De student is in staat om verschillende fasen in de reken-wiskundige ontwikkeling van kinderen vanuit verschillende theoretische perspectieven te duiden en die om te zetten in passende didactische keuzes voor de gewenste leerprocessen van kinderen. (Onderwijskundige/didacticus: 1, 2, 4)
- De student is in staat om de factoren die verschillen in reken-wiskundige ontwikkeling tussen leerlingen bepalen, te benoemen, te herkennen en te gebruiken, in het bijzonder waar het kinderen in een grootstedelijke context betreft. (Onderwijskundige/didacticus: 1, 2)
- De student kan de opbouw doorgronden van de kerndoelen en referentieniveaus zoals vastgelegd in de wet op het domein van rekenen (Onderwijskundige/didacticus: 4)
- De student is in staat kernconcepten en doelen rond rekenen-wiskunde en gecijferdheid in te zetten om onderwijsactiviteiten te ontwerpen die voorbereiden op functioneren in een gedigitaliseerde, hoogtechnologische en stedelijke samenleving, en kan daarbij reflecteren op de gevolgen voor inclusie en kansengelijkheid. (Onderwijskundige/didacticus: 1, 2, 4)
- De student is in staat om op basis van kennis over verschillende leer- en instructietheorieën met betrekking tot de reken-wiskundige ontwikkeling van kinderen bestaande onderwijsleermaterialen te beoordelen en zelf nieuwe onderwijs- en leeractiviteiten te ontwerpen. (Onderwijskundige/didacticus: 1, 2, 4)
- De student kan reflecteren op de eigen en andermans attitudes en ideologieën met betrekking tot rekenen, wiskunde en gecijferdheid, en is in staat de relatie te leggen met micro-, meso- en macro-effecten van onderwijs in rekenen-wiskunde. (Pedagoog: 5)

Leerinhoud

Gestructureerde en expliciete aandacht voor de reken-wiskundige ontwikkeling van kinderen is één van de kernactiviteiten van het basisonderwijs. De reken-wiskundige ontwikkeling van de mens start direct na de geboorte met rudimentaire noties van aantallen en wordt in wisselwerking met de omgeving uitgebouwd naar kennisnetwerken en vaardigheden rond getallen, patronen en structuren. In de basisschoolleeftijd wordt een aantal conventies plus nomenclatuur toegevoegd, waarmee ook wiskundige communicatie mogelijk wordt. Daarnaast zijn een aantal denkvaardigheden nauw verbonden met het reken-wiskundig domein, zoals probleemoplossend vermogen, abstraheren, logisch redeneren, representeren en communiceren, modelleren, algoritmisch denken en gereedschappen en technologie gebruiken. De ontwikkeling daarvan passend bij de ontwikkelingsfasen van een kind is één van de belangrijkste uitdagingen van het reken-wiskundeonderwijs.

De verdere ontwikkeling van gecijferd handelen is levenslang, waarbij naast kennis- en vaardigheidsaspecten vooral attitudeaspecten opgedaan in de basisschoolleeftijd, een cruciale rol spelen voor succesvol gecijferd handelen als (jong)volwassene.

De module is opgebouwd rond vier centrale fasen in de reken-wiskundige ontwikkeling:

- Ontluikende gecijferdheid (van geboorte tot groep 1 en 2).
- Introductie in de nomenclatuur en conventies rond rekenen-wiskunde (groep 3,4 en 5)
- Functionele en technische aspecten van rekenen-wiskunde verkennen en eigen maken, inclusief probleemoplossend vermogen en modelleren (groep 6,7 en 8)
- Rekenen en gecijferdheid in een leven lang leren, inclusief hedendaags gebruik in complexe en dynamische beroepspraktijken.

Elke fase staat twee weken lang centraal. Gedurende die weken leren studenten wat de meest voorkomende leerprocessen in de betreffende fase zijn, leren ze hoe die leerprocessen kunnen verlopen en krijgen ze inzicht in de vraag hoe individuele kenmerken en contextuele factoren een rol spelen bij verschillen in de ontwikkeling van kinderen.

De studenten krijgen overzicht over en inzicht in de verschillende leer- en instructietheorieën met betrekking tot de reken-wiskundige ontwikkeling van kinderen en beoordelen op basis daarvan bestaande onderwijsleermaterialen en ontwerpen zelf nieuwe onderwijs- en leeractiviteiten te ontwerpen.

Daarbij wordt steeds aandacht besteed aan de rol van talige en culturele variatie: wat betekent het voor het reken-wiskundig leerproces als een leerling die thuis een andere taal spreekt dan het Nederlands of die is opgegroeid met andere reken-wiskundige conventies eerst een “vertaling” naar de Nederlandse conventies moet maken of aangewezen is op (Nederlands)talige leermiddelen? Hoe anticipeer je daar als leerkracht op? Hoe kan meertaligheid in de klas benut worden voor inclusie en positieve attitude-ontwikkeling van kinderen ten aanzien van het vak rekenen-wiskunde?

Studenten worden zich bovendien telkens bewust gemaakt van hun eigen attitudes en hoe die een rol spelen bij het onderwijs aan een diverse leerlingenpopulatie.

Leeractiviteiten

De onderwijsbijeenkomsten bestaan uit een combinatie van hoorcolleges en interactieve werkvormen. In de plenaire hoorcolleges wordt ingegaan op de kern van de gelezen theorie. Tijdens de interactieve werkvormen gaan studenten in groepjes uiteen: in die groepjes gaan studenten aan het werk met een sub-thema dat aansluit bij hun specifieke interesse. Bijvoorbeeld: bij het thema ‘ontluikende gecijferdheid’ kijkt een groepje naar ‘number sense’, ‘spontaneous focus on numerosity’, ‘math anxiety’, ‘gecijferde (speel)omgeving’, etc. Tijdens die interactieve werkvormen gaan studenten aan de slag met een toepassingsopdracht waarbij ze gebruikmaken van de gelezen theorie. Zo’n toepassingsopdracht bestaat bijvoorbeeld uit het kritische beschouwen van een bestaande methode of uit het ontwerp van een onderwijs- en leeractiviteit. Ter voorbereiding op een onderwijsbijeenkomst (a) lezen studenten één of twee verplichte, wetenschappelijke publicaties, (b) lezen studenten één zelfgekozen wetenschappelijke publicatie die aansluit bij het gekozen sub-thema en (c) verzamelen en bekijken studenten praktijkmaterialen (bijvoorbeeld de handleiding van of onderdelen uit een lesmethode).

Leermateriaal

Het leermateriaal bestaat uit:

- A. Een serie (wetenschappelijke) kernpublicaties over de centrale thema’s. We gebruiken hiervoor, onder andere:
 - Van Zanten, M. (e.a.) (2009) Kennisbasis Rekenen-Wiskunde.
 - Inspectie van het Onderwijs (2021). Peil. Rekenen-Wiskunde. Einde (speciaal) basisonderwijs 2018-2019.
 - Saracho, O.N. & Spodek, B. 2008. Contemporary Perspectives on Mathematics in Early Childhood Education. Information Age Publishing
 - Proceedings van ICME (2016, 2021) en CERME (2019, 2022, 2023) conferences over “mathematics in primary education”

B. Zelfgekozen artikelen.

Studenten selecteren per bijeenkomst één artikel dat aansluit bij hun eigen interesse. Dat artikel leggen ze voor akkoord voor aan de docent.

Evaluatieactiviteiten

- Studenten schrijven een theoretisch gefundeerd onderzoeksverslag over hun ontwerpgerichte onderzoek naar hun eigen les of lessenserie op het gebied van rekenen en gecijferdheid. Dit verslag omvat hun onderbouwing van de totstandkoming van het ontwerp en herontwerp, zelf geformuleerde kwaliteitscriteria en een kritische reflectie op het (her)ontwerp aan de hand van inzichten uit de literatuur, de praktijk en het eigen pedagogisch handelen.
- Studenten houden gedachtenboeken bij waarin zij reflecteren op de literatuur en op hun eigen attitudes en 'funds of knowledge' met betrekking tot reken-wiskunde-gecijferdheid.

Module 6 Mens & Wereld

Naam van het vak	Mens & Wereld
Aantal studiepunten	5 EC
Doceertaal	Nederlands
Aantal contacturen	30
Periode	jaar 2 (medio november – januari)
Docenten	dr. Bram Eidhof, Jael Weismann

Leerdoelen

- De student heeft kennis van verschillende conceptualisaties van burgerschap, gezondheid en duurzaamheid, kan de verschillen tussen de conceptualisaties uiteenzetten en kritisch beschouwen. (Onderwijskundige/didacticus: 1, 2)
- De student kan de opbouw doorgronden van de kerndoelen zoals vastgelegd in de wet op het domein van oriëntatie op mens en wereld (Onderwijskundige/didacticus: 4)
- De student is in staat om op basis van kennis over effectieve didactiek op het gebied van burgerschap, aardrijkskunde, geschiedenis en wereldoriëntatie bestaande onderwijsleermaterialen en methoden kritisch te beschouwen en een eigen visie op dit domein te verwoorden (Onderwijskundige/didacticus: 1, 2)
- De student is in staat om geïntegreerde lessen(series) te ontwerpen, daarbij wetenschappelijke vakdidactische inzichten te combineren met inclusieve onderwijsmodellen, te onderzoeken en te evalueren, samen met collega's (Onderwijskundige/didacticus: 1, 2, 4; Strategisch partner 2; Onderzoeker 1)
- De student heeft kennis van de doeldomeinen van het onderwijs zoals geformuleerd door Biesta en kan deze toepassen op de eigen geïntegreerde lessen, en in bredere zin op curricula in het primair onderwijs. (Pedagoog: 2, 3)
- De student is in staat om een zo open en veilig mogelijk klasklimaat te creëren, daarin maatschappelijke controversiële en gevoelige onderwerpen te behandelen, en om te gaan met dominantiepatronen in de klas, en de verschillende leefwerelden en belangen van leerlingen, hun ouders en maatschappelijke partners hierin te adresseren. (Pedagoog: 1, 3, 4; Onderwijskundige/didacticus: 3; Strategisch partner: 3, 4)

Leerinhoud

Op de basisschool komen leerlingen in aanraking met kennis over de samenleving van vroeger en nu, in vakken als aardrijkskunde, wereldoriëntatie en geschiedenis. Daarnaast zijn scholen verplicht om aandacht te besteden aan burgerschap, gezondheid en duurzaamheid, zowel in hun curriculum als in de schoolcultuur. Net als bij taal en rekenen hoort daar de ontwikkeling van kennis en vaardigheden bij. Daarnaast maken leraren normatieve keuzes in deze vraagstukken, zowel in het curriculum als in hun lespraktijk. In de module Mens & Wereld leer je over vakdidactiek en pedagogische vraagstukken ten aanzien van deze doelen en inhouden. Je leert verschillende niveaus en perspectieven aan elkaar te verbinden, van fundamentele vragen als *waartoe geven we onderwijs?* en *op welke wijze kun je je als leerling en burger je verhouden tot de samenleving?* tot hoe je een kwalitatief hoogstaand lesontwerp maakt.

In deze eerste twee weken behandelen we de verschillende conceptualisaties van burgerschap, duurzaamheid en gezondheid en relateren we die aan de wettelijke kerndoelen. Op basis waarvan kies je voor een eigen invulling? En hoeveel ruimte bieden de kerndoelen voor een eigen interpretatie? Vervolgens worden studenten met de relevante inhoudelijke en vakdidactische bagage in staat gesteld om de antwoorden op die vragen toe te passen in een geïntegreerd lesontwerp (Béneker et al, 2020). Een voorbeeld is het ontwerpen van een educatieve excursie waarin historische kennis en vaardigheid samenkomen met geografische vakinhoud.

Onderwijs geven over onderwerpen als geschiedenis, wereldoriëntatie en burgerschap betekent keuzes maken. Keuzes die waardegeladen zijn en soms bekritiseerd worden door ouders of

collega's. Ook bij leerlingen roepen onderwerpen soms emoties en vragen op. Daarom gaan we in deze module expliciet in op de pedagogische uitdagingen die zich voor kunnen doen bij het bespreken van maatschappelijke onderwerpen. Welk deel van de wereld en de positie van je leerlingen laat je aan hen zien? Welke kom je erachter welke kennis leerlingen al hebben, en hoe komen leerlingen aan hun morele overtuigingen? Tot slot leer je hoe je controversiële onderwerpen kan bespreken op zo'n manier dat het klaslimaat zo open en veilig als mogelijk is.

Leeractiviteiten

De onderwijsbijeenkomsten bestaan uit een combinatie van hoorcolleges en interactieve werkvormen. In de plenaire hoorcolleges wordt ingegaan op de kern van de gelezen theorie. Tijdens de interactieve werkvormen gaan studenten aan de slag met simulaties of in groepjes uiteen om aan toepassings- en verdiepingsopdrachten te werken, waarbij ze gebruikmaken van de gelezen theorie. De verschillende opdrachten bereiden voor op de evaluatie-opdracht. Ter voorbereiding op een onderwijsbijeenkomst (a) lezen studenten één of twee verplichte, wetenschappelijke publicaties, (b) ronden ze hun toepassings- en verdiepingsopdracht af, en (c) bekijken studenten praktijkmaterialen (bijvoorbeeld de handleiding van of onderdelen uit een lesmethode).

Leermateriaal

A. Verplichte literatuur

- Biesta (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Hoofdstuk 1: Waar is het onderwijs voor? Boom Lemma Uitgevers.
- Westheimer, J., & Kahne, J. (2004). Educating the "good" citizen: Political choices and pedagogical goals. *PS: Political science and politics*, 37(2), 241-247.
- Béneker, T., van Boxtel, C., de Leur, T., Smits, A., Blankman, M. & de Groot-Reuvekamp, M. (2020). Geografisch en historisch besef ontwikkelen op de basisschool. Universiteit Utrecht.
- Hogg, L. & Volman, M. (2020) A Synthesis of Funds of Identity Research: Purposes, Tools, Pedagogical Approaches, and Outcomes. *Review of Educational Research*. 90(6): 862-895.
- Fullan, M., Quinn, J., & McEachen, J. (2018) *Deep Learning: hoe verdiepend leren kan leiden tot betekenisvolle verandering*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Pols, W. (2001). Voorbij de pedagogiek van de regel. Over de pedagogische opdracht van het onderwijs. *Pedagogiek*, 21(3), 195-199
- Haidt, J. (2001). The emotional dog and its rational tail: a social intuitionist approach to moral judgment. *Psychological review*, 108(4), 814.
- Radstake, H., & Leeman, Y. (2008). Begeleiden van gesprekken in de klas over problemen met etnisch gemengd samenleven. *Pedagogiek*, 28(3), 171-189.
- Wettelijke kerndoelen van het primair onderwijs

B. Optionele literatuur

- De Winter, M. (2017) *Pedagogiek over hoop. Het onmiskenbare belang van optimisme in opvoeding en onderwijs. Afscheidsrede*. Universiteit Utrecht.
- Verhoeven, S. (2013). *Burgerschap moet je op school kunnen oefenen. Sociale Vraagstukken*.

C. Verplichte literatuur

- Cijvat, E. & Espeldoorn-Finke, M. (2019). *Lesson Study: Kijken naar leerlingen. Een professionaliseringsaanpak voor het basisonderwijs*. Pica.
- Radstake (2016). Zekerder het gesprek in. *Maatschappij & Politiek* (5), 4-7.

D. Presentaties

E. Praktijkvoorbeelden

Evaluatieactiviteiten

Verslag van de ontwikkeling, uitvoering en evaluatie van een geïntegreerd lesontwerp over een onderwerp naar eigen keuze, op basis van een kort literatuuronderzoek en een analyse van de leefwerelden van de leerlingen. De drie doeldomeinen kwalificatie, socialisatie en subjectificatie komen hierin expliciet aan bod.

Module 7 Scriptie

Naam van het vak	Scriptie
Aantal studiepunten	15 EC
Doceertaal	Nederlands
Aantal contacturen	20 begeleidingsuren
Periode	februari tot en met juni
Docenten	kerndocenten

Leerdoelen

- De studenten kunnen betekenisvolle vraagstukken uit de praktijk identificeren, en op basis daarvan relevante en kwalitatief goede onderzoeksvragen formuleren (Pedagoog: 5; Onderzoeker: 1, 2)
- De studenten kunnen de verschillende stappen in praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek uitvoeren (Pedagoog: 5, Onderwijskundige/didacticus: 2; Strategisch partner: 2, 3; Onderzoeker: 1, 2)
- Studenten kunnen collegiaal onderzoeken, bijvoorbeeld binnen een leergemeenschap. (Strategisch partner: 2; Onderzoeker: 2)
- Studenten zijn in staat om mondeling of schriftelijk te rapporteren over hun onderzoek, volgens de geldende normen. (Onderzoeker: 2)

Leerinhoud

In de masterscriptie beantwoorden studenten een theoretisch onderbouwde onderzoeksvraag over de eigen handelingspraktijk, welke zowel de eigen klas als de praktijk op schoolniveau kan omvatten. Middels de scriptie tonen studenten aan dat zij in staat zijn tot wetenschappelijk onderzoek waarin ze een kritische verbinding maken tussen theorie en hun eigen onderwijspraktijk, binnen een bredere wetenschappelijke en maatschappelijke context. Studenten zullen in leergemeenschappen werken met andere studenten, als voorbereiding op het collegiaal onderzoek doen. Zij zullen deels in deze leergemeenschappen, en deels individueel begeleid worden door een masterscriptiedocent.

Naast de eigen begeleider wordt er onafhankelijke feedback gegeven op zowel het onderzoeksvoorstel als de masterscriptie door een tweede beoordelaar. Dit gebeurt aan de hand van de specifieke criteria op het beoordelingsformulier. Dit formulier is gebaseerd op het beoordelingsformulier zoals dat in de Master onderwijswetenschappen wordt gebruikt, aangevuld met criteria specifiek voor academisch praktijkonderzoek. Naast inhoudelijke feedback over de verschillende indicatoren wordt er voor de scriptie een waardering gegeven die studenten kunnen gebruiken voor bijvoorbeeld sollicitaties en/of scriptieprijsen. De student zal reflecteren op de overeenkomsten en verschillen tussen de feedback om het scriptieproces af te ronden.

Studenten zullen hun plannen en uitkomsten zowel binnen de leergemeenschap als binnen de school waarnaar ze onderzoek doen presenteren, en daarmee zowel draagvlak voor het onderzoek als ontsluiting van de kennis bewerkstelligen. Studenten sluiten hun studie af met een laatste eindsymposium waarin ze de resultaten van hun scriptie presenteren voor het werkveld. Ook hiermee werken ze aan draagvlak en ontsluiting van kennis, maar dan in bredere zin.

Leeractiviteiten

- Individuele begeleiding
- Werkgroepen/leergemeenschappen

Evaluatie

De scriptie wordt beoordeeld aan de hand van onderstaand feedbackformulier.

Onderdelen scriptie	feedback begeleider	feedback 2e beoordelaar
Samenvatting <ul style="list-style-type: none"> De samenvatting is kort en bondig geschreven, te volgen zonder voorkennis over de scriptie, nodigt uit om het verslag te lezen en bevat geen overbodige informatie. 		
Algemene structuur <ul style="list-style-type: none"> Het verslag heeft een logische opbouw: Het verslag is samenhangend: 		
Inleiding <p>In de inleiding zijn de volgende onderdelen goed beschreven:</p> <ul style="list-style-type: none"> Introductie van het onderwerp Schets van het probleemgebied Relevantie voor de handelingspraktijk Resultaten literatuuronderzoek Definitie van relevante theoretische concepten De onderzoeksvraag is helder, eenduidig en volgt logisch uit de inleiding De opbouw van de scriptie 		
Methode <p>In de methode zijn de volgende onderdelen goed beschreven:</p> <ul style="list-style-type: none"> Design Participanten en bronnen Procedure Instrumentarium Analysemethode Ethische aspecten 		
Resultaten <ul style="list-style-type: none"> Per onderzoeksvraag worden de relevante en complete resultaten helder weergegeven aan de hand van correct uitgevoerde data-analyses. Er is een logische lijn in de presentatie van de resultaten. 		
Discussie en conclusie <ul style="list-style-type: none"> De conclusies slaan terug op de centrale vraagstelling De conclusies worden ondersteund door de gepresenteerde resultaten en theorieën Er is een kritische reflectie op de bevindingen: Waar zijn nog onduidelijkheden over? Wat zijn beperkingen? Er worden relevante en onderbouwde aanbevelingen gedaan voor vervolgonderzoek Er wordt ingegaan op de implicaties van de bevindingen voor de eigen handelingspraktijk en voor de theorie Bevat een conclusie/take-home boodschap 		
Refereren volgens APA-richtlijnen <ul style="list-style-type: none"> Referenties in de tekst en referentielijst hebben de juiste notatie (APA-stijl) 		
Taalgebruik <ul style="list-style-type: none"> Het taalgebruik is wetenschappelijk, genuanceerd, logisch en helder. De schrijfstijl is toegankelijk en aansprekend. 		

Module 8 Schoolontwikkeling in de grote stad

Naam van het vak	Onderwijsinnovatie in de grote stad
Aantal studiepunten	4 EC
Doceertaal	Nederlands
Aantal contacturen	24
Periode	jaar 2 (medio april – juni)
Docenten:	dr. Patrick Sins

Leerdoelen

- Studenten zijn in staat om bestaande onderwijsinnovaties in het (inter)nationale onderwijsbestel vanuit een didactisch, pedagogisch en historisch perspectief te duiden. Tevens kunnen studenten op basis van theorieën over onderwijsvernieuwing en organisatieontwikkeling de redenen, paradigma's, dimensies en kenmerken van deze onderwijsinnovaties beschrijven (Onderwijskundige/didacticus: 2, 4; Strategisch partner: 3; Onderzoeker: 2);
- Op basis van verschillende onderwijsinnovatiemodellen zijn studenten in staat om zelf een perspectief in te nemen en te beargumenteren welke implementatiestrategieën bijdragen aan een duurzame en doelmatige implementatie van onderwijsinnovaties en welke factoren op het niveau van school, de leraar en de leerling daarin een rol spelen (Onderwijskundige/didacticus: 1, 2; Strategisch partner: 1, 3; Onderzoeker: 2);
- Studenten kunnen aan de hand van wetenschappelijke studies kritisch reflecteren op onderwijsinnovaties in het kader van grootstedelijke vraagstukken (Onderwijskundige/didacticus: 2; Strategisch partner: 1, 3; Onderzoeker: 1);
- Studenten zijn in staat om op basis van wetenschappelijke inzichten en overwegingen een eigen visie te formuleren ten aanzien van onderwijsinnovaties in de grote stad en hoe ze de implementatie daarvan op wetenschappelijke wijze zouden kunnen evalueren (Pedagoog: 5; Strategisch partner: 1, 3; Onderzoeker: 1, 2).

Leerinhoud

Volgens de Staat van het Onderwijs 2019 is het aantal innovaties in het onderwijs de afgelopen twintig jaar enorm toegenomen. Sinds 2001/2002 is het aanbod aan vernieuwende onderwijsvisies in het basisonderwijs met 50% toegenomen. Voor het voortgezet onderwijs is de stijging van profileringen zelfs 60%. De traditionele vernieuwingsscholen (dalton, montessori, jenaplan, vrijeschool en Freinet) bestaan al sinds de jaren 20 van de vorige eeuw. Ook ontwikkelingsgerichte en democratische scholen gaan al een hele tijd mee. De afgelopen twee decennia is er dus een aanzienlijk aantal vernieuwende concepten aan toegevoegd, waaronder: atelier onderwijs, agora, brainport scholen, nieuw leren, school of understanding, iPad-scholen en kunskapsskolan. De grote diversiteit in het aanbod aan scholen maakt ons onderwijs internationaal uniek. Die diversiteit wordt mede mogelijk gemaakt door de vrijheid van onderwijs, die sinds 1917 in ons land een grondrecht is. Dit betekent dat alle publieke scholen door de overheid worden bekostigd, ongeacht het type onderwijs dat zij aanbieden. Artikel 23 biedt niet alleen vrijheid ten aanzien van schoolkeuze, maar het geeft scholen ook veel ruimte om zelf beslissingen over het curriculum te nemen. In Nederland is het aanbod aan vernieuwingsscholen gegroeid, maar hoe lang gaan die onderwijsinnovaties mee? Wat maakt innovaties succesvol? Hoe zorg je ervoor dat innovaties landen in plaats van stranden, vooral in een grootstedelijke context? Tijdens deze module leveren studenten hun eigen onderwijsmanifest op waarin ze een eigen onderwijsinnovatie omschrijven en hoe ze deze in de onderwijspraktijk zouden implementeren en evalueren – dit op basis van inzichten die ze tijdens deze cursus opdoen. In dit kader krijgen studenten allereerst inzicht in de achtergronden, pedagogiek en didactiek van bestaande nationale en internationale onderwijsinnovaties. Daarnaast leren ze deze innovaties te duiden en kritisch te beschouwen aan de hand van relevante theorieën en modellen over onderwijsvernieuwingen, organisatieontwikkeling, change theory en lerende organisaties. Ze leren welke overwegingen, beleidstheorie, relevante actoren en factoren een rol spelen bij het

doelmatig en duurzaam implementeren van onderwijsinnovaties in een grootstedelijke context. Tenslotte combineren ze deze inzichten in de beschrijving van een eigen visie op onderwijsinnovaties en hoe deze geïmplementeerd en op wetenschappelijke wijze geëvalueerd kan worden.

Leeractiviteiten

- Hoorcolleges afgewisseld met gastcolleges
- Interactieve werksessies

Leermateriaal

- Hargreaves, A. & Fullan, M. (2012). Professional Capital. Transforming Teaching in Every School. Oxon: Taylor & Francis.
- Payne, C.M. (2008) So much reform, so little change. The persistence of failure in urban schools. Cambridge: Harvard University Press.

Evaluatieactiviteiten

Studenten leveren een onderwijsmanifest op waarin ze hun eigen onderwijsinnovatie beschrijven, aangeven hoe ze deze in hun organisatie zouden implementeren en hoe ze deze op wetenschappelijke wijze zouden evalueren. In het eerste deel van dit manifest beschrijven studenten hun eigen onderwijsinnovatie waarin ze aangeven hoe deze aansluit/overeenkomt of verschilt met de tijdens deze module behandelende bestaande onderwijsinnovaties. Tevens wordt hierin geëxpliciteerd hoe deze onderwijsinnovatie voortbouwt op bestaande relevante theorieën en modellen over onderwijsvernieuwing en organisatieontwikkeling en welk vraagstuk uit de grootstedelijke context hier specifiek mee wordt geadresseerd. Vervolgens wordt beschreven hoe – op basis van de literatuur over duurzaam en doelmatig vernieuwen en welke factoren en actoren hierbij een rol spelen – de onderwijsinnovatie mogelijkerwijs kan worden geïmplementeerd in de eigen onderwijsorganisatie. Tenslotte wordt een onderzoeksopzet beschreven waarin de student aangeeft op welke wijze de onderwijsinnovatie op doelmatigheid zou worden geëvalueerd.

Serie Masterclasses

Doceertaal	Nederlands
Aantal contacturen	16
Docenten:	Diverse gastsprekers

Leerdoelen

- De studenten analyseren de visie van de spreker en relateren deze aan de eigen visie op hun pedagogische opdracht. (Pedagoog: 5; Strategisch partner: 1,3; Onderzoeker: 1).
- De studenten ontwikkelen hun visie op het waartoe van het onderwijs (Pedagoog: 5)
- De studenten leren nieuwe vakinhouden te ontsluiten en de bijbehorende vakdidactische vaardigheden toe te passen (Onderwijskundige/didacticus: 2, 4)
- De studenten tonen leiderschap door het organiseren van de masterclasses (Strategisch Partner: 1, 3)

Leerinhoud

In een serie masterclasses worden diverse onderwerpen nader uitgelicht. We voorzien in ieder geval twee masterclasses op het gebied van de waartoe vraag (in periode 3 en 6), een masterclass op het vlak van kunstzinnige oriëntatie (periode 5) en een masterclass op het gebied van bewegingsonderwijs (periode 7). De overige masterclasses worden ingevuld op basis van de behoefte van de studenten zelf. De studenten organiseren de masterclasses zelf en nodigen het beroepenveld hiervoor uit.

De serie wordt afgesloten met een symposium waar de studenten hun scripties presenteren voor het werkveld.

Leermateriaal

Literatuur aangedragen door de sprekers

Evaluatieactiviteiten

In kleine groepen schrijven studenten een reflectieverslag waarin de verdieping van de eigen pedagogische visie ook zichtbaar wordt gemaakt.

Onderzoekslijn

Naam van het vak	Onderzoekslijn module 1-8
Aantal studiepunten	10 EC (module 1-6) + 15 EC scriptie
Doceertaal	Nederlands
Aantal contacturen	12 per module
Periode	alle periodes
Docenten	dr. Rob Kickert, Eveline Oostdijk, MSc., Sabrina Alhanachi, MSc., prof. dr. Lidia Arends

Leerdoelen

- De studenten hebben inzicht in de methoden voor praktijkgericht onderzoek door de academische leraar en hoe dat zich verhoudt tot de wijze van onderzoek waarin ze zijn opgeleid. (Onderzoeker: 1, 2)
- De studenten kunnen betekenisvolle vraagstukken uit de praktijk identificeren, en op basis daarvan relevante en kwalitatief goede onderzoeksvragen formuleren (Pedagoog: 5; Onderzoeker: 1, 2)
- De studenten kunnen de verschillende stappen in praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek uitvoeren (Pedagoog: 5, Onderwijskundige/didacticus: 2; Strategisch partner: 2, 3; Onderzoeker: 1, 2)
- Studenten kunnen waarnemen zonder directe interpretatie of oordeel, ze weten deze uit te stellen of terug te houden, zodat ze zicht krijgen op de betekenis vanuit verschillende perspectieven. (Strategisch partner: 3; Onderzoeker: 1, 2)
- Studenten kunnen de relatie tussen bedoelingen, aanpak en uitkomsten analyseren. (Onderwijskundige/didacticus: 2, 4, Strategisch partner: 2, Onderzoeker: 1, 2)
- Studenten kunnen passende kwaliteitscriteria ontwikkelen voor het beoordelen van de eigen handelingspraktijk. (Onderwijskundige/didacticus: 2, 4; Strategisch partner: 2, 3; Onderzoeker: 1, 2)
- Studenten kunnen collegiaal onderzoeken, bijvoorbeeld binnen een leergemeenschap. (Strategisch partner: 2; Onderzoeker: 2)
- Studenten zijn in staat om mondeling of schriftelijk te rapporteren over hun onderzoek, volgens de geldende normen. (Onderzoeker: 2)

Leerinhoud

In module 1 worden studenten geïntroduceerd in het waartoe en hoe van het praktijkgerichte onderzoek door de academisch opgeleide leraar in een grootstedelijke context, binnen het paradigma van pedagogiek als betrokken handelingswetenschap. Vervolgens worden studenten geïntroduceerd in biografisch en narratief onderzoek, zodat zij kunnen beginnen met het kritisch ondervragen van theorie, praktijk en zichzelf. De theorie betreft literatuuronderzoek en resulterende kennis over het onderwerp leefwerelden, aan de hand waarvan zij de praktijk gaan beschouwen. De praktijk betreft de ervaringen die de studenten opdoen binnen de leefwerelden van hun toekomstige leerlingen. Studenten zullen voor het eerst gaan oefenen met hun gespreks- en observatievaardigheden, zoals het stellen van open vragen, open en onbevooroordeeld luisteren en doorvragen. En daar waar het zichzelf betreft, leren zij reflecteren op hun aannames, veronderstellingen en oordelen, evenals hun pedagogische handelen.

In module 2 gaan studenten verder aan de slag met het stellen van goede vragen en literatuuronderzoek, waarbij de focus nu ligt op leren en ontwikkelen van het individuele kind en diens interacties in de klas. Studenten zullen daarom oefenen met het uitvoeren van een case study. Dit betekent dat ze verder gaan oefenen met het observeren van individuele kinderen, maar nu ook kleine groepjes, het groepsproces in de klas en leerling-leerkracht interacties. Bovendien observeren ze hun eigen verwachtingen en impliciete bias over kinderen. Zo komen ze

tot een beschrijving van een kind of de klas als een *case*, middels een combinatie van verschillende invalshoeken om die *case* te analyseren.

Tijdens module 3 gaan studenten oefenen om dat wat ze uit de verschillende wetenschappelijke en praktijkbronnen aan kennis, inzichten en handelingsperspectieven opdoen, te vertalen naar mogelijkheden voor het eigen handelen in de klas en in de school. Daartoe doorlopen de studenten in kleine groepjes de eerste stappen in het proces van actieonderzoek (probleemformulering, formulering onderzoeksvraag en nadere verkenning van het probleem). Daarnaast worden ze geïntroduceerd in fenomenologisch onderzoek. Wat betekent deze positie, die de werkelijkheid 'heel' wil laten, voor de manier waarop je naar onderwijs kan kijken? Studenten maken kennis met zowel de achtergronden van deze traditie, als de wijze waarop de fenomenologie als methode gebruikt kan worden. Zij ervaren hoe deze onderzoeksmethode ondersteunend kan zijn aan het ontwikkelen van beelden over goed onderwijs, bestaande uit bijvoorbeeld bedachtzaamheid en tact. Ook krijgen zij fenomenologische technieken aangereikt waarmee ervaringen in de les, in de context van een inclusief curriculum, onderzocht kunnen worden.

Tijdens module 4 gaan studenten aan de slag met het leerdoel op het vlak van de relatie tussen bedoelingen, aanpak en uitkomsten. Allereerst gaan ze zich verdiepen in het onderwerp toetsing, gegeven bepaalde bedoelingen met die toetsing. Dit doen ze door de vele vormen van data die er beschikbaar zijn binnen de praktijk van het primair onderwijs, zoals cito en leerlingvolgsystemen, maar ook andere vormen van data zoals leerkrachtobservaties en kind besprekingen. De studenten beschouwen daarbij ook het toetsbeleid van de EMPO, als state-of-the-art case op het vlak van feedback en assessment. De studenten spitsen vervolgens toe op de inhoud van de module en evalueren taalmethodes aan de hand van metingen van taalvaardigheid en analyse van schooldata, gegeven de bedoelingen van het taalonderwijs in de grootstedelijke context. Hierin zullen ze de kennis die ze inhoudelijk hebben opgedaan tijdens de vierde module gebruiken om kritisch te reflecteren op de taalmethodes die ingezet worden in de praktijk van het primair onderwijs.

In module 5 wordt de volgende stap gezet: het evalueren van onderwijs dat door een groepje studenten zelf ontworpen is. Net als in de vorige module, staan de bedoelingen daarbij centraal. De studenten worden meegenomen in de stappen van ontwerpgericht onderzoek waarbij een les of lesserie wordt ontwikkeld op het vlak van rekenen en gecijferdheid op grond van inzichten uit de literatuur, van praktijkexperts en de opgedane eigen onderwijservaringen. Na iedere les komen de studenten met een *critical friend* samen om de lessen gezamenlijk te evalueren met behulp van vooraf geformuleerde kwaliteitscriteria opgesteld met behulp van de CIMO-logica (Context-Interventie-Mechanisme-Uitkomst). Met elkaar wordt vastgesteld welke aanpassingen in het ontwerp van de volgende les nodig zijn. Aan het eind van de lessenserie wordt het ontwerp als geheel geëvalueerd en worden aanbevelingen voor aanpassingen gedaan die nodig zijn om de beoogde bedoelingen beter te bereiken, in afstemming met (nieuwe) inzichten vanuit de literatuur en vanuit consultatie van praktijkexperts.

In module 6 wordt een lesson study uitgevoerd. Nu wordt van studenten verwacht dat zij alle stappen voor het uitvoeren van praktijkgericht onderzoek door de academische leerkracht met een grote mate van zelfstandigheid kunnen doorlopen. Ze zullen in een leergemeenschap (met een praktijkexpert uit de school en/of een inhoudelijk expert van de universiteit als *critical friend*) een geïntegreerd ontwerp maken, inclusief een voorbereidende- en evaluatieactiviteit, een kort literatuuronderzoek en een analyse van de leefwereld van de leerlingen en de samenleving. Hierin reflecteren ze bewust op de kwalificerende, socialiserende en subjectificerende leerdoelen van de te ontwerpen les/excursie. Studenten dienen de keuze voor de lessenserie namelijk expliciet te koppelen aan hun pedagogische opdracht. Hiermee maken zij tevens een begin in het stellen van een goede onderzoeksvraag voor hun scriptie: een vraag die betekenisvol is voor hun persoonlijk

handelen als academische leerkracht, voor de school(gemeenschap) waarbinnen en/of waarmee zij deze vraag onderzoeken en voor het wetenschappelijke discours.

In module 7 en 8 werken studenten aan hun scriptie (15 EC). In de masterscriptie beantwoorden studenten een theoretisch onderbouwde onderzoeksvraag over de eigen handelingspraktijk, welke zowel de eigen klas als de praktijk op schoolniveau kan omvatten. Middels de scriptie tonen studenten aan dat zij in staat zijn tot wetenschappelijk onderzoek waarin ze een kritische verbinding maken tussen theorie en hun eigen onderwijspraktijk, binnen een bredere wetenschappelijke en maatschappelijke context. Studenten zullen in leergemeenschappen werken met andere studenten, als voorbereiding op het collegiaal onderzoek doen. Zij zullen deels in deze leergemeenschappen, en deels individueel begeleid worden door een masterscriptiedocent. Studenten zullen hun plannen en uitkomsten zowel binnen de leergemeenschap als binnen de school waarnaar ze onderzoek doen presenteren, en daarmee zowel draagvlak voor het onderzoek als ontsluiting van de kennis bewerkstelligen.

Leeractiviteiten

- Hoorcolleges
- Werkgroepen/leergemeenschappen

Leermateriaal

A. Literatuur

- Van Swet en Munneke (2017). *Praktijkgericht onderzoek in het onderwijs*. Boom uitgevers: Amsterdam
- Ponte (2012). *Onderwijs en onderzoek van eigen makelij: onderzoek met en door leraren*. Boom uitgevers: Amsterdam.
- Biesta, G. & M. Janssens (2021), *Pedagogiek als betrokken handelingswetenschap: over de relatie tussen onderzoek en handelen in onderwijs*. Phronese: Culemborg.
- Admiraal et al: *Models and principles for teacher research* (2014). *IB Journal of Teaching Practice*, 2(1).

Evaluatieactiviteiten

De evaluatieactiviteiten van de onderzoekslijn betreffen steeds onderzoeksverslagen van een onderzoeksactiviteit op basis van de gedurende die module geïntroduceerde onderzoeksmethode. Dit onderzoek betreft steeds de relatie tussen de inhoud, praktijkervaringen en het eigen pedagogisch handelen binnen die specifieke module.

Pedagogisch Handelen lijn

Aantal studiepunten	13 EC
Doceertaal	Nederlands
Aantal contacturen	10 uur per module
Periode	alle periodes
Docenten	Tjitske Bergsma, Merlijn Wentzel

Leerdoelen

- *Studenten kunnen reflecteren en hun handelen op basis daarvan verbeteren*
Studenten zijn in staat zelfstandig en met collega's te reflecteren op hun pedagogisch handelen en op basis daarvan hun handelen te verbeteren, met referentie naar een (wetenschappelijk) kader. Studenten zijn in staat om informatie uit wetenschappelijke- en inspiratiebronnen te vertalen naar hun eigen praktijk. (Pedagoog: 5; Strategisch partner: 2; Onderzoeker: 1, 2)
- *Studenten stemmen het handelen af op de leerlingen waarbij ze de pedagogische en didactische keuzes doorzien*
Studenten stemmen het handelen af op de (basis)behoeften van de leerlingen, die van de individuele kinderen én de groep, en zijn daarmee in staat een inclusief pedagogisch klimaat te creëren. In de interactie met leerlingen geven ze blijk van vertrouwen, zelfvertrouwen, inzicht in gedragspatronen en wat achter gedrag van leerlingen schuil kan gaan. Studenten zien leerlingen als subject en benutten de feedback van leerlingen om hun handelen aan te passen. Studenten doorzien de pedagogische betekenis van didactische keuzes en andersom. (Pedagoog: 1, 2, 4; Onderwijskundige/didacticus: 1)
- *Studenten verbinden zich met leerlingen en hun gezinnen, vanuit zelfkennis*
De studenten begrijpen de leefwereld van hun toekomstige leerlingen en hun gezinnen (grootstedelijke context en superdiversiteit) en verbinden zich hieraan vanuit hun pedagogische opdracht en vanuit een persoonlijke betrokkenheid. Ze hebben voldoende zelfkennis om te weten wie ze (willen) zijn in deze context en zijn in staat deze inzichten om te zetten in pedagogisch tactvol handelen. (Pedagoog: 3, 4, 5; Strategisch partner: 4).
- *Studenten kunnen constructieve feedback geven*
De studenten kunnen constructieve feedback geven op leerprocessen en leeruitkomsten, zowel aan collega's als aan leerlingen en ouders. We besteden hierbij aandacht aan het mogen maken van fouten, en het uitgangspunt dat het nemen dat dat leren en ontwikkeling bevordert. (Strategisch Partner: 2, 4)

Leerinhoud

In deze lijn staat het opbouwen van praktijkkennis en het betekenis geven aan praktijkervaringen centraal. Onder praktijkkennis van leraren verstaan we het geheel aan kennis, opvattingen en intuïties die leraren hanteren in hun werk (Van Veen & Janssen, 2016). De theoretische kennis die in de modules aan de orde komt, wordt toegepast in de praktijk en wordt daar als het ware ervaren. De pedagogisch handelen lijn geeft betekenis aan die ervaring op basis waarvan het pedagogisch handelen verbeterd kan worden (Verloop, van Driel & Meijer, 2001). In de pedagogisch handelen lijn worden studenten steeds uitgenodigd om de kennis en vaardigheden uit de kennismodules te betrekken op hun pedagogische opdracht en verantwoordelijkheid. De ontwikkeling die zij doormaken tijdens hun studie moet zichtbaar worden in hun pedagogisch tactvol handelen, dus in de interactie met leerlingen, de groep, de ouders en de bredere leefomgeving van de leerlingen

Het gedachtegoed van Max van Manen vormt een leidraad. *Pedagogical tact manifests itself primarily as a mindful orientation in our being and acting with children. This is much less a*

*manifestation of certain observable behaviours than a way of actively standing in relationships*¹ (van Manen, 1991). De ontwikkeling van pedagogische tact is een bewustwordingsproces. Het uitgangspunt is dat er geen kant en klare antwoorden zijn. Er zijn geen voorschriften voor wat goed pedagogisch handelen is. In het moment zelf wordt vooral handelend opgetreden en is weinig ruimte om stil te staan en af te wegen. In de reflectie krijgen studenten meer zicht op dat wat ze beogen (hun pedagogische opdracht, het waartoe), op hun handelen en de keuzes die ze daarin maken en wat daar in de interactie met leerlingen aan afstemming bereikt kan worden, ook in de ogen van die leerlingen zelf. Studenten leren de onzekerheid van het ontbreken van 'het juiste antwoord' accepteren, terwijl ze tegelijkertijd vaardiger, zekerder en vindingrijker worden in het bedenken van nieuwe mogelijkheden en nieuw (pedagogische) handelingsrepertoire.

We zetten studenten aan om hun pedagogische opdracht uit te werken. We laten ze kennis maken met het werk van Gert Biesta om inzicht te krijgen in de bedoeling van het onderwijs aan de hand van de doeldomeinen². Studenten gaan op zoek naar hun eigen waarden en overtuigingen aan de hand van hun eigen biografie. Zij formuleren hun eigen unieke pedagogische opdracht op drie momenten in de opleiding en leggen deze vast in een groeidocument. Studenten ontwikkelen professionele zelfkennis en leren zichzelf als belangrijkste instrument kennen. Ze krijgen steeds meer zicht op wie zij zijn in interactie met leerlingen en ouders en wat zij daarin meebrengen aan talenten, eigenschappen en ervaringen. Ze worden zich meer gewaar van *hoe* ze zijn in interactie, hoe zij geraakt worden in pedagogische situaties en hoe ze daar mee om kunnen gaan zodat ze beschikbaar blijven als pedagoog. We maken daarbij gebruik van verschillende theorieën en instrumenten die de beoogde reflectie stimuleren, zoals de reflectiecyclus van Korthagen³ en de Theorie U van Scharmer⁴.

We leren studenten om leerlingen als subject (Biesta)⁵ te zien en aan te spreken. Studenten leren actief op zoek te gaan naar het perspectief van de leerling. Ze vragen om feedback van leerlingen om hen te betrekken bij de ontwikkeling van hun pedagogisch handelen (Fielding).⁶ En ze leren achter het gedrag van leerlingen te kijken, zich in te leven, gesprekken te voeren en te observeren om hun handelen beter af te kunnen stemmen op de behoefte van de leerlingen. Studenten ontwikkelen vaardigheden om deel te nemen aan een professionele schoolcultuur waarin gezamenlijk verantwoordelijkheid wordt genomen voor het blijvend leren op pedagogische vraagstukken. (Hargreaves en Fullan)⁷

In de leerlijn zit een opbouw, waarbij de studenten in het begin de pedagogische reflectie op hun praktijkkennis en ervaringen (mee)doen en ervaren onder leiding van de docent. Verderop in het programma zullen zij daarin zelf steeds meer verantwoordelijkheid en leiding in nemen. Zo leren ze vaststellen waarop pedagogische reflectie nodig is, ze leren daar passende instrumenten en concepten bij gebruiken en leren ook de leiding te nemen in collegiale professionele gesprekken (een intervisie begeleiden bijvoorbeeld). Per periode ligt de focus, passend bij de inhoud van de kennismodules, bij bepaalde concepten.

1. Studenten onderzoeken in periode 1 hun levensloop en waarden om tot 'professioneel zelfverstaan' (Kelchtermans)⁸ te komen. Ze gaan op zoek naar de invloed van hun eigen biografie op hun pedagogisch handelen. Ze onderzoeken de leefwereld van de toekomstige leerlingen: hoe kunnen studenten zich verbinden met de superdiversiteit in hun doelgroep (wat zien ze daarvan in de praktijk en wat betekent dat voor het

¹ Manen, Max van (1991), *The tact of teaching*, bladzijde 149.

² Biesta, Gert J.J. (2017) *The Rediscovery of Teaching*

³ Korthagen & Vasalos, 2002

⁴ Scharmer, C. Otto (2018), *De essentie van theorie U*.

⁵ Biesta, Gert J.J. (2017) *The Rediscovery of Teaching*.

⁶ Fielding, M. & Moss, P. (2011). *Radical Education and the Common School*. London: Routledge.

⁷ Hargreaves and Fullan professional capital, transforming teaching in every school.

⁸ Kelchtermans, Geert (2012) *De leraar als (on)eigentijdse professional*

- pedagogische handelen). Studenten schrijven de eerste versie van hun pedagogische opdracht.
2. In periode 2 leren de studenten om individuele leerlingen en interactieprocessen tussen leerlingen, en de leerlingen en de leraar te observeren en te analyseren. Ze leren daarin aanknopingspunten te vinden voor het eigen pedagogisch handelen. Studenten maken kennis met theorieën en instrumenten van reflectie. Ze leren gedragspatronen te herkennen en het eigen aandeel hierin onderzoeken (theorie U). Ze worden zich bewust van eigen verwachtingen en impliciet bias.
 3. In periode 3 ervaren de studenten voor het eerst het lesgeven voor een groep en ligt de focus van de reflectie op het eigen handelen. De studenten reflecteren op hun rol in het creëren van een inclusief pedagogisch klimaat.
 4. In periode 4 wordt aandacht besteed aan de eigen taalbiografie, en leren studenten hun taalgebruik en gespreksvaardigheid in te zetten om leerlingen te sterken en uit te dagen. Ze maken kennis met de concepten bemoediging en gedifferentieerde feedback (zie bijvoorbeeld Letschert).⁹ En didactisch coachen (Voerman en Faber)¹⁰ als instrument in de begeleiding van leerlingen. Studenten herzien en verrijken hun pedagogische opdracht in het groeidocument.
 5. In periode 5 maken studenten kennis met de Mindset theorie (Dweck)¹¹ en de attributietheorie (Stevens)¹² en een fenomeen als math anxiety om te leren hoe zij met pedagogische interventies bij kunnen dragen aan eigenaarschap van leerlingen t.a.v. hun leerproces en hun eigen eigenaarschap, met specifieke aandacht voor het nemen van risico's met nieuw gedrag, het maken van fouten en de betekenis daarvan voor leren.
 6. In periode 6 ondernemen de studenten een studiereis. Studenten laten zich inspireren en voeden door deze voorbeelden en reflecteren op hoe deze naar de eigen praktijk en het handelen vertaald kunnen worden.
 7. In periode 7 staat de rol van de (nieuwe) academische leraar in de context van de school en de schoolcultuur centraal. In deze fase starten ze met hun scriptie, en ervaren ze wat de relatief nieuwe rol van onderzoeker in de school betekent in de relatie met collega's. We reiken ze modellen en instrumenten aan die de professionele dialoog met collega's kunnen ondersteunen. Studenten reflecteren op de processen in de schoolcultuur (Galenkamp en Schut)¹³.
 8. Studenten presenteren zich als de leraar die ze willen zijn. Ze hebben een uitgekristalliseerd beeld van de eigen pedagogische opdracht en hoe ze hun verantwoordelijkheid daarin vormgeven vanuit wie ze zijn, in relatie met collega's en leidinggevendenden, in de bredere context van de school en schoolbestuur. Ze zijn zich bewust van veranderingsprocessen en reflecteren op hun rol daarin. (Fullan)¹⁴

Leeractiviteiten

- Interactieve groepssessies, waarin veel oefeningen, gespreksvormen en ervaring werkvormen worden ingezet, naast korte presentaties op de inhoud voor zover die niet in de kennismodule is aangereikt.
- Invulling masterclasses, indien van meerwaarde op een bepaald onderwerp
- Intervisie en supervisie met verschillende instrumenten
- Praktijkopdrachten waarin de opgedane kennis en inzichten worden toegepast in de praktijk. Studenten wordt bijvoorbeeld gevraagd te observeren, bepaalde gesprekken te voeren, een plan te maken voor één leerling of een groep

⁹ Letschert-Grabbe, Beate (2008), Dennis de schrik van de school.

¹⁰ Voerman L, [Teacher feedback in the classroom](#) en Voerman, Lia & Faber, Frans (2016), Didactisch coachen.

¹¹ Dweck, Carol, TED talk, De kracht van geloven dat je jezelf kunt verbeteren.

¹² Stevens, L en Bors, G. (2010), De gemotiveerde leerling.

¹³ Galenkamp, Henk en Schut, Jeannette, (2018). Handboek professionele schoolcultuur.

¹⁴ Fullan, Michael (2020) Leading in a culture of change, second edition.

leerlingen, een activiteit te doen, een interventie uit te proberen of te experimenteren met nieuw pedagogisch handelen. Reflectie maakt altijd onderdeel uit van de opdrachten; studenten wordt geleerd zichzelf én hun leerlingen consequent als actor te zien en dus op hun aandeel en het perspectief van de kinderen te reflecteren.

Leermateriaal

A Literatuur, studenten kunnen kiezen uit

- Letschert-Grabbe, Beate (2008), Dennis de schrik van de school. Van Gorcum.
 - Scharmer, C. Otto (2018), De essentie van theorie U.
 - Manen, Max van (2014) Weten wat te doen wanneer je niet weet wat te doen.
 - Van Manen, M. (1991). *The Tact of Teaching*. London (Ontario): The Althouse Press.
 - Manen, M. van (1995) Teachers and Teaching: theory and practice Vol. 1, No. 1,
 - Geert Bors & Luc Stevens, (2028), Pedagogische Tact.
 - Biesta, G. (2017). *The Rediscovery of Teaching*. London: Routledge.
 - Biesta, G. (2014). *The Beautiful Risk of Education*. Boulder (CO): Paradigm Publishers.
 - Biesta, G. (2020). *Educational Research*. London: Bloomsbury.
 - Merriënboer, J.J.G. & Kirschner, P.A. (2007). Ten Steps to Complex Learning. London: Routledge.
 - Scharmer, C. Otto (2018), De essentie van theorie U.
 - Ruijters, Manon, (2015), Je binnenste buiten. Over professionele identiteit in organisaties.
 - Marzano, R. (2010). Wat werkt, pedagogisch handelen en klassenmanagement. Vlissingen: Bazalt.
 - Hattie, J. (2009). *Visible Learning*. London: Routledge.
 - Cauffman, L. (2013). *Simpel, oplossingsgerichte positieve psychologie in actie*. Den Haag: Boom/Lemma.
 - Fullan, M. (2001). *Leading in a Culture of Change*. San Francisco: Jossey Bass.
 - Hargreaves, A. & Shirley, D. (2009). *The Fourth Way*. Thousand Oaks (Ca.): Corwin/Sage.
 - Hargreaves, A. & Fullan, M. (2012). *Professional Capital*. New York: Teachers College.
 - Saevi, T. (2015). Phenomenology in educational research: controversies, contradictions, confluencies. In M. Brinkmann, R. Kubac & S. Sales Rödel (Hrsg.) *Pädagogische Erfahrung*. Wiesbaden: Springer VS.
 - Van den Berg, D. (2015). *Herstel van de pedagogische dimensie*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
 - Fielding, M. & Moss, P. (2011). *Radical Education and the Common School*. London: Routledge.
 - Vanhoof, S & Speltinx, G. (2021). Feedback in de klas: Verborgen leerkanen. Lannoo Campus.
 - Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. Review of Educational Research, 77(1), 81-112.
- B. Werkmap: de studenten krijgen een werkmap met uitgewerkte werkvormen, interview instrumenten, praktijkopdrachten, observatieformulieren, kijkwijzers etc.
- C. Audiovisueel aanbod
- TED talk Carol Dweck
 - TED talk Rita Pierson

- diverse korte video's rond mindset, didactisch coachen
- Fragmenten uit Dreamschool
- Fragmenten uit KLASSEN

Evaluatie activiteiten

- Reflectieverslagen. Bedoeling is dat de studenten blijk geven van inzicht in hun pedagogisch handelen, hun reflectie daarop en hun ontwikkeling daarin. Voor de reflectieverslagen stellen we criteria op.
- Presentatie opdrachten. Bedoeling is dat studenten zichzelf als pedagoog kunnen laten zien in een presentatie. Dat ze zichtbaar worden als persoon, als leerkracht en dat ze de moed hebben daarin kwetsbaar, lerend én krachtig te zijn. We laten de studenten variëren en kiezen in de vorm en nodigen hen uit daarin creatief te zijn.
- Groeidocument pedagogische opdracht.

Praktijklijn

Aantal studiepunten	6 à 7 EC per module, in totaal 48 EC (op 120 EC)
Doceertaal	Nederlands
Aantal contacturen	2 dagen per week in de scholen
Periode	jaar 1 en 2 (september-juli)
Docenten	Tjitske Bergsma en Rian Zijderveld

Leerdoelen

Het overkoepelende leerdoel in de praktijklijn is startbekwaamheid in elk van de vier rollen die we hebben geformuleerd (zie ook bijlage 3).

Leerinhoud

Voor de opleiding en het leren in de praktijk is het van belang dat er continue aandacht is voor een evenwichtige groei op de indicatoren van elk van de vier rollen. Studenten reflecteren gedurende het praktijk leren op hun ontwikkeling waardoor zij een goed beeld krijgen van hun kwaliteiten, voorkeuren voor bepaalde handelingswijze en ook op de eigen ontwikkelingsbehoefte.

Het uitgangspunt in het ontwerp is toenemende complexiteit en verantwoordelijkheid. Dit betekent dat we de studenten stapsgewijs de praktijk in brengen. Op de manier kunnen we de zogenaamde 'reality shock' zo goed mogelijk begeleiden¹⁵. Daarnaast zijn de relevante ontwerpregels uit de review studie over werkpleklers van Nieuwenhuis et al (2017)¹⁶ toegepast op de vormgeving van de praktijklijn. Met name de ontwerpregels over het comakerschap tussen school en opleiding, 'supported participation', wisseling leerwerkplek en integratie van het geleerde in de praktijk, zijn toegepast in het ontwerp van de praktijklijn.

Studenten zijn zelf eigenaar van hun leerproces. Dit houdt in dat studenten enige keuzevrijheid hebben in de wijze waarop zij met een rol of indicator aan de slag gaan. Om de studenten te ondersteunen en richting te geven aan hun ontwikkeling is er per module een focus geformuleerd. De studenten schrijven per module een plan waarin zij leerdoelen opstellen, rekening houden met de indicatoren. De studenten worden hierbij uitgedaagd ambitieuze maar realistische doelen te stellen, waarbij zij zich bewust zijn van hun krachten en ontwikkelpunten en hoe deze optimaal benut kunnen worden. De student koppelt de leerdoelen aan werkzaamheden binnen de praktijk waarbij grondig wordt gekeken op welke wijze de werkzaamheden bijdragen aan de gestelde leerdoelen. De studenten kunnen bij het ontwerpen van de werkzaamheden inspiratie halen uit de inhoudelijke modules, de masterclasses, de thema's die binnen de school spelen, maar ook uit de behoefte die studenten zien bij hun leerlingen. Studenten reflecteren structureel en passend op hun werkzaamheden en stellen hun leerdoelen voortdurend bij zodat de ontwikkeling plaats blijft vinden. Hierbij passen we de ideeën uit onderzoek naar "deliberate practice" (Erickson, 2007)¹⁷ toe, waardoor studenten worden uitgedaagd om doelbewust te oefenen en uit hun comfortzone te komen. Met vallen en opstaan leert de student onder deskundige begeleiding het leraarsvak eigen te maken.

De EMPO gaat een samenwerkingsverband aan met verschillende schoolbesturen en scholen in Rotterdam. Deze samenwerking vindt plaats via een model samen opleiden in de praktijk (platform Samen Opleiden)¹⁸. In Rotterdam hebben de schoolbesturen een partnerschap met de

15 Voss T, & Kunter M.(2020). "Reality Shock" of Beginning Teachers? Changes in Teacher Candidates' Emotional Exhaustion and Constructivist-Oriented Beliefs. *Journal of Teacher Education*. 2020;71(3):292-306. doi:10.1177/0022487119839700

16 Nieuwenhuis, L., Hoeve, A., Nijman, D.J., & van Vlokhoven, H. (2017). Pedagogisch-didactische vormgeving van werkpleklers in het initieel beroepsonderwijs: een internationale reviewstudie. Hogeschool Arnhem en Nijmegen. NRO review studie.

17 Eriksson, K. (2007). *The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance*. Cambridge University Press.

18 www.platformsamenoopleiden.nl

verschillende pabo's van de hogescholen. De EMPO heeft de ambitie om een eigen partnerschap aan te gaan met verschillende scholen binnen verschillende besturen. Dit houdt in dat het unieke partnerschap ingericht kan worden passend bij de uitgangspunten van de opleiding, waarbij naast de visie van de EMPO en de scholen zelf, een gelijkwaardige samenwerking het uitgangspunt is. De EMPO voelt de urgentie om zich te verhouden tot de grotere opdracht op het gebied van het samen opleiden in de regio en zal zich inzetten om hieraan bij te dragen. Dit houdt ook in dat de EMPO met de betreffende scholen een visie heeft op het samen opleiden van toekomstige leraren en wat dit kan betekenen voor het professionaliseringsbeleid binnen de school¹⁹. De dialoog wordt aangegaan over onderwijsontwikkelingen en wat dat betekent voor het curriculum van de EMPO en het samen opleiden.

Studenten worden geplaatst op een Rotterdamse school waarmee een partnerschap is aangegaan. Opleidingsscholen geven studenten de kans om te ontwikkelen en bieden hierbij passende begeleiding. Dit betekent dat de scholen ervoor zorgen dat de studenten de opdrachten kunnen uitvoeren waarmee ze aan de beoogde leerresultaten van de opleiding werken. Hierdoor kunnen ze zich ontwikkelen tot startbekwame leraar, en aan het einde van de opleiding ook voldoen aan het NLQF 7 niveau voor een Master of Science diploma. Belangrijke voorwaarde, en onderdeel van het partnerschap, is de kwaliteit van de praktijkopleider. We ontwikkelen een trainingstraject volgens het model van samen opleiden, en hanteren de kwaliteitscriteria voor borging van deze kwaliteit.

Leeractiviteiten

Vanuit ons beroepsbeeld starten we met het leren kennen van kinderen in hun leefwerelden, om te vervolgen met het observeren van ontwikkeling en leren. Studenten onderzoeken tegelijkertijd hun eigen posities, gedachten en vooroordelen en de pedagogische relatie met de kinderen. Vanuit deze reflecties en inzichten starten de studenten met het verzorgen van onderwijs, om aan het einde van het eerste jaar verantwoordelijk te worden voor het lesgeven aan een groep. Aan het einde van het tweede jaar heeft de student zich ontwikkeld tot een startbekwame leerkracht. Het onderwijs binnen de EMPO wordt geïntegreerd aangeboden. Dit houdt in dat de praktijklijn in continue verbinding staat met de inhoud, de pedagogisch handelen lijn en de onderzoekslijn.

De studenten worden gekoppeld aan twee klassen/scholen gedurende de opleiding. Daarbinnen hebben de studenten de keuze voor een specifieke groep waarin zij gaan lesgeven. Zoals eerder beschreven geven we de studenten veel regie over hun leerproces. Om de studenten richting te geven aan dit proces hebben we voor iedere module een focus beschreven.

Module 1 observeren in leefwerelden, verhalen ophalen (5EC)

- Studenten oriënteren zich op verschillende scholen en in verschillende klassen. Dit doen zij door tenminste één dag in de week vijf weken lang in één groep mee te draaien.
- Studenten hebben gedurende één dag een vrije rol in de school, op deze dag voeren zij observatie- en onderzoeksopdrachten uit in de wijk en gaan in gesprek met verschillende betrokkenen rond het kind.
- Studenten maken een diagnostische (leerling)analyse.
- Studenten maken tijdens deze periode een keuze voor school en klas en maken dit kenbaar door het sturen van een motivatie/sollicitatiebrief aan de school waarin ze motiveren waarom ze voor deze groep kiezen.
- Studenten voeren regelmatig korte reflectiegesprekken met hun schoolmentor en reflecteren m.b.v een reflectiecyclus (Korthagen, Gibbs). (vanuit PH lijn)

¹⁹<https://www.partnerschapopleideninideschool.nl/file/105/de-doorgaande-lijn-van-leraar-startbekwaam-naar-leraar-basisbekwaam.pdf>

Module 2 begeleiden individuele leerlingen, kijken in de klas en groepsprocessen (5EC)

- Studenten zijn gekoppeld aan een vaste school en groep waarin zij twee dagen activiteiten uitvoeren
- Studenten zijn aanwezig bij leerling besprekingen.
- Studenten voeren observatie- en onderzoeksopdrachten uit binnen de klas (vanuit onderzoekslijn) en maken een groep/leerling analyse.
- Studenten begeleiden iedere dag individuele leerlingen en kleine groepjes met overzichtelijke opdrachten waarbij de basisbehoeften het uitgangspunt zijn. (vanuit de inhoudelijke module)
- Studenten kunnen individuele en groeps patronen zien/herkennen en duiden. (vanuit de inhoudelijke module)
- Studenten zijn in staat om achter het gedrag van de leerlingen te kijken. (vanuit de inhoudelijke module en PH lijn)

Module 3 Lesgeven eigen handelen, een les verzorgen (6EC)

- Studenten verzorgen korte, losstaande lessen voor de hele groep.
- Studenten verzorgen korte andere activiteiten gedurende de schooldag, zoals voorlezen, de dagopening, een spel, een check-in, een kringactiviteit.
- Studenten werken met individuele leerlingen en groepjes leerlingen.
- Studenten bereiden hun activiteiten voor vanuit het beoogde doel en inspeland op de behoefte van de leerlingen.
- Studenten voeren observatie- en onderzoeksopdrachten uit. (vanuit PH en onderzoekslijn)
- Studenten voeren regelmatig korte reflectiegesprekken met hun schoolmentor en reflecteren m.b.v een reflectiecyclus (Korthagen, Gibbs).

Module 4 richting verantwoordelijk voor het geheel (6EC)

- Studenten plannen, organiseren, verzorgen en evalueren een dagdeel voor de gehele klas
- Studenten dragen zorg voor soepele lesovergangen
- Studenten bereiden lessen inhoudelijke en organisatorisch goed voor waarbij zij de beginsituatie van de groep en individuele leerlingen in beeld hebben
- Studenten geven een heldere instructie.
- Studenten gaan in dialoog met ouders.
- Studenten schrijven een ontwikkelplan voor individuele leerlingen op het gebied van taal en geletterdheid. (vanuit de inhoudelijke module)
- Studenten hebben een beeld van de warme overdracht naar de volgende leraar, zij denken na over wijze waarop de klas en de individuele leerling in beeld kan worden gebracht zodat zij recht doen aan de funds of knowledge, de pedagogische en didactische behoeften en de cognitieve ontwikkeling van de leerling en de klas gegeven de de superdiverse context.

Module 5 verantwoordelijk voor het geheel (6EC)

- Studenten hebben zicht op het opstarten met een nieuwe klas en welke interventies hierbij horen.
- Studenten hebben zicht op de verschillende groepsvorming fases en weten welke gedragingen hierbij horen.
- Studenten focussen binnen de klas op gecijferdheid en rekendidactiek, waarbij zij zicht hebben op de rekenstrategieën van de leerlingen. (vanuit de inhoudelijke module)
- Studenten kunnen twee achtereenvolgende dagen zelfstandig het onderwijs voorbereiden, verzorgen en evalueren.
- Studenten ontsluiten kennis en passen deze toe op het domein kunstzinnige oriëntatie (vanuit de masterclass)

Module 6 verantwoordelijk voor het geheel (6EC)

- Studenten weten wat leerlingen moeten kennen en kunnen mbt de nationale kerndoelen primair onderwijs (expertisecentrum SLO)²⁰ en studenten kunnen daarnaast zelf invulling geven aan deze doelen.
- Studenten kunnen op basis van de kerndoelen en een pedagogische visie geïntegreerde lessen ontwerpen en uitvoeren die zowel passend bij de leerlingpopulatie als *evidence informed* zijn. (vanuit de onderzoekslijn)
- Studenten ontwerpen en verzorgen lessen vanuit een (actueel) thema of onderwerpen zoals vanuit mens & wereld, veilig klasklimaat, burgerschap, gezondheid en duurzaamheid.
- Studenten kunnen twee achtereenvolgende dagen zelfstandig het onderwijs voorbereiden, verzorgen en evalueren.

Module 7 verantwoordelijk voor het geheel (6EC)

- Studenten verzorgen twee dagen het onderwijs in de groep zelfstandig en dragen de eindverantwoording dragen.
- Studenten nemen actief deel aan activiteiten en ontwikkelingen binnen de school en voeren meerdere oudergesprekken.
- Studenten bereiden voor een langere aaneengesloten periode onderwijs voor.
- Studenten ontsluiten kennis en passen deze toe op het domein bewegingsonderwijs
- Studenten zijn startbekwaam docent volgens de bekwaamheidseisen leraren.
- Studenten onderhouden contacten met ouders en andere betrokkenen van hun klas
- Overzicht, observeren, toetsgegevens kunnen gebruiken.

Module 8 Innovatieproject (2EC)

- Studenten passen theorie over schoolontwikkeling toe op een lopende innovatie die in school door de onderliggen theory of change en de rol van relevante factoren en actoren in de implementatie te analyseren.

Leermateriaal

- Studiehandleiding
 - § Relevante literatuurbronnen
 - § Observatieformulieren/kaders
 - § Reflectiemethodiek Korthagen
 - § Lesvoorbereidingsformulieren
 - § Mogelijke werkvormen
 - § Instructie intervisie-instrumenten
- Audiovisueel aanbod
 - § Inspirerende korte filmpjes passend bij de lesinhoud

Evaluatie activiteiten

Met behulp van de rollen en indicatoren zoals beschreven in Standaard 1 wordt de startbekwaamheid van de student beoordeeld. In de afstudeerfase wordt verwacht dat de studenten een hoog werk- en denkniveau aan kunnen tonen in de werkzaamheden op groep- en schoolniveau. Zij denken kritisch na over verschillende inzichten uit de praktijk en theorie en kunnen dat vertalen naar een eigen werkwijze of een vraag waarmee de leraar ook de ander aan het denken zet. Dat werk- en denkniveau moet niet af en toe zichtbaar zijn, maar kenmerkend zijn voor het dagelijks functioneren van de student.

²⁰ <https://www.slo.nl/sectoren/po/>

De EMPO wil studenten de verantwoordelijkheid geven om de eigen ontwikkeling tot leraar in professionele termen te duiden, te onderbouwen en te verantwoorden. De vier rollen van de leraar worden uitgesplitst naar indicatoren die verder worden uitgewerkt naar meer specifieke aspecten. Deze uitsplitsing geeft de studenten inzicht in de professionele ontwikkeling. Bij de beoordelingen ligt de nadruk op de ontwikkeling en de mogelijkheden (potentie) van de studenten. De studenten worden vanuit een holistische visie gevolgd en beoordeeld. Dit houdt in dat we ervan uitgaan dat bovengenoemde elementen altijd in verbinding met elkaar zijn en elkaar op meerdere punten beïnvloeden.

Studenten reflecteren op hun eigen ontwikkeling op een manier die bij hen past. De EMPO ziet het als haar opdracht om de authenticiteit van de leraar in wording zichtbaar te maken. Studenten stellen tijdens de ontwikkeling hun eigen ontwikkelcurve op. Zij nemen hiervoor een ijkpunt met datapunten na jaar 1 en een ijkpunt met datapunten om startbekwaam te worden bevonden na jaar 2.

Er is intensieve begeleiding, de instituutsopleider houdt nauw contact met de student en komt regelmatig op de school om de student en de schoolmentor of schoolopleider te zien en te spreken. De begeleidingsgesprekken hebben de vorm van een driehoeksgesprek waarin de student het voortouw neemt. De student brengt de ontwikkeling in beeld en benoemt daarbij progressie, en aandachtspunten en mogelijkheden. De begeleiding (instituutsopleider en werkplekopleider) stellen vragen en geven feedback en feedforward zodat een (ontwikkel) gesprek ontstaat.

Het begeleiden van academische leraren in opleiding vraagt om specifieke scholing en kennis en op scholen die voorzien in academische interessante werkplekken. Om hierop te kunnen anticiperen zet de EMPO in op twee strategieën. Op elke EMPO school zal een geschoolde onderwijsprofessional opgeleid worden tot opleider en daarnaast zal de EMPO opleidingsscholen aan zich binden die behalve een aanbod willen doen van academisch interessante werkplekken, ook een schoolontwikkelingstraject in willen gaan.

De opleiding leidt op tot startbekwame leraren. Binnen de praktijklijn kiezen we ervoor met drie niveaus te werken: Beginnend- in ontwikkeling- startbekwaam- uitloop naar basisbekwaam en excellent. Ten tijde van NVAO panelbezoek, ligt een observatie en zelfevaluatietool ter inzage dat gebaseerd is op de rollen en indicatoren. De criteria bieden genoeg ruimte voor het ontwikkelingsproces, maar geven tegelijkertijd ook een kader.

Bijlage 3 Relatie beoogde leerresultaten, NLQF 7, landelijke bekwaamheidseisen en leerdoelen per curriculumonderdeel

Tabel 1 Relatie tussen de indicatoren van de vier rollen en de NLQF criteria

indicatoren en NLQF	kennis	toepassen van kennis	probeeromvlossende vaardigheden	leer- en ontwikkelvaardigheden	informatievaardigheden	communicatievaardigheden	verantwoordelijkheid en zelfstandigheid
pedagoog							
1.1 Bevordert een veilig en uitdagend leerklimaat		X				X	
1.2 Handelt met pedagogische tact			X			X	
1.3 Neemt de leefwerelden van de leerlingen mee in het pedagogisch handelen	X	X				X	
1.4 Fungeert als rolmodel voor de leerlingen						X	X
1.5 Baseert het handelen op een pedagogische opdracht							X
onderwijskundige/didacticus							
2.1 Zorgt voor aansluiting behoeftes van de leerling en onderwijs	X	X	X				
2.2 Beschouwt methoden kritisch en kan (her)ontwerpen	X	X	X	X			X
2.3 Begeleidt de groepsdynamiek	X		X			X	
2.4 Biedt pedagogisch wenselijk, passend en uitdagend onderwijs	X	X	X				
strategisch partner							
3.1 Neemt verantwoordelijkheid, ook voor de school						X	X
3.2 Werkt constructief samen met collega's						X	X
3.3 Toont leiderschap				X			X
3.4 Werkt samen met ouders en andere partners						X	X
onderzoeker							
4.1 Reflecteert en leert op basis van wetenschappelijke inzichten	X	X	X	X	X		
4.2 Onderzoekt en innoveert	X		X	X	X		

De rollen en indicatoren zijn gekoppeld aan de twaalf concrete taken van de leraar zoals geformuleerd door de Universiteit Utrecht (in Tabel 2) die vervolgens op hun beurt zijn verbonden met de landelijke bekwaamheidseisen (in Tabel 3).

Tabel 2 Relatie tussen de indicatoren van de vier rollen en 12 taken van de leraar zoals geformuleerd door de Universiteit Utrecht²¹

indicatoren en de UU taken	1. Stelt leerdoelen op voor het gehele curriculum en specifieke lessen.	2. Ontwerpt leeractiviteiten (incl. materialen en media) voor de	3. Plant de uitvoering en begeleiding van leeractiviteiten.	4. Begeleidt de uitvoering van leeractiviteiten.	5. Toetst in welke mate de gestelde leerdoelen gerealiseerd zijn.	6. Gaat interpersoonlijke relaties met (groepen) leerlingen aan.	7. Stuurt communicatieprocessen in de groep aan.	8. Begeleidt de ontwikkeling van de leerlingen als persoon.	9. Handelt vanuit een visie op personeersvorming.	10. Voert les-, klas- en vakoverstijgende taken uit.	11. Werkt daarbij constructief samen.	12. Verbetert systematisch het eigen professionele handelen.
pedagoog												
1.1 Bevordert een veilig en uitdagend leerklimaat						x	x	x				
1.2 Handelt met pedagogische tact						x		x	x			
1.3 Neemt de leefwerelden van de leerlingen mee in het pedagogisch handelen						x		x	x			
1.4 Fungeert als rolmodel voor de leerlingen						x		x	x			
1.5 Baseert het handelen op een pedagogische opdracht	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		
onderwijskundige/didacticus												
2.1 Zorgt voor aansluiting behoeftes van de leerling en onderwijs	x	x	x	x				x				
2.2 Beschouwt methoden kritisch en kan (her)ontwerpen	x	x	x	x	x							
2.3 Begeleidt de groepsdynamiek				x	x		x			x		
2.4 Biedt pedagogisch wenselijk, passend en uitdagend onderwijs	x	x	x	x	x							
strategisch partner												
3.1 Neemt verantwoordelijkheid, ook voor de school										x		
3.2 Werkt constructief samen met collega's										x	x	
3.3 Toont leiderschap								x		x	x	x
3.4 Werkt samen met ouders en andere partners										x	x	
onderzoeker												
4.1 Reflecteert en leert op basis van wetenschappelijke inzichten												x
4.2 Onderzoekt en innoveert												x

²¹ Leyen et al (2013). Performance-based competence requirements for student teachers and how to assess them. International Journal of Information and Education Technology, 7, 190-194.

Tabel 3 Relatie tussen de 12 taken van de leraar zoals geformuleerd door de Universiteit Utrecht en de landelijke bekwaamheidseisen (Staatsblad 2017)²²

Bekwaamheidseisen en UU taken	1. Stelt leerdoelen op voor het gehele curriculum en specifieke lessen.	2. Ontwerpt leeractiviteiten (incl. materialen en media) voor de gestelde leerdoelen.	3. Plant de uitvoering en begeleiding van leeractiviteiten.	4. Begeleidt de uitvoering van leeractiviteiten.	5. Toetst in welke mate de gestelde leerdoelen gerealiseerd zijn.	6. Gaat interpersoonlijke relaties met (groepen) leerlingen aan.	7. Stuurt communicatieprocessen in de groep aan.	8. Begeleidt de ontwikkeling van de leerlingen als persoon.	9. Handelt vanuit een visie op persoonsvorming.	10. Voert les-, klas- en vakoverstijgende taken uit.	11. Werkt daarbij constructiefsamen.	12. Verbetert systematisch het eigen professionele handelen.
vakinhoudelijk	X	X	X	X	X				X			
vakdidactisch	X	X	X	X	X				X			
pedagogisch						X	X	X	X	X	X	
professioneel									X	X	X	
aanvullende vakinhoudelijke bekwaamheid:												
om ten minste te voldoen aan de vakinhoudelijke bekwaamheid leraar po (ref naar Staatsblad 2017:												
a. beheerst de leraar po de leerstof qua kennis en vaardigheden van het onderwijs waarvoor deze leraar bevoegd is, gericht op het behalen van de kerndoelen en de referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen van het primair onderwijs en kent hij de theoretische achtergronden daarvan;	X	X	X		X							X
b. kan de leraar po de leerstof op een begrijpelijke en aansprekende manier uitleggen en demonstreren hoe ermee gewerkt wordt;		X	X	X			X					X
c. heeft de leraar po een grondige beheersing van taal en rekenen;	X	X	X		X				X			X
d. heeft de leraar po zich theoretisch en praktisch verdiept in ten minste één ander leergebied of een deel ervan;	X	X	X		X				X	X	X	X
e. heeft de leraar po zich theoretisch en praktisch verdiept in de leerstof voor dat deel van de leerjaren waarin hij werkt, of een andere geclusterde indeling van leerjaren die binnen een bepaald type school gebruikelijk is.	X	X	X	X	X				X	X	X	X
f. overziet de leraar po de opbouw van het curriculum en de doorlopende leerlijnen;	X	X	X	X	X		X	X	X			X
g. weet de leraar po hoe zijn onderwijs voortbouwt op het voorgaande onderwijs en voorbereidt op het vervolgonderwijs;									X			X
h. kent de leraar po de samenhang tussen de verschillende vakken in het curriculum;	X	X	X						X			X
i. weet de leraar po dat zijn leerlingen de leerstof op verschillende manieren kunnen opvatten, interpreteren en leren;		X	X	X	X	X	X	X				X
j. kan de leraar po zijn onderwijs afstemmen op de verschillen tussen leerlingen;		X	X	X	X	X	X	X				X
k. kan de leraar po zijn leerlingen duidelijk maken wat de relevantie is van de leerstof voor het dagelijkse leven en voor het vervolgonderwijs.				X		X		X	X	X		X

²² <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/stb-2017-148.html>

Tabel 4 Relatie tussen de indicatoren en de programmaonderdelen

indicatoren en (leerdoelen in) programmaonderdelen	module 1	module 2	module 3	module 4	module 5	module 6	module 8	serie master classes	onderzoekslijn	praktijklijn	PH lijn
pedagoog											
1.1 Bevordert een veilig en uitdagend leerklimaat		x		x	x	x				x	x
1.2 Handelt met pedagogische tact	x	x	x			x				x	x
1.3 Neemt de leefwerelden van de leerlingen mee in het pedagogisch handelen	x			x	x	x				x	x
1.4 Fungeert als rolmodel voor de leerlingen						x				x	x
1.5 Baseert het handelen op een pedagogische opdracht				x	x		x	x	x	x	x
onderwijskundige/didacticus											
2.1 Zorgt voor aansluiting behoeftes van de leerling en onderwijs		x	x	x	x	x	x			x	x
2.2 Beschouwt methoden kritisch en kan (her)ontwerpen		x	x	x	x	x	x	x	x	x	
2.3 Begeleidt de groepsdynamiek			x			x				x	
2.4 Biedt pedagogisch wenselijk, passend en uitdagend onderwijs		x	x	x	x	x	x	x	x	x	
strategisch partner											
3.1 Neemt verantwoordelijkheid, ook voor de school							x	x		x	
3.2 Werkt constructief samen met collega's						x			x	x	x
3.3 Toont leiderschap						x	x	x	x	x	
3.4 Werkt samen met ouders en andere partners				x		x				x	x
onderzoeker											
4.1 Reflecteert en leert op basis van wetenschappelijke inzichten				x		x	x	x	x	x	x
4.2 Onderzoekt en innoveert							x		x	x	x

Bijlage 4 Cv's van de opleiders

Sabrina Alhanachi, MSc. (docent Onderzoekslijn/Module 3)

Sabrina Alhanachi is afgestudeerd als orthopedagoog en momenteel werkzaam als promovenda (afroendende fase) en wetenschappelijk docent bij de sectie onderwijswetenschappen van de Erasmus Universiteit Rotterdam. Zij verricht onderzoek naar de samenwerking van docenten op het gebied van cultureel responsief lesgeven. Daarnaast heeft zij zowel onderzoeks- als onderwijservaring en expertise op de domeinen van cultureel responsief onderwijs en motivatie, gevoelige onderwerpen en self-efficacy in cultureel diverse klassen. Voor haar onderzoek heeft ze docenten begeleid in professionele leergemeenschappen waarin cultureel responsief lesgeven centraal stond. Verder heeft zij diverse workshops/cursussen gegeven aan docenten in het voortgezet onderwijs over cultureel responsieve competenties. Samen met Duitse onderzoekers werkt Sabrina momenteel aan de ReSearching diversity podcast waarin verschillende wetenschappers worden geïnterviewd over hun ervaring met diversiteit. Naast haar expertise op het gebied van culturele diversiteit in het onderwijs heeft zij ook ervaring met afname van intelligentieonderzoek, psychologisch onderzoek, multidisciplinair werken en behandeling van internaliserende gedragsproblemen bij jongeren.

Prof. dr. Lidia Arends (docent Onderzoekslijn)

Lidia Arends is hoogleraar Methoden en Technieken (M&T) bij de opleidingen Psychologie en Pedagogische Wetenschappen aan de Erasmus Universiteit Rotterdam (EUR) en is tevens als Biostatisticus verbonden aan de Geneeskundeopleiding van het Erasmus MC in Rotterdam. In 2006 promoveerde Lidia bij het Erasmus MC, waarbij ze nieuwe statistische technieken ontwikkelde voor multivariate meta-analyse. Op dit moment doet ze naast velerlei statistisch onderzoek vooral onderzoek binnen onderwijs, zoals onderzoek naar lees-motivatie, family-literacy, talentenklassen en het stimuleren van diversiteit binnen het hoger onderwijs. Ze heeft veel publicaties op haar naam staan in internationale hoog aangeschreven wetenschappelijke tijdschriften en wordt wereldwijd veel geciteerd.

Lidia is een bevlogen statistiekdocent en is als sectiehoofd M&T eindverantwoordelijk voor al het statistiek- en methoden-onderwijs bij de opleidingen Psychologie en Pedagogische Wetenschappen van de EUR. Daarnaast is ze lid van de Opleidingscommissie Psychologie en is ze toetsexpert in de Examencommissie van de Erasmus School of Social and Behavioural Sciences (ESSB). Ze is in het bezit van zowel de seniorkwalificatie onderwijs (SKO) als van de seniorkwalificatie examinering (SKE).

Tjitske Bergsma, MA. (docent Praktijklijn en Pedagogisch Handelen lijn)

Tjitske Bergsma is sinds de zomer van 2020 teamleider van de NIVOZ-opleidingen (Tact en Leiderschap) Daarvoor werkte ze veertien jaar- sinds de oprichting- op het Vathorst College in Amersfoort. Daar was zij leerling coördinator, schoolopleider en werkte ze als docent (1e graad) in de vakken theater en kunst algemeen. Zij is erkend beeldcoach in het onderwijs en expert in het coachen en opleiden van studenten en (startende) leraren. Ook heeft zij ruime ervaring in het samen opleiden tussen scholen en opleidingsinstituten (o.a. academische opleidingsscholen). Zij schrijft momenteel een handboek voor (startende) leraren in het po en vo over hoe je eigentijds onderwijs kunt organiseren in domeinen. Verwachte uitgave is het najaar van 2021.

Dr. Bram Eidhof (docent module 6)

Dr. Bram Eidhof is gepromoveerd op het onderwerp burgerschapsonderwijs aan de UvA (2015) en was tot januari 2021 als universitair docent verbonden aan de Universiteit voor Humanistiek. Daarvoor rondde hij Masters in de neurowetenschappen (University College London) en een research master in de onderwijswetenschappen (Rijksuniversiteit Groningen) af. Hij is oprichter en directeur van bureau Common Ground en schreef en redigeerde verschillende beleids- en praktijkgerichte boeken, zoals de bundel *Sociologen over Onderwijs*, *Het Wilhelmus Voorbij* en het *Handboek Burgerschapsonderwijs*. Op dit moment legt hij samen met Maartje Janssens en Jelle Ris de laatste

hand aan het boek *Biesta in de Praktijk*. Hij begeleidt en adviseert scholen, ngo's en ministeries over onderwijs, en ontwerpt samen met leraren burgerschapsprogramma's en -methodes zoals het Stadslab en Methode Blanco.
(BKO)

Iliass El Hadioui, M.Sc. (docent module 1)

Stads- en onderwijssocioloog Iliass El Hadioui is sinds 2012 als wetenschappelijk docent verbonden aan de *Department of Psychology, Education and Child Studies* van de Erasmus Universiteit in Rotterdam waar hij sinds de oprichting ervan heeft meegebouwd aan het grootstedelijke onderwijsprofiel ervan. Verder is hij programmaleider binnen het professionaliseringsprogramma *De Transformatieve School* dat geïmplementeerd wordt op 40 scholen in een stedelijke omgeving in het po, vo en mbo binnen het consortium *Community Urban Education* van het ministerie van OCW. Binnen dat programma heeft hij sinds de start ervan in 2011 minstens 25 leerkrachten opgeleid tot trainers die docenten begeleiden in het klaslokaal en tijdens collectieve sessies met docententeams. Hij is sinds 2017 onderzoeksleider van het programma *Transformaties in het Stedelijk Onderwijs* verbonden aan de afdeling Sociologie van de Vrije Universiteit in Amsterdam. Binnen dat programma wordt de data uit de trajecten van *De Transformatieve School* systematisch geanalyseerd en verwerkt tot wetenschappelijke publicaties voor onderwijsprofessionals. In 2011 publiceerde hij *Hoe de straat de school binnendringt*, in 2019 *Switchen en klimmen* en in 2021 komt het boek *Grip op de minisamenleving* uit. Ten slotte, El Hadioui is in 2019 benoemd tot onafhankelijk raadslid in de Onderwijsraad, het hoogste adviesorgaan voor de ministers van OCW.

Dr. Fadie Hanna (docent module 3)

Fadie Hanna (dhr. dr.) heeft van 2007 tot 2011 gewerkt als leraar primair onderwijs. Daarna is hij 10 jaar lerarenopleider geweest aan de Universitaire Pabo van Amsterdam en de Pabo van de Hogeschool van Amsterdam. Daar heeft hij diverse modules verzorgd waaronder onderwijskunde, pedagogiek, leerkracht- en onderzoeksvaardigheden. Daarnaast is Fadie Hanna bestuurslid bij de Velon, neemt hij zitting in de redactieadviesraad van Didactief en is een van de adviescommissieleden diversiteit en inclusie in onderwijs en onderzoek ingesteld door het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

Dr. Kees Hoogland (ontwerper module 5)

Kees Hoogland is lector Wiskundig en Analytisch Vermogen van Professionals in het Kenniscentrum Leren en Innoveren van de Hogeschool Utrecht.

Kees heeft gewerkt als wiskundeleraar, lerarenopleider, onderzoeker, schoolboekauteur, tijdschriftredacteur, curriculumontwikkelaar en directeur-bestuurder van APS. Hij was actief als internationaal consultant rekenen en wiskunde in Wit-Rusland, Nederlandse Antillen, Griekenland, Indonesië, Zuid-Afrika, Suriname, Mexico en Denemarken. Hij is de ontwerper van ffRekenen - state-of-the-art blended leermaterialen voor rekenen bij volwassenen -. Hij is lid van de OECD Numeracy Expert Group die verantwoordelijk is voor het PIAAC-onderzoek en projectleider van het Erasmus+ project Common European Numeracy Framework.

Jael de Jong (docent module 6)

Jael de Jong Weissman werkt als coördinator, curriculum designer, senior lecturer en onderzoeker bij Windesheim Teachers College in Zwolle. Teachers College is een innovatieve lerarenopleiding die studenten opleidt tot docent én onderwijsinnovator. Bij Teachers College wordt daarvoor de term Teacher Artist gebruikt. Jael's TEDx talk 'Leading together through learning together' over de wijze waarop het opleiden van innovatieve docenten kan bijdragen tot het maken van 'wise educational judgements' in een steeds veranderende onderwijs omgeving en haar publicaties rondom co-teaching en sense of belonging als fundament voor community vorming in relatie tot self determination geven de focus van haar werk weer.

Daarnaast is Jael vanuit Teachers College de projectleider en hoofdonderzoeker van het Whole Child & Teacher Development project samen met Stichting NIVOZ en enkele andere innovatieve leraren opleidingen binnen het HBO.

Mr. Dr. Ellen-Rose Kambel (docent module 4)

Ellen-Rose Kambel is een mensenrechtenexpert gericht op educatieve, culturele en taalrechten en heeft meer dan 20 jaar ervaring als (leraren) trainer. Als directeur van de Rutu Foundation for Intercultural Multilingual Education heeft zij verschillende projecten geïnitieerd en uitgevoerd rond tweetalig lesmateriaal en ouderparticipatie (o.a. AVIOR, een door de EU gefinancierd Erasmus+ project in zes Europese landen). Zij is co-founder van de Language Friendly School - een keurmerk en een mondiaal netwerk van scholen die taaldiversiteit en inclusie omarmen. Dr. Kambel heeft verschillende publicaties op haar naam staan over mensenrechten, moedertaal- en meertalig onderwijs.

Dr. Rob Kickert (docent onderzoekslijn)

Rob Kickert studeerde psychologie aan de EUR en werkte er daarna als tutor en vaardigheidstrainer. Vervolgens is hij vanaf de start betrokken geweest bij de opleiding pedagogische- en onderwijswetenschappen. Hier was hij onder andere expert probleemgestuurd onderwijs, studieadviseur, coördinator van uiteenlopend vaardigheidsonderwijs en statistiekdocent. Daarnaast heeft hij ervaring opgedaan in het coachen van MBO-docenten in het project De Transformatieve School. Hij is vorig jaar gepromoveerd op zijn onderzoek naar motivatie door toetsing in het hoger onderwijs, en daarna begonnen als zelfstandig onderwijsadviseur.

Prof. dr. Maartje P.C.M. Luijk (docent module 1)

Maartje Luijk is hoogleraar Pedagogische Wetenschappen aan de Erasmus Universiteit Rotterdam. Ze promoveerde in 2010 aan de Universiteit Leiden op de neurobiologische achtergronden van gehechtheid en sensitiviteit. Zij bestudeert de alledaagse opvoeding, en doet onderzoek naar advisering en ondersteuning van ouders en opvoeders. Ze publiceert internationaal en nationaal op hoog niveau over deze thema's. In haar onderwijs dienen zowel pedagogisch onderzoek als de pedagogische praktijk als belangrijke input, zodat de studenten na hun afstuderen een kritische bijdrage kunnen leveren aan het werkveld. Ze heeft veel ervaring met het ontwerpen, opzetten en uitvoeren van onderwijs. Haar onderwijs betreft een breed scala aan vakken, op zowel bachelor- als masterniveau en in verschillende werkvormen (hoorcolleges, werkgroepen, individuele begeleiding). Studenten beoordelen haar onderwijs hoog en waarderen haar enthousiasme over het vakgebied. Ze is in het bezit van zowel een basis- als seniorkwalificatie onderwijs, en heeft ervaring met de accreditatie en visitatie van de opleiding.

Prof. dr. Rob Martens (docent module 2)

Onderwijspsycholoog Rob Martens is hoogleraar aan de faculteit onderwijswetenschappen van de OU. Hij coördineert het onderzoek van de faculteit. Zijn eigen specialismen zijn onderwijsvernieuwing, motivatie en spel. Daarnaast is hij verbonden aan het NIVOZ, waarvan hij tot 2021 wetenschappelijke directeur was.

Na zijn promotie aan de OU, was hij hoofddocent onderwijsstudies aan de Universiteit Leiden. In 2007 werd hij bijzonder hoogleraar op de Veringa leerstoel 'multimediale educatie'. Hij is medeoprichter van de EAPRIL. In 2009 werd hij hoogleraar/(wetenschappelijk) directeur aan het Wetenschappelijk Centrum Leraren Onderzoek (LOOK) van de OU. Hij verkreeg in 2012 de honoraire Francqui leerstoel bij de Katholieke Universiteit Leuven.

Dr. Aziza Mayo (ontwerper onderzoekslijn)

Aziza Mayo promoveerde bij de faculteit pedagogiek en onderwijskunde van de UvA op een onderzoek naar cognitieve co-constructie tussen moeders uit verschillende etnisch-culturele groepen en hun jonge kinderen. Bij de UU coördineerde zij een longitudinaal onderzoek naar tweetaligheid en schooltaalontwikkeling en bij the Institute of Education deed zij (kwalitatief) onderzoek naar schoolsucces van kinderen die opgroeien in kansarme omstandigheden; over dit laatste onderzoek publiceerde zij samen met prof. Siraj het bekroonde onderwijsonderzoeksboek 'Social class and educational inequality; The impact of parents and school'. De afgelopen jaren gaf zij als lector bij de faculteit Educatie van Hogeschool Leiden leiding aan het lectoraat Waarde(n) van vrijeschoolonderwijs'. Binnen de faculteit werkte zij mee aan het versterken van de pedagogische oriëntatie op onderwijs in de opleidingen, ontwikkelde zij mede de Teammaster Toekomstgericht

Onderwijs, en het kenniscentrum Professionaliseren door Onderwijs pedagogisch praktijkonderzoek. Sinds kort is zij directeur Onderzoek en Ontwikkeling bij stichting NIVOZ.

Prof. dr. Sabine Severiens (beoogd directeur, docent module 2)

Sabine Severiens is hoogleraar Onderwijskunde (in het bijzonder onderwijs en diversiteit) aan de Erasmus Universiteit Rotterdam. Het belangrijkste thema in haar werk is onderwijsongelijkheid, waarbij ze zich in het bijzonder richt op lesgeven in divers samengestelde klassen en het versterken van professionele capaciteit op dat terrein. Ze geeft les in de master Onderwijswetenschappen en was tot april 2021 programmadirecteur van de bachelor Pedagogische en Onderwijswetenschappen. Daarnaast zet ze zich al jaren in voor een nauwe samenwerking tussen onderzoek en praktijk. Zo was ze de afgelopen tien jaar trekker van de Kenniswerkplaats Rotterdams talent (een netwerk waarin samengewerkt wordt aan de kwaliteit van het Rotterdamse onderwijs) en is ze boegbeeld van de route Jeugd van de Nationale Wetenschapsagenda.

Dr. Patrick Sins (docent module 8)

Patrick Sins is als lector Vernieuwingsonderwijs werkzaam bij Thomas More en Saxion hogeschool. Het is zijn missie om innovatieve perspectieven op onderwijs te ontwikkelen en te bevorderen op basis van kritische syntheses van de onderwijswetenschappelijke literatuur enerzijds en het uitvoeren van praktijkgericht onderzoek anderzijds. Hij coördineert diverse onderzoeksprojecten die binnen de vier onderzoekslijnen van het lectoraat plaatsvinden: onderwijseffectiviteit, lerarenprofessionalisering, brede vorming en zelfregulerend leren. Verder heeft hij meer dan tien jaar ervaring opgedaan met projectcoördinatie in een tweetal grootschalige Europese projecten en meerdere nationale onderzoeksprojecten. Hij heeft meer dan 80 publicaties op zijn naam staan, waaronder peer-reviewed wetenschappelijke publicaties, bijdragen aan boeken, vakpublicaties, conferentiebijdragen en rapportages.

Prof. dr. Roel van Steensel (docent module 4)

Roel van Steensel is universitair docent Onderwijswetenschappen aan de Erasmus Universiteit Rotterdam en namens Stichting Lezen bijzonder hoogleraar Leesgedrag aan de Vrije Universiteit. Hij doet onderzoek naar leesontwikkeling, leesmotivatie en de rol van onderwijs en gezin daarbij. Zijn onderzoek heeft betrekking op jonge kinderen (ontluikende geletterdheid) en kinderen in basis- en voortgezet onderwijs. Hij focust op leerlingen in achterstandssituaties. Van Steensel heeft een uitstekende trackrecord op het gebied van onderzoek, blijkend uit een reeks gehonoreerde onderzoeks subsidies bij NWO/NRO, ZonMW en RAAK-PRO en uit publicaties in gerenommeerde internationale onderwijskundige tijdschriften. In veel van zijn onderzoek werkt Van Steensel nauw samen met leraren en andere praktijkprofessionals. Ook bewerkt hij de uitkomsten van zijn onderzoek zeer regelmatig voor gebruik in het onderwijsveld. Recentelijk schreef hij samen met Bea Ros, Kees de Gloppe en Amos van Gelderen bijvoorbeeld “Leer ze lezen: Praktische inzichten uit onderzoek voor leraren basisonderwijs” (<https://didactiefonline.nl/artikel/leer-ze-lezen>). Ook is hij voorzitter van de door de PO-raad, VO-raad en NRO ingestelde kennistafel Effectief Leesonderwijs en is hij lid van de Erkenningscommissie Jeugdinterventies (Onderwijsinterventies) van het Nederlands Jeugdinstituut.

Rian Zijderveld, MSc. (docent Praktijklijn, beoogd opleidingscoördinator)

Rian Zijderveld heeft van 2003 tot 2013 gewerkt als leerkracht en bouwcoördinator op een basisschool voor ontwikkelingsgericht onderwijs. Zij daar zeer ruime ervaring opgedaan met het ontwikkelen van onderwijs passend bij de behoeften van leerlingen. Sinds 2013 is zij werkzaam als wetenschappelijk docent onderwijswetenschappen en pedagogische wetenschappen aan de Erasmus Universiteit. Binnen deze jonge opleiding heeft zij zeer veel ervaring opgedaan in het opzetten, ontwikkelen en uitvoeren van onderwijs, waarbij haar focus ligt op het vaardighedenonderwijs. Daarnaast heeft zij als stage- en scriptiecoördinator de volledige afstudeerfase, bestaande uit een stage en een scriptie, in zowel de bachelor als master opgezet. Momenteel richt zij zich vooral op het trainen en begeleiden van de tutoren die het kleinschalig onderwijs binnen de opleiding verzorgen.

Merlijn Wentzel, MSc. (docent Pedagogisch Handelen lijn)

Merlijn Wentzel heeft Orthopedagogiek gestudeerd aan de Universiteit Utrecht. Daarna heeft zij in verschillende onderwijsontwikkelingsprojecten gewerkt, waarin zij veel ervaring heeft opgedaan met het begeleiden van ontwikkelingsprocessen in scholen en kennis en inzicht heeft ontwikkeld op de betekenis van de pedagogiek voor het onderwijs. Merlijn werkt sinds 2008 als begeleider in de trajecten Pedagogische Tact en Pedagogisch Leiderschap van stichting NIVOZ en coacht leerkrachten op de werkvloer. Daarnaast werkt zij als consulent bij de Stichting Taalvorming.

Bijlage 5 Lijst met afkortingen

BAB	Beroepsvereniging Academici Basisonderwijs
BKO	Basiskwalificatie Onderwijs
BOOR	Best denkbare Openbare Onderwijs in Rotterdam.
CDHO	Commissie Doelmatigheid Hoger Onderwijs
EMPO	Educatieve Master Primair Onderwijs
ESSB	Erasmus School of Social and Behavioral Sciences
EUR	Erasmus Universiteit Rotterdam
ICL	Interuniversitaire Commissie Lerarenopleidingen
MRA	Marketing Recruitment Admissions office
NLQF	Nederlands kwalificatieraamwerk
NPRZ	Nationaal Programma Rotterdam Zuid
OCW	Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
PABO	Pedagogische Academie voor het Basisonderwijs
PCBO	Protestants Christelijk Basisonderwijs
PO	Primair Onderwijs
RVKO	Rotterdamse Vereniging voor Katholiek Onderwijs
SIPOR	Stichting Islamitisch Primair Onderwijs Rijnmond
SKE	Seniorkwalificatie Examinering
SKO	Seniorkwalificatie Onderwijs
VELON	Vereniging Lerarenopleiders Nederland
VH	Vereniging Hogescholen
VSNU	Vereniging van Universiteiten

Bijlage 6 Toetsbeleid ESSB en Toetsplan EMPO

Toetsbeleid

Volgt nog

Toetsplan Educatieve Master Primair Onderwijs

10 mei 2021

Kader

Dit Toetsplan Educatieve Master Primair Onderwijs (EMPO) is gebaseerd op de uitgangspunten van programmatisch toetsen, en past binnen de Nota Toetsbeleid ESSB, die faculteitsbrede uitgangspunten voor toetsing beschrijft. Deze paragraaf geeft een verdere uitwerking van het ESSB toetsbeleid specifiek voor de EMPO. Eerst volgt een beschrijving van het didactische concept dat aan deze opleiding ten grondslag ligt, van de eindtermen van deze opleiding. Deze beide elementen zijn sturend voor de toetsing.

Didactisch concept

De EMPO is een unieke masteropleiding waarin gestreefd wordt naar hoogwaardig onderwijs. Enerzijds om het studiesucces te optimaliseren, maar bovenal om kwalitatief sterke academische leerkrachten primair onderwijs op te leiden die het onderwijs binnen de superdiverse, grootstedelijke context kunnen versterken. Een aantal principes aan de hand waarvan de opleiding is ontworpen zijn ook bepalend voor de wijze van toetsing.

Het eerste relevante principe is de complexiteit van het leraarschap in de superdiverse grootstedelijke context. Die complexiteit is verwerkt door integratie te bewerkstelligen tussen de vier basisonderdelen in het curriculum: inhoud, praktijk, onderzoek en pedagogisch handelen. Deze integratie betekent dat we ook middels de toetsing beogen de student integraal te stimuleren en bij te sturen in de ontwikkeling tot academische leerkracht: de vier basisonderdelen worden allemaal getoetst middels één portfolio bestaand uit vele gevarieerde datapunten die bewijzen dat studenten de beoogde leerresultaten hebben behaald. Datapunten zijn 'bewust gekozen betekenisvolle activiteiten, die sturing kunnen geven aan het leerproces en inzicht kunnen geven in de ontwikkeling van de student' (p.160, Baartman et al., 2020)²³. De sturing aan het leerproces betekent het aanmoedigen van het juiste leergedrag²⁴ en het geven van betekenisvolle feedback²⁵. De feedback is betekenisvol doordat deze niet in de vorm van een cijfer wordt gegeven, maar inhoudelijk en gericht op de voortgang binnen de gestelde indicatoren²⁷. De leerresultaten zijn vier rollen en bijbehorende indicatoren die zijn gebaseerd op de kennis en vaardigheden die academische leerkrachten nodig hebben in de authentieke beroepspraktijk. Aan het eind van elk studiejaar neemt een commissie van examinatoren intersubjectief, op basis van de combinatie van alle datapunten van dat studiejaar, integrale beslissingen over het toekennen van studiepunten aan studenten²⁷, waarbij de vier rollen en indicatoren als uitgangspunt fungeren.

Het tweede principe is congruent opleiden. Bijzonder aan het opleiden van leraren is dat de docenten onderwijzen over onderwijzen. Voorbeeldgedrag is daarom van groot belang: *'Teaching teachers: How I teach IS the message'* (Russell, 1997)²⁶. Congruent opleiden betekent dat het beroepsbeeld dat we voor ogen hebben en het bijhorend pedagogische en didactisch handelen dat we willen bevorderen bij de (aanstaande) leraren, in overeenstemming is met het pedagogisch en didactisch handelen van de lerarenopleiders. Dit geldt daarom ook voor ons toetsbeleid: dit is een reflectie van onze visie op toetsing, waarin de mens als geheel beschouwd wordt en zo rijk mogelijke informatie verzameld wordt om een totaalbeeld te kunnen vormen. Middels onze toetsing proberen we de studenten te onderwijzen over toetsing.

23 Baartman, L., Van Schilt-Mol, T., & Van der Vleuten, C. (2020). Programmatisch toetsen: voorbeelden en ervaringen uit de praktijk. Boom uitgeverij: Amsterdam.

24 Kickert, R., M. Meeuwisse, K. M. Stegers-Jager, P. Prinzie, & L. R. Arends. (2021). Curricular Fit Perspective on Motivation in Higher Education. *Higher Education* (advance online publication) <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00699-3>.

25 Van der Vleuten, C. P. M., Schuwirth, L. W. T., Driessen, E. W., Dijkstra, J., Tigelaar, D., Baartman, L. K. J., & van Tartwijk, J. (2012). 'A model for programmatic assessment fit for purpose. *Medical Teacher* 34,3: 205–214. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2012.652239>.

26 Russell (1997). Teaching teachers: How I teach IS the message. In: Loughran, J.J. & Russell, T. L. (Eds.). *Teaching about teaching. Purpose, passion and pedagogy in teacher education* (pp. 32-47). Londen: Routledge Falmer.

Het derde principe is dat diversiteit een kracht is. Studenten zullen daarom, naast een aantal verplichte datapunten, ook eigen datapunten aandragen²⁵ die zij binnen hun context betekenisvol achten (zie toetsprogramma). Studenten worden aangemoedigd om hierin leiderschap te tonen en zelf kritisch te bepalen wat geschikt bewijs is voor hun voortgang op de indicatoren. Op elk willekeurig moment kan de student datapunten uploaden in het portfolio. Hierdoor ontwikkelen zij tevens hun bekwaamheid om te beoordelen. Zo worden studenten middels ons toetsprogramma geoefend in hun oordeelsvorming en zelfreflectie. Deze oefening hangt tevens samen met het vierde principe, welke is dat de leraar allereerst een pedagoog is. Omdat de pedagogiek een handelingswetenschap is, betekent dit principe ook dat het handelen van de leerkracht in de complexe praktijk en de oordeelsvorming die dit vraagt, het primaat heeft. Het betekent ook dat ruimte wordt gemaakt om veelvuldig te reflecteren op het eigen handelen vanuit de relevante wetenschappelijke theorieën en state-of-the-art onderzoek.

Het vijfde principe heeft betrekking op de ontwikkeling van de persoon als leraar. Leraren nemen hun persoon mee in de oordeelsvorming en we maken daarom ruimte in de opleiding om hierbij stil te staan. In plaats van de studenten te beoordelen/becijferen, ontvangen ze daarom tijdens het studiejaar voortdurend feedback op de uiteenlopende datapunten in hun portfolio, zowel geschreven als in gesprekken met hun mentor. Deze mentor reflecteert samen met de student op de ontwikkeling van de student over het jaar heen en op de kwaliteit van de datapunten in het portfolio. Zo hebben studenten een helder beeld van hun voortgang op de rollen en indicatoren en zal de beslissing aan het eind van het jaar geen verrassing zijn.

Het zesde principe is dat we willen dat studenten in staat zijn om een veilig, inclusief leerklimate te scheppen voor hun leerlingen. Ook dit is gereflecteerd in onze visie op toetsing: door de grote hoeveelheid gevarieerde, authentieke, *low-stakes* datapunten beogen we een veilig leerklimate met optimale ruimte voor ontwikkeling te creëren, waarin tevens betrouwbare en valide beslissingen worden genomen. Dit past in ons didactisch concept van congruent opleiden, en zo leren studenten middels hun eigen toetsprogramma over recente wetenschappelijke inzichten op het vlak van (programmatische) toetsing.^{25,26,27}

Daarnaast zijn er een aantal ESSB-brede uitgangspunten van toepassing. Het onderwijs is binnen de ESSB ingericht op een wijze waarvan, mede op grond van onderzoek, mag worden aangenomen dat zij het studiesucces helpt bevorderen. Dit betekent kleinschalig onderwijs waarin we streven naar onderwijsgroepen van ten hoogste 15 studenten. Op deze wijze geven we de studenten de ruimte om actief te zijn, en zelfstandigheid te ontwikkelen. Deze zelfstandigheid blijkt eveneens uit de toetsing, studenten moeten immers deels zelf bepalen welke datapunten zij aandragen als bewijs voor het behalen van de beoogde leerresultaten. Naast kleinschalig, is het onderwijs ook serieel. In beide jaren van de EMPO bestaat een studiejaar uit vier modules van ieder tien weken. Er is in die periode geen concurrentie van andere vakken. Onderzoek laat zien dat dergelijke serialisering van het onderwijs positieve effecten heeft op het studiesucces van studenten²⁷ (zie ook het ESSB toetsbeleid). Er zijn dus geen toetsweken waarin alle toetsen geclusterd moeten worden gevolgd.

De toetsing binnen de ESSB is veelal compensatoir. Deze compensatie komt doorgaans tot stand door cijfers te middelen. Studenten moeten bijvoorbeeld geen 5.5 per toets, maar een 6.0 gemiddeld voor alle kennistoetsen van een jaar halen. Binnen de EMPO worden er weliswaar geen cijfers gegeven, maar door de toetsen binnen een jaar als geheel te zien sluiten wij aan bij het principe van compensatie tussen toetsen.

Beschrijving van toetsen

Beoogde leerresultaten. Het portfolio van EMPO-studenten is opgebouwd rondom de beoogde leerresultaten en gericht op het bewijzen van de voortgang daarin, zie Tabel 1 voor een voorbeeld. De beoogde leerresultaten, dat wil zeggen de vier beroepsrollen en de bijbehorende indicatoren, worden aan het begin van de opleiding aan studenten uitgelegd en met ze besproken, zodat deze glashelder zijn. De examencommissie bewaakt, samen met de docenten en examinatoren, dat met de portfolio's de beoogde leerresultaten adequaat kunnen worden getoetst.

Tabel 1 Schematisch voorbeeld van koppeling datapunten aan Rol 1: Pedagoog en de vijf bijbehorende indicatoren (hypothetisch voorbeeld)

Rol 1: Pedagoog

²⁷ Zie voor deze en andere effecten van de structuur van onderwijsprogramma's op het rendement o.a. een studie van Ellen Jansen uitgevoerd met rendementen van zes propedeuses van de Universiteit Groningen: Jansen E. P. W. A. (2004). The influence of the curriculum organization on study progress in higher education, *Higher Education*, 47, 411-435. Dat artikel bevat overigens ook een uitgebreid overzicht van het Nederlandse onderzoek dat de laatste twintig jaar op dit terrein is gedaan.

	<i>1.1 Bevordert een veilig en uitdagend leerklimaat</i>	<i>1.2 Handelt met pedagogische tact</i>	<i>1.3 Neemt de leefwerelden van de leerlingen mee in het pedagogisch handelen</i>	<i>1.4 Fungeert als rolmodel voor de leerlingen</i>	<i>1.5 Baseert het handelen op een pedagogische opdracht</i>
Zelfgekozen datapunt 1					X
Verplicht datapunt integratie module 1			X		X
Verplicht datapunt praktijkleren 1		X			
Zelfgekozen datapunt 2	X				
Zelfgekozen datapunt 3				X	X
Verplicht datapunt praktijkleren 2		X	X		
Zelfgekozen datapunt 4	X			X	
Verplicht datapunt integratie module 2			X		
Enzovoort
Beslissing over beheersing indicator op gewenste niveau	Σ	Σ	Σ	Σ	Σ
Summatieve beslissing aan eind van het studiejaar					

Verplichte datapunten: integratie. Per module wordt tenminste één datapunt in het portfolio opgenomen dat is gericht op een integratie van de verschillende leerlijnen binnen de context van het modulethema. Studenten zullen daarom schriftelijk en/of mondeling op geïntegreerde wijze rapporteren over de relatie tussen de inhoud, hun onderzoek, de praktijk en hun pedagogisch handelen. Het ontwerp van deze opdrachten gebeurt volgens het vier-ogen principe, d.w.z. door de modulecoördinator en tenminste één andere docent van de EMPO die meedenkt bij de totstandkoming, en feedback geeft op de vragen en antwoordmodellen. Ook feedback van studenten wordt verzameld. Er zullen uiteenlopende opdrachten worden ingezet, om de variatie in datapunten te waarborgen. Na het maken van de opdracht ontvangen studenten volgens concrete criteria feedback van de docent op de relevante indicatoren, maar geen cijfer. Voorbeelden van opdrachten zullen beschikbaar zijn tijdens het panelbezoek.

Verplichte datapunten: praktijkleren. Studenten verzamelen ook in de praktijk datapunten als bewijs voor hun ontwikkeling. Deze datapunten geven de studenten handvatten om tijdens het praktijkleren hun eigen leerproces te sturen. Per periode van 10 weken reflecteren studenten op hun ontwikkeling en worden in overleg met de mentor en schoolopleider leerdoelen vastgesteld voor de volgende periode. Aan het eind van de module is er een feedbackgesprek tussen student, mentor, schoolopleider en instituutopleider waarin de ontwikkeling van de student wordt besproken. De rapportage die de student maakt van de feedback en deze gesprekken zal worden opgenomen in het portfolio. De feedback wordt gegeven aan de hand van formulieren die ter inzage beschikbaar zijn tijdens het panelgesprek. Om de integrale ontwikkeling van de beroepsbeoefenaar te stimuleren is aan het praktijkleren altijd reflectie op en onderbouwing vanuit theorie gekoppeld.

Zelfgekozen datapunten. Het portfolio wordt aangevuld met gedifferentieerde informatie: datapunten die de studenten zelf kiezen, waarmee zij bewijzen dat ze op de goede weg richting het bereiken van de beoogde leerresultaten zijn; bijvoorbeeld een betoog rondom de inhoud van een module, zelfreflecties op het pedagogisch handelen, reflectie op gemaakte fouten, feedback van medestudenten of mentor, lesvoorbereidingen, leerlingwerk, video-opnames van het eigen handelen, enzovoort. Op deze datapunten wordt feedback gegeven door de docenten, mentor en/of medestudenten. Studenten worden gecoacht in het kiezen van de juiste

(hoeveelheid) datapunten en ontvangen op een beperkt aantal ervan (1 of 2 per module) feedback van EMPO docenten.

Feedback. Studenten ontvangen gedurende het jaar nooit cijfers maar telkens feedback op de gevarieerde datapunten in hun portfolio, zodat zij steeds een duidelijk beeld hebben van hun voortgang op de beoogde leerresultaten. Omdat deze feedback op het niveau van de indicatoren gegeven wordt, kan deze bij volgende opdrachten door de student gebruikt worden om zichzelf te verbeteren. Daarmee zijn deze volgende datapunten dus ook een volgende kans voor het aantonen van het niveau op de beoogde leerresultaten. Los van de regelmatige gesprekken met de mentor, wordt er in ieder geval halverwege het jaar met elke student gereflecteerd op de voortgang op de rollen en indicatoren, en per rol en indicator besproken in hoeverre de student deze al beheerst, waar nog ontwikkeling mogelijk is en hoe deze ontwikkeling het beste bereikt en aangetoond kan worden. Alle feedback door docenten is gestructureerd aan de hand van de beoogde leerresultaten en expliciet subjectief: subjectiviteit zorgt voor gevarieerde feedback en is dus waardevol. Deze feedback zal ook op het leerproces gericht zijn, en niet slechts op de leeruitkomsten. Dit betekent dat het portfolio ook uitdrukkelijk fouten van studenten zal bevatten: fouten horen bij het leren, en bieden prachtige mogelijkheden voor zelfreflectie. Hiermee beoogt de EMPO ook middels het toetsprogramma een veilig leerklimaat te creëren, waarin fouten mogen worden gemaakt. Op het gebied van feedback wordt van de studenten leiderschap gevraagd: studenten bepalen indien mogelijk zelf over welke aspecten ze feedback willen, leiden de feedbackgesprekken en rapporteren zelf over de feedback in hun portfolio. Studenten geven elkaar bovendien regelmatig peer-feedback, om het collegiale leren te bevorderen. Deze peer-feedback maakt tevens onderdeel uit van het portfolio, waardoor de portfolio's ook deels een gezamenlijk project worden.

Remediëring. Binnen de EMPO geven vele datapunten informatie over de rollen en indicatoren. Daarom is er niet voor ieder afzonderlijk datapunt een 'herkansing', maar heeft een student juist vele 'herkansingsmogelijkheden': de overige datapunten. Bovendien is er na afloop van ieder studiejaar een mogelijkheid tot remediëring. Deze remediëring wordt door de examinatoren van de opleiding bepaald aan de hand van de kennis of vaardigheden waarvoor nog niet genoeg datapunten van voldoende kwaliteit beschikbaar zijn om te bepalen of de student het vereiste niveau heeft en/of het juiste leerproces heeft doorlopen. Omdat de student gedurende het jaar voortdurend de mogelijkheid heeft om extra datapunten aan te dragen, en elk volgend datapunt in feite de informatie levert die een herkansing ook zou leveren, zal remediëring een uitzondering zijn.

Beslissing aan het eind van het studiejaar. De betrouwbaarheid, validiteit en onafhankelijkheid van de beslissing over het wel of niet toekennen van studiepunten wordt gewaarborgd middels de hoeveelheid datapunten en het vier-ogen principe: bij elke beslissing over studiepunten zijn tenminste twee examinatoren betrokken, die onafhankelijk van elkaar een oordeel vormen en daarna kijken of dit oordeel overeenkomt. Bij twijfel of ontbreken van overeenstemming wordt de beoordelaarsexpertise vergroot door het aantal 'ogen' te vergroten. Per jaar van het curriculum (master-1, master-2) wordt besloten of de 60 studiepunten aan studenten worden toegekend, of welke remediëring er eventueel vereist is om de studiepunten toegekend te krijgen.

Afstuderen. Studenten kunnen afstuderen als zij startbekwaam zijn op de vier beroepsrollen en bijbehorende indicatoren. Dit wordt beoordeeld aan de hand van de datapunten in hun portfolio. Een commissie van docenten/examinatoren beslist na afronding van de laatste module, de laatste activiteiten in de praktijk en de masterscriptie of de student startbekwaam is als academische leerkracht.

Praktijkleren. Voor afstuderen geldt de eis dat de student in de praktijk blijkt geeft van startbekwaamheid op de vier beroepsrollen en bijbehorende indicatoren.

Scriptie. Naast de eigen begeleider wordt er onafhankelijke feedback gegeven op zowel het onderzoeksvoorstel als de masterscriptie door een tweede beoordelaar. Dit gebeurt aan de hand van de specifieke criteria op het beoordelingsformulier. Dit formulier is gebaseerd op het beoordelingsformulier zoals dat in de Master onderwijswetenschappen wordt gebruikt, aangevuld met criteria specifiek voor academisch praktijkonderzoek. Naast inhoudelijke feedback over de verschillende indicatoren wordt er voor de scriptie een waardering gegeven die studenten kunnen gebruiken voor bijvoorbeeld sollicitaties en/of scriptieprijsen. De student zal reflecteren op de overeenkomsten en verschillen tussen de feedback om het scriptieproces af te ronden.

Beoogde leerresultaten

Onder *Didactisch concept* zijn de belangrijkste principes van onze opleiding reeds geïntroduceerd. Deze principes zijn gespecificeerd in beoogde leerresultaten, die bestaan uit vier rollen die academische leerkrachten dienen te vervullen, en hun bijbehorende indicatoren:

Rollen	Indicatoren
<p>Pedagoog Een leraar heeft een pedagogische opdracht en is daarmee allereerst een pedagoog. Als pedagoog is de leraar zich bewust van het relationele karakter van het beroep, van de relatieve onvoorspelbaarheid van leren en ontwikkeling en van het sociale karakter hiervan. Dat vraagt om pedagogische tact, dat wil zeggen: een sensitieve en responsieve houding ten opzichte van leerlingen, kunnen handelen vanuit inzicht in de verschillende contexten waarin de leerling zich beweegt en de achtergronden en motieven van gedrag en onderwijsresultaten.</p>	<p>1.1 <i>Bevordert een veilig en uitdagend leerklimaat</i> Bevordert een leerklimaat dat veilig is en gebaseerd op wederzijds vertrouwen en respect, waarin leerlingen worden gezien als kennisbron en subject en uitgedaagd worden tot ontwikkeling.</p> <p>1.2 <i>Handelt met pedagogische tact</i> Toont zich sensitief en responsief naar wat leerlingen nodig hebben aan uitdaging en ondersteuning in pedagogische en didactische zin en is tactvol in gedrag naar leerlingen.</p> <p>1.3 <i>Neemt de leefwerelden van de leerlingen mee in het pedagogisch handelen</i> Heeft kennis van de relevantie van de verschillende leefwerelden (de multidimensionaliteit en interactie van die systemen in de superdiverse, grootstedelijke context), heeft daarmee verbinding (kent de ouders en kent de buurt) en kan bruggen bouwen.</p> <p>1.4 <i>Fungeert als rolmodel voor de leerlingen</i> Fungeert als rolmodel en inspiratiebron voor leerlingen, met oog voor hun context, en voelt zich verantwoordelijk voor het bieden van een persoonlijk en maatschappelijk hoopvol perspectief.</p> <p>1.5 <i>Baseert het handelen op een pedagogische opdracht</i> Formuleert voor zichzelf een pedagogische opdracht die verbonden is met de visie van de school en de superdiverse schoolomgeving, deze opdracht dient als kompas bij het komen tot oordeelsvorming en komt tot stand via kritisch inzicht in de eigen normatieve en morele kaders van de pedagogische opdracht.</p>
<p>Onderwijskundige en didacticus Een leraar is een didacticus en onderwijskundig ontwerper, de leraar voelt zich verantwoordelijk voor, en kan een pedagogisch wenselijk, passend en uitdagend onderwijsaanbod qua inhoud en vorm bieden, en zorgt middels klassenmanagement voor een hoge effectieve leertijd.</p>	<p>2.1 <i>Zorgt voor aansluiting behoeftes van de leerling en onderwijs</i> Weet, afhankelijk van doel en inhoud, een functionele verhouding te creëren tussen onderwijs en de individuele behoeftes en interesses van leerlingen in een superdiverse context.</p> <p>2.2 <i>Beschouwt methoden kritisch en kan (her)ontwerpen</i> Beschouwt op grond van (wetenschappelijke) inzichten, bestaande methoden kritisch en (her)ontwerpt voor de leerlingen leerwegen die passen bij de behoeften en interesses en de kenmerken van de actuele situatie.</p> <p>2.3 <i>Begeleidt de groepsdynamiek</i> Houdt overzicht over de groepsdynamiek, toont adequaat klassenmanagement, maakt gemeenschappelijke kwesties bespreekbaar en komt tot door leerlingen gedragen oplossingen.</p> <p>2.4 <i>Biedt pedagogisch wenselijk, passend en uitdagend onderwijs</i> Stelt op basis van de behoeftes en interesses van leerlingen, kennis van de doelen en inhoud van de kerndomeinen, relevante wetenschappelijke inzichten en de pedagogische opdracht leerdoelen op, ontwerpt en begeleidt leeractiviteiten en leermaterialen, en evalueert het bereiken van de leerdoelen middels assessments en feedback. Weet deze onderdelen van het curriculum functioneel aan te laten sluiten op elkaar.</p>
<p>Strategisch partner Strategisch partnerschap betekent samenwerken met collega's in ontwerp,</p>	<p>3.1 <i>Neemt verantwoordelijkheid, ook voor de school</i> Toont zich medeverantwoordelijk voor de school als (leer)gemeenschap, voor de missie van de school, het schoolethos</p>

<p>uitvoering en evaluatie van onderwijs vanuit wetenschappelijke kennis en inzichten en vanuit de gedeelde pedagogische opdracht. Het betekent ook samenwerken met de partners van het onderwijs: ouders en stakeholders in de omgeving van de school. De leraar hanteert daarbij een systeem perspectief; de kwaliteit van het onderwijs en schoolontwikkeling komt tot stand in de context van de schoolorganisatie en de schoolcultuur en in de bredere maatschappelijke grootstedelijke context.</p>	<p>en voor de onderwijsresultaten en hanteert daarbij een systeem perspectief.</p> <p>3.2 <i>Werkt constructief samen met collega's</i> Werkt samen in ontwerp, uitvoering en evaluatie van onderwijs waarbij wetenschappelijke kennis en inzichten de gezamenlijke pedagogische opdracht voeden.</p> <p>3.3 <i>Toont leiderschap</i> Toont leiderschap vanuit een gefundeerde visie op ontwikkelingen in de school, al dan niet met partners van de school, evalueert deze en blijft daarbij leren o.a. door vanuit een positief-kritische grondhouding, open blik (ook door buiten bestaande systemen te denken) en kennis, denkwijzen of methoden vanuit verschillende wetenschappelijke disciplines te integreren.</p> <p>3.4 <i>Werkt samen met ouders en andere partners</i> Werkt samen met partners (ouders en professionals) om tot een doelmatige pedagogische onderwijsomgeving en/of tot passende aanpak van ondersteuningsbehoeftes te komen.</p>
<p>Onderzoeker Goed leraarschap betekent tot slot reflectief en lerend leraarschap. Eigen opvattingen en eigen handelen kunnen kritisch bevraagd worden op hun bedoeling, aanpak en hun doelmatigheid. Voorwaarde hiervoor is dat situaties kritisch kunnen worden onderzocht en geanalyseerd, bij voorkeur collegiaal, en dat de leraar op grond van nieuwe inzichten kan handelen of interventies bij kan stellen of perspectief kan wijzigen. Hiertoe beschikt de leraar over wetenschappelijke instrumenten om onderzoek naar de eigen praktijk te doen, evenals wetenschappelijke kennis over relevante vraagstukken voor de eigen praktijk en de praktijk van de school en is de leraar in staat om deze kennis in de school te ontsluiten.</p>	<p>4.1 <i>Reflecteert en leert op basis van wetenschappelijke inzichten</i> Heeft een open, onderzoekende houding, reflecteert voortdurend kritisch op de intentie en het resultaat van handelen, door toetsing aan i) wetenschappelijke theorie, ii) resultaten van praktijkonderzoek, ii) de eigen pedagogische opdracht en die van collega's, en past het handelen aan op basis van deze reflectie.</p> <p>4.2 <i>Onderzoekt en innoveert</i> Past relevante wetenschappelijke theorieën en methoden voor praktijkonderzoek in eigen groep en eigen school kritisch toe en benut en ontsluit bestaande en nieuwe data en inzichten op adequate wijze ten behoeve van optimalisering van onderwijsprocessen, innovatie en schoolontwikkeling, gerekend de superdiverse omgeving van de school.</p>

Niveau

De Dublin descriptoren geven voor zowel een bacheloropleiding als een masteropleiding een algemene beschrijving van het niveau dat aan het einde van de opleiding gerealiseerd dient te zijn op de onderdelen kennis en inzicht, toepassen van kennis en inzicht, oordeelvorming, communicatie en leervaardigheden. De basisbekwaamheidseisen beschrijven het niveau dat leerkrachten in het basisonderwijs dienen te hebben. De hierboven weergegeven eindtermen zijn daarom bepaald aan de hand van de vijf Dublin descriptoren, evenals de bekwaamheidseisen.

Matrix eindtermen – vakken

De tabel hieronder laat zien hoe de eindtermen gedurende het curriculum getoetst worden binnen modules.

indicatoren en (leerdoelen in) programmaonderdelen	module 1	module 2	module 3	module 4	module 5	module 6	module 8	serie master classes	onderzoekslijn	praktijklijn	PH lijn
pedagoog											
1.1 Bevordert een veilig en uitdagend leerklimaat		x		x	x	x				x	x
1.2 Handelt met pedagogische tact		x	x			x				x	x

1.3	Neemt de leefwerelden van de leerlingen mee in het pedagogisch handelen	x			x	x	x				x	x
1.4	Fungeert als rolmodel voor de leerlingen	x					x		x		x	x
1.5	Baseert het handelen op een pedagogische opdracht				x	x		x	x	x	x	x
onderwijskundige/didacticus												
2.1	Zorgt voor aansluiting behoeftes van de leerling en onderwijs			x	x	x	x	x			x	
2.2	Beschouwt methoden kritisch en kan (her)ontwerpen		x	x	x	x	x	x	x	x	x	
2.3	Begeleidt de groepsdynamiek			x							x	
2.4	Biedt pedagogisch wenselijk, passend en uitdagend onderwijs		x	x	x	x	x	x	x	x	x	
strategisch partner												
3.1	Neemt verantwoordelijkheid, ook voor de school							x	x		x	
3.2	Werkt constructief samen met collega's									x	x	x
3.3	Toont leiderschap						x	x	x	x	x	
3.4	Werkt samen met ouders en andere partners				x		x				x	x
onderzoeker												
4.1	Reflecteert en leert op basis van wetenschappelijke inzichten				x		x	x	x	x	x	x
4.2	Onderzoekt en innoveert							x		x	x	x

Matrix toetsvormen – vakken

De tabel hieronder laat zien welke toetsvormen gedurende het curriculum gebruikt worden binnen vakken. Let op: een dergelijk overzicht biedt een momentopname. De voorliggende tabel is gebaseerd op het curriculum van 2019-2020.

Examenonderdeel	EC	Toetsvormen
Master-1	60	portfolio
Opgroeien in diverse leefwerelden Leren en interactie in de superdiverse klas Inclusief Curriculum Taal en geletterdheid in de grootstedelijke context		
Master-2	60	portfolio
Rekenen en gecijferdheid in de grootstedelijke context Mens en wereld Scriptie Schoolontwikkeling in de grote stad		
Totaal	120	

Bijlage 7 ESSB (pre-)master Onderwijs en Examenregeling

In apart document opgenomen