



Secundair Onderwijs

Onderwijssecretariaat van de
Steden en Gemeenten van de
Vlaamse Gemeenschap v.z.w.

Leerplan

Vak *AV Muzikale Opvoeding*

Graad *1ste graad*

Leerjaar *Eerste leerjaar B*

Bestelnummer: O/2/1997/243

Woord vooraf

Dit leerplan wordt ingevoerd bij de aanvang van het schooljaar 1997/98.

Het werd ontwikkeld door de leerplancommissie van het OVSG naar aanleiding van de invoering van de eindtermen en ontwikkelingsdoelen voor de vakken van de basisvorming in de eerste graad van het secundair onderwijs.

De leerplancommissie maakte bovendien van de gelegenheid gebruik om het bestaande leerplan te evalueren en te herwerken volgens nieuwe inzichten. Zo bevat dit leerplan de neerslag van een jarenlange onderwijservaring. Het kan worden gezien als een inspiratiebron voor alle leraren individueel en voor de pedagogische organisatie van de eerste graad.

Mocht u als gebruiker opmerkingen of suggesties hebben die tot verbetering of aanvulling kunnen leiden, dan houden wij ons van harte aanbevolen.

OVSG

Onderwijssecretariaat van de
Steden en Gemeenten van de
Vlaamse Gemeenschap v.z.w.

Ravensteingalerij 3 bus 7

1000 Brussel

tel (02) 502 09 05

fax (02) 502 12 64

LESSENTABEL

EERSTE GRAAD EERSTE LEERJAAR B

1. BASISVORMING

27

AV Godsdienst/N.-C. Zedenleer	2
AV Aardrijkskunde	1
AV Frans	1
AV Geschiedenis	1
AV Lichamelijke Opvoeding	3
AV Muzikale Opvoeding	1
AV Natuurwetenschappen	2
AV Nederlands	5
AV Plastische Opvoeding	2
AV Wiskunde	4
TV Technologische Opvoeding	5

2. KEUZEGEDEELTE

5

AV Frans	0/1/2
AV Nederlands	0/1/2
AV Wiskunde	0/1/2
TV Technologische Opvoeding	0/5
PV Realisatietechnieken: Gezinstechneken	0/2/3/5
PV Realisatietechnieken: Nijverheidstechnieken	0/2/3/5

LEERPLAN BESTEMD VOOR DE EERSTE GRAAD

Vak: AV MUZIKALE OPVOEDING

Eerste leerjaar B:

basisvorming: 1 u

1. Het leerplan

Een leerplan is een document dat de essentiële gegevens bevat voor de concrete onderwijspraktijk. Het is afgestemd op een welomschreven leerlingengroep en het somt de algemene en specifieke doelstellingen en aansluitende leerinhouden op voor één of meer vakken of vakgebieden. Bovendien geeft het wenken voor de didactische aanpak en verschaft het gegevens die nuttig zijn voor de realisatie van het leerplan.

1.1 Ontwikkeling

Het leerplan wordt samengesteld door de inrichtende macht of door de overkoepelende onderwijsorganisatie, i.c. het OVSG, in samenwerking met representatieve leden van de inrichtende machten.

Onderwijs vertrekt vanuit expliciete doelstellingen. Het leerplan bevat algemene en specifieke doelstellingen voor het vak. Het is de taak van de leraar om de doelstellingen om te zetten in concrete lesdoelstellingen. De specifieke doelstellingen bestaan uit twee categorieën:

Vakgebonden ontwikkelingsdoelen

Deze bevatten het kwaliteitsminimum dat de Vlaamse Gemeenschap decretaal bepaalt. De ontwikkelingsdoelen zijn niet letterlijk opgenomen in het leerplan, maar zijn er herkenbaar in aanwezig, voorzien van het decretale nummer.

Eigen doelstellingen

Deze zijn tweeledig. Zij vloeien voort uit een visie op het vak/vakgebied of uit het eigen pedagogisch project. Zij bepalen aldus de identiteit van de inrichtende macht en de

overkoepelende onderwijsorganisatie OVSG.

Vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen komen niet noodzakelijk in de vakgerichte leerplannen voor. De leerplanmakers hebben echter wel vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen opgenomen wanneer deze beantwoorden aan de doelstellingen van het pedagogisch project.

De eigen doelstellingen vormen samen met de vakgebonden ontwikkelingsdoelen een coherent geheel.

1.2 Goedkeuring

De gemeenschapsinspectie beoordeelt het leerplan op basis van vastgelegde criteria en adviseert de minister van onderwijs met betrekking tot de goedkeuring. De beoordeling slaat in hoofdzaak op de algemene en specifieke doelstellingen, de leerinhouden en op de aanwezigheid van een aantal elementen zoals de didactische wenken en de aanbevelingen voor de vakevaluatie. Deze elementen behoren tot de pedagogische vrijheid en zijn niet het voorwerp van de goedkeuring. De gemeenschapsinspectie neemt er kennis van maar beoordeelt ze niet.

Na de goedkeuring door de minister van onderwijs verwerft een leerplan een officieel statuut. Men kan stellen dat een goedgekeurd leerplan een contract is tussen de inrichtende macht en/of de onderwijsorganisatie en de Vlaamse Gemeenschap.

1.3 Verplichting

Alle scholen zijn verplicht een goedgekeurd leerplan te gebruiken voor elk onderwezen vak. De gemeenschapsinspectie controleert het gebruik en de realisatie van het leerplan. Dit is eveneens de basis van de controle op de ontwikkelingsdoelen.

Inspanningsverplichting

In de B-stroom geldt een inspanningsverplichting voor de basisdoelstellingen (aangeduid met B). Dit zijn vakgerichte ontwikkelingsdoelen en eigen doelstellingen. De attitudinale ontwikkelingsdoelen worden aangeduid met *.

Deze verplichtingen slaan niet op de uitbreidingsdoelstellingen (U). Deze zijn gericht op uitdieping en differentiatie.

Het gebruik en de realisatie van een goedgekeurd leerplan is een essentieel element in het advies van de inspectie aan de Vlaamse regering, i.c. de minister van onderwijs. De subsidiëring en/of de erkenning van de diploma's is aan dit advies verbonden.

1.4 Pedagogische vrijheid

De pedagogische methode en de evaluatie behoort tot de vrijheid van de inrichtende macht. Deze vrijheid biedt ruimte voor een eigen pedagogische aanpak. Dit impliceert dat de school en haar leraren deze vrijheid zinvol invullen en er verantwoordelijkheid voor opnemen. De gemeenschapsinspectie gaat eventueel na hoe de school met deze vrijheid omgaat.

Graadleerplan

De ontwikkelingsdoelen zijn geformuleerd voor de graad. Daarom is het leerplan voor de graad uitgeschreven. De doelstellingen zijn consecutief, thematisch of volgens de vaardigheden opgebouwd. De volgorde in de opbouw is niet bindend voor de leraar of de school. Voor de concrete invulling van het eerste en het tweede leerjaar van de graad ligt de bevoegdheid bij de school. De vakgroepen moeten overleggen en bepalen wat tot de invulling van het eerste en het tweede leerjaar behoort.

Ruimte voor eigen inbreng

Het volume aan leerinhouden is beperkt gehouden. De leraar moet niet onder tijdsdruk werken, maar moet ruimte hebben voor o.m. didactische werkvormen die meer tijd vergen (zoals groepswork, leren opzoeken, computergebruik, excursie, experimenten) en voor vakoverschrijdend werken. Er is ruimte voor de eigen inbreng en creativiteit van de leraar en de school om o.a. thema's en projecten te ontwikkelen (zie 6.).

2. De leerlingen

2.1 Toelatingsvoorwaarden

De toelatingsvoorwaarden voor het gewoon voltijds secundair onderwijs worden opgesomd in het Besluit van de Vlaamse Executieve van 13.03.91 betreffende de organisatie van het voltijds secundair onderwijs (BS 15.05.1991).

2.1.1 Eerste leerjaar B

Kunnen als regelmatige leerlingen worden toegelaten :

- de regelmatige leerlingen die het zesde leerjaar van het gewoon lager onderwijs hebben beëindigd, doch niet met vrucht;
- de leerlingen die het zesde leerjaar van het gewoon lager onderwijs niet hebben beëindigd, onder de volgende voorwaarde :
 - uiterlijk op 31 december volgend op de aanvang van het schooljaar de leeftijd van 12 jaar bereiken;
- de houders van het getuigschrift van basisonderwijs, behaald in het gewoon of buitengewoon onderwijs, onder de volgende voorwaarde :
 - akkoord van de betrokken personen die vooraf het advies van het PMS-centrum moeten hebben ontvangen;
- de regelmatige leerlingen van het buitengewoon lager of secundair onderwijs die geen getuigschrift van basisonderwijs bezitten, onder de volgende voorwaarden:
 - gunstig én gemotiveerd advies van de toelatingsklassenraad;
 - akkoord van de betrokken personen, die vooraf het advies van het P.M.S.-centrum moeten hebben ontvangen;
 - de gemeenschapsminister van onderwijs of zijn gemachtigde als dusdanig beslist op aanvraag van de directeur van de betrokken instelling voor voltijds

gewoon secundair onderwijs.

2.2 Beginsituatie voor het vak

Kijken, luisteren, voelen en bewegen zijn belangrijke basisvaardigheden voor elk leerproces. Het domein 'Muziek' uit het leergebied 'Muzische vorming' van het basisonderwijs beoogt voor de leerlingen een verdere ontwikkeling van deze vier vaardigheden.

Om deze vaardigheden optimaal te ontwikkelen beschikt het basisonderwijs over eindtermen 'Muzische vorming - Domein Muziek' en een hierop afgestemd leerplan.

Hierin moeten de leerlingen:

- muziek beluisteren en ervaren, muzikale impressies opdoen uit de geluidsomgeving met aandacht voor enkele kenmerken van de muziek zoals: klankeigenschap, functie, gebruikssituatie;
- improviseren en experimenteren, klankbronnen en muziekinstrumenten uittesten op hun klankwaarde en in een muzikaal (samen)spel daarvan gebruik maken;
- openstaan voor hedendaagse muziek, muziek uit andere tijden, andere landen en culturen;
- genieten van zingen en musiceren en dit gebruiken als impuls voor nieuwe muzikale spelideeën of andere aanverwante expressiewijzen;
- spelen met liederen en muziekfragmenten;
- vanuit het eigen muzikaal aanvoelen praten over het zingen en het musiceren;
- ervaren dat iedereen in staat is tot 'componeren' in de primaire betekenis van het woord.

Niettegenstaande dit gemeenschappelijk uitgangspunt zal de concrete beginsituatie in de eerste graad van het secundair onderwijs zeer heterogeen zijn. Deze hangt immers ook nauw samen met de mogelijkheden, de interessesfeer en de leefwereld van de leerlingen.

Voor leerlingen van de B-stroom kunnen we er niet van uitgaan dat de doelstellingen van het basisonderwijs bereikt zijn. De leerkracht dient hier rekening te houden met leer- en concentratieproblemen.

2.3 Psychologisch profiel van de leerlingen

2.3.1 Inleiding

Leerlingen uit de eerste graad van het secundair onderwijs zijn bij de aanvang gemiddeld ongeveer 12 jaar en 6 maand oud. Op het einde van de eerste graad zijn de meesten onder hen (iets) ouder dan 14 jaar. Vanuit ontwikkelingspsychologisch standpunt bekeken, kan men dus stellen dat hun leeftijd overeenstemt met die van de vroege adolescentieperiode die te situeren is tussen de leeft_d van 10 jaar en 14 jaar.

Zoals algemeen bekend, omvat de adolescentie een transitieperiode naar de volwassenheid. En hoewel ongeveer 75% van de tieners gekenmerkt worden door een vrij positief zelfbeeld en een vlotte emotionele aanpassing, blijft het toch zo dat velen onder hen bij het begin van de adolescentie, m.a.w. tijdens de vroege adolescentie, heel wat minder positieve gevoelens kennen waardoor ze ook meer risico lopen om bepaalde gedrags- of psychologische problemen te ontwikkelen.

In het hiernavolgende zullen de belangrijkste ontwikkelingen eigen aan deze leeftijdperiode besproken worden samen met enkele "*probleemgebieden*"

2.3.2 Lichamelijke ontwikkeling

Overzicht

Hoewel er aanzienlijke interindividuele verschillen optreden, kan men toch stellen dat de vroege adolescentie a.h.w. een omwenteling op lichamenlijk vlak omvat. Zo is er niet alleen sprake van een "*groeispuurt*" en van een fikse gewichtstoename, maar verandert ook het ganse uiterlijk door de ontwikkeling van secundaire geslachtskenmerken. Onderstaande tabel biedt een overzicht van al deze ontwikkelingen, die een geheel nieuw lichaamsbeeld voor gevolg hebben.

Tabel 1: Lichamelijke ontwikkelingen tijdens de vroege adolescentie

Gem. leeftijd	Meisjes	Jongens
10 jaar	eerste borstontwikkeling	
11 jaar	verschijnen van pubishaar	vergroting testes
11/12 jaar	toppunt groeispuurt	
12 jaar	verschijnen van okselhaar lichaamsgewicht \pm 40 kg lichaamslengte 1,50m	verschijnen van pubishaar vergroting van penis lichaamsgewicht \pm 38 kg lichaamslengte 1,46m
13 jaar	eerste menstruatie	eerste ejaculatie
13/14 jaar		toppunt groeispuurt
14 jaar	volwassen ontwikkeling van pubishaar	verschijnen van okselhaar gezichtsbeharing stemverandering (baard in de keel)
15 jaar	volwassen borstontwikkeling gemid. lichaamsgewicht 55 kg gem. lichaamslengte 1,63m	volwassen ontwikkeling van penis en pubisbeharing gem. lichaamsgewicht: \pm 60 kg gem. lichaamslengte 1,70m

Psychologische gevolgen

Rekening houdend met bovenstaande gegevens is het niet zo verwonderlijk dat vele leerlingen bijzonder bezorgd en ook ontevreden over hun uiterlijk kunnen zijn. Sommigen hebben het hiermee moeilijker dan anderen. Voornamelijk "*laat-rijpe*" jongens en "*vroeg-rijpe*" meisjes kennen meer moeilijkheden op dit vlak en dit o.m. tengevolge van reacties uitgaande van volwassenen en leeftijdgenoten.

Onderstaande tabel geeft weer op welke wijze leerlingen reageren op hun lichamelijke ontwikkeling.

Tabel 2: Reacties op het begin van de vroege adolescentie

Begin	Meisjes	Jongens
Vroeg	negatief	positief
Gemiddeld (op tijd)	positief	positief
Laat	positief	negatief

Zoals reeds vermeld (tabel 1) is er tijdens de leeftijdsperiode van 12 tot 14 jaar ook een aanzienlijke gewichtstoename. Vooral meisjes blijken zich hierover zorgen te maken. Zij lopen dan ook het gevaar om door middel van allerlei experimenten inzake eetgewoonten (diëten afgewisseld door "fastfood" periodes of overslaan van maaltijden) in een bijzonder onevenwichtig voedingspatroon terecht te komen. Eén van de gevolgen hiervan kan anemie, ijzertekort zijn waardoor ook een daling van het aandachtsconcentratievermogen, samen met futloosheid kan ontstaan.

2.3.3 Cognitieve ontwikkeling

Overzicht

Vanaf ± 12/13jarige leeftijd komt het kind in een nieuwe fase van de cognitieve ontwikkeling. Deze fase wordt de fase van de formele operaties of ook van het hypothetisch deductief denken genoemd. Dit denken kan door middel van vragen zoals "Wat, als?" of "Stel je voor dat .. . wat dan?" getypeerd worden. Het bezig zijn met dergelijke vragen kan allerlei vormen aannemen.

→ Enkele voorbeelden: dagdromen, fantaseren over allerlei mogelijke gebeurtenissen, gedragingen en gevoelens, interesse voor (semi-) wetenschappelijke experimenten inzake fysica, chemie én interpersoonlijke relaties én bijzondere kritische stellingnamen die vaak de "logica" in het gedrag van volwassenen betreffen.

Hierbij refereren jongeren vaak aan "edele" principes die ze zelf echter niet altijd op zichzelf toepassen.

Gevolgen op sociaal vlak

Deze nieuwe mentale mogelijkheden hebben belangrijke gevolgen op de sociale cognitie, d.w.z. de kennis en overtuigingen inzake interpersoonlijke aangelegenheden.

Hierbij kan men vaststellen dat hoe en wat jongeren over zichzelf en de anderen denken in grote mate beïnvloed wordt door een typische vorm van egocentrisme eigen aan de (vroeg) adolescentie.

→ Een treffend voorbeeld hiervan is het zgn. "*imaginair publiek*" dat men bij vele 13/14-jarigen aantreft. Ze gedragen zich alsof ze optreden voor een publiek dat hun gedrag en verschijning nauwlettend in de gaten houdt. Zo kan een vrijwel onzichtbare pukkel een bron van levensgrote complexen worden, vermits de jongere in kwestie ervan overtuigd is dat ongeveer de ganse mensheid die pukkel in de gaten heeft.

→ Een tweede voorbeeld van dit egocentrisme komt tot uiting in de zgn. "*persoonlijke fabel*", nl. de indruk dat het eigen leven niet alleen een heroïsch maar ook uniek, niet door buitenstaanders te begrijpen, verhaal omvat. Dit heeft niet alleen idealisering en overdrijving van bepaalde ervaringen of denken tot gevolg (b.v. een flirt, een verliefdheid) maar ook een gevoel van onbegrepen te zijn (b.v. niemand kan mij begrijpen, kan mij helpen).

Tenslotte leidt dit egocentrisme tot een zeer beperkt invoelingsvermogen. In deze leeftijdsperiode heeft men dan ook meestal weinig besef van wat anderen denken en voelen. Het is misschien daarom niet zo toevallig dat pesten of de indruk/zekerheid gepest te worden veel voorkomt in deze ontwikkelingsperiode.

2.3.4 Psychosociale ontwikkeling

Overzicht

Op ongeveer 12-jarige leeftijd komt men in een andere psychosociale leefwereld terecht. Vanaf dit ogenblik zal het kind dan ook een eigen geïntegreerde psychologische identiteit trachten op te bouwen. Zo ontdekt men dat volwassenen in het algemeen, en zijn ouders in het bijzonder, niet zo wijs, machtig en alwetend zijn. Men stelt hen in vraag, verwerpt en bekritiseert hun waarden, normen en raadgevingen.

Op 14 jaar denkt men alles (veel beter) te weten. Jongeren van deze leeftijd voelen zich vaak onkwetsbaar. Ze willen experimenteren, leggen vaak goed bedoelde suggesties en raadgevingen naast zich neer, of dagen hun ouders en leraren voortdurend uit. Tegelijk worden leeftijdgenoten steeds belangrijker als raadgevers, voorbeelden en vertrouwensfiguren. Het is dan ook zo dat men zijn vrije tijd ofwel alleen (op zijn kamer) ofwel met vreemden wil doorbrengen.

In tabel 3 worden deze activiteiten naar orde van belangrijkheid weergegeven.

Tabel 3: Vrijtijdsactiviteiten naar orde van belangrijkheid

	Jongens	Meisjes
1	sport (geen contact)	TV, muziek
2	TV, muziek	praten
3	fysieke spelletjes, party's, fuiven	telefoon
4	praten	sport (geen contact)
5	contactsport	fysieke spelletjes shopping
6	telefoon - hanging out	
7	kaarten / videospelen	party's en fuiven
8	zot doen	hanging out / babysitting
9	spelen met hondjes en katjes	
10	clubs (scouts)	zot doen

Bovendien blijkt dat de meeste wrijvingen tussen jongeren en hun ouders de volgende onderwerpen betreffen:

- kledij;
- slaap- en eetgewoonten;
- keuze van vrienden, afspraakjes;
- toestand van kamer, huishoudelijke taken;
- telefoon, muziek;
- deelnemen aan familiale activiteiten;
- zakgeld.

In deze discussie uiten jongeren vaak hun wens om zelf te beslissen over "hun leven" en

verwijten ze hun ouders een overdreven restrictiviteit.

Vriendschappen

In tegenstelling tot volwassenen, die vaak proberen het gedrag en de prestaties van tieners te verbeteren, worden vrienden beschouwd als diegenen die begrijpen, aanvaarden en steun geven. Vooral tijdens de vroege adolescentie helpen vriendschappen de jongeren om meer onafhankelijk ten opzichte van hun ouders en leraren te worden, en om meer weerstand te bieden aan de schijnbaar arbitraire eisen, eigen aan het school- en gezinsleven. Vrienden zijn er om gevoelens én geheimen te delen. Vrienden zijn zeer belangrijk om zich goed te voelen.

Hierbij kan opgemerkt worden dat meisjes meer geneigd zijn om enkele (1 of 2) hechte, exclusieve vriendschappen te onderhouden, terwijl jongens meestal meer (minder hechte) vriendschappen verkiezen. Zo bekeken is het vrij evident dat de groep van leeftijdgenoten een enorme druk tot conformeren kan uitoefenen. Men wil er immers bij horen en daarvoor wil men soms een zeer hoge prijs betalen: nl. de onderdrukking van de eigen individualiteit.

De invloed van de school

De school speelt een centrale rol in het leven van adolescenten. Ze verstrekt niet alleen de kennis, vaardigheden en diploma's, die nodig zijn om economisch onafhankelijk te worden. De school beïnvloedt ook de identiteitsontwikkeling van jongeren en dit zowel d.m.v. de leerplannen als door het zogenaamd verborgen curriculum, dat de meer sociale vaardigheden betreft. Voor 12-jarigen kan de overgang naar het secundair onderwijs een periode van verhoogde sociale en emotionele stress omvatten. Zo stelt men vast dat er op deze leeftijd vaak minder positieve attitudes t.o.v. de school te voorschijn treden, samen met afnemende interesse voor georganiseerde buitenschoolse activiteiten. Zwakkere schoolresultaten komen ook voor. Bovendien worden sommige meisjes geconfronteerd met een verlaagde zelfwaardering én worden jongens nu vaker geconfronteerd met pesterijen.

Onderzoek heeft aangetoond dat de overgang naar het secundair onderwijs vooral voor jongeren uit lagere socio-economische middens een bijzonder moeilijke, stressvolle periode omvat. Sommige auteurs zijn dan ook van oordeel dat vele, jonge adolescenten behoefte hebben aan een beschermende schoolomgeving, die zowel supervisie als emotionele steun vanwege leraren en directie omvat. Op deze wijze kunnen jongeren binnen een veilige en structuurgevende omgeving hun autonomie en onafhankelijkheid geleidelijk ontwikkelen. Vanuit dit gezichtspunt kan men op deze wijze vroegtijdige demotivatie en onnodige mislukkingen op school vermijden.

3. Het onderwijs

3.1 Pedagogisch project

Een pedagogisch project is een document dat de algemene doelen opsomt die een inrichtende macht in haar onderwijs wenst te realiseren. Deze doelen hebben betrekking op opvoeding en onderwijs en op de mens en de maatschappij in het algemeen. Het pedagogisch project kan aldus worden gezien als een beginselverklaring van een inrichtende macht die de essentiële kenmerken van haar identiteit bevat.

Elke inrichtende macht is bevoegd voor het uitschrijven van haar eigen project. Daardoor bestaat er in het officieel gesubsidieerd onderwijs een interne verscheidenheid. Er is echter ook een gemeenschappelijkheid terug te vinden. Daarop is het gemeenschappelijk pedagogisch project gebaseerd. Dat is de synthese van de bestaande projecten die elementen bevat die alle inrichtende machten als gemeenschappelijke noemer aanvaarden. Die synthese is uitgeschreven als een tienpuntenplan.

Tienpuntenplan

De Raad van Bestuur van het OVSG keurde op 25.09.96 de volgende tekst goed als *“Gemeenschappelijk pedagogisch project van het officieel gesubsidieerd onderwijs - stedelijke, gemeentelijke inrichtende machten en Vlaamse Gemeenschapscommissie Brussel”*.

- 1. Openheid** *De school staat ten dienste van de gemeenschap en staat open voor alle leerplichtige jongeren, ongeacht hun filosofische of ideologische overtuiging, sociale of etnische afkomst, sekse of nationaliteit.*
- 2. Verscheidenheid** *De school vertrekt vanuit een positieve erkenning van de ver-*

scheidenheid en wil waarden en overtuigingen die in de gemeenschap leven, onbevooroordeeld met elkaar confronteren. Zij ziet dit als een verrijking voor de gehele schoolbevolking.

- 3. Democratisch** *De school is het product van de fundamenteel democratische overtuiging dat verschillende opvattingen over mens en maatschappij in de gemeenschap naast elkaar kunnen bestaan.*
- 4. Socialisatie** *De school leert jongeren leven met anderen en voedt hen op met het doel hen als volwaardige leden te laten deel hebben aan een democratische en pluralistische samenleving.*
- 5. Emancipatie** *De school kiest voor emancipatorisch onderwijs door alle leerlingen gelijke ontwikkelingskansen te bieden, overeenkomstig hun mogelijkheden. Zij wakkert zelfredzaamheid aan door leerlingen mondig en weerbaar te maken.*
- 6. Totale persoon** *De school erkent het belang van onderwijs en opvoeding. Zij streeft een harmonische persoonlijkheidsvorming na en hecht evenveel waarde aan kennisverwerving als aan attitudevorming.*
- 7. Gelijke kansen** *De school treedt compenserend op voor kansarme leerlingen door bewust te proberen de gevolgen van een ongelijke sociale positie om te buigen.*
- 8. Medemens** *De school voedt op tot respect voor de eigenheid van elk mens. Zij stelt dat de eigen vrijheid niet kan leiden tot de aantasting van de vrijheid van de medemens. Zij stelt dat een gezonde leefomgeving het onvervreemdbaar goed is van elkeen.*
- 9. Europees** *De school brengt de leerlingen de gedachte bij van het Europees*

burgerschap en vraagt aandacht voor het mondiale gebeuren en het multiculturele gemeenschapsleven.

10. Mensenrechten *De school draagt de beginselen uit die vervat zijn in de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens en van het Kind, neemt er de verdediging van op. Zij wijst vooroordelen, discriminatie en indoctrinatie van de hand.*

Leerplan

Het opzet van het leerplan is zoveel mogelijk gemeenschappelijke elementen van alle inrichtende machten om te zetten in leerplandoelstellingen. Het tienpuntenplan is voor de leerplanmakers een gefundeerde basis om “eigen doelstellingen die voortvloeien uit het pedagogische project” in het leerplan op te nemen waar die aansluiten bij vakdoelstellingen of waar zij die versterken. In veel gevallen wordt gebruik gemaakt van passende vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen. Een school kan zo op klasniveau werken aan aspecten van de eigen identiteit en aan elementen uit de vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen.

Didactische wenken

Op dezelfde basis zijn elders in het leerplan aangepaste didactische wenken uitgewerkt. Aandachtspunten en thema's die op klasniveau worden ontwikkeld, sluiten zo aan bij projecten die op schoolniveau worden opgezet voor grotere groepen leerlingen. Het klas- en schoolniveau ondersteunen en versterken aldus elkaar (zie 6.)

3.2 Visie op de eerste graad: de B-stroom

Het vormingsproces op school wordt gedragen door twee belangrijke componenten van onderwijs: opleiding en opvoeding. De school heeft de opdracht beide componenten evenwichtig te verwerken zowel in de inhoud als in de organisatie van haar onderwijs en als concretisering van het pedagogisch project.

De Vlaamse Gemeenschap kent de B-stroom in de eerste graad van het secundair onderwijs een drievoudige functie toe:

3.2.1 Brede en harmonische vorming waarborgen

De eerste graad is een gemeenschappelijke graad zonder onderwijsvormen. De structuur van deze graad en de basisvorming, die een gemeenschappelijke inhoud heeft, brengen met zich mee dat de vorming die wordt aangeboden, zo breed mogelijk moet zijn. De mogelijkheid om door het keuzegedeelte reeds in de eerste graad klemtonen te leggen doet niets af van dit principe.

Brede vorming betekent dat zij steunt op de diverse cultuurcomponenten zoals:

- muzisch-creatieve vorming;
- exact-wetenschappelijke vorming;
- verbaal-literaire vorming;
- technisch-technologische vorming;
- menswetenschappelijke vorming;
- ethisch-religieuze vorming;
- bewegingsopvoeding.

Harmonische vorming betekent dat aan elk van deze cultuurcomponenten aandacht wordt besteed. Zij zijn terug te vinden in de leerplannen van het OVSG in het pakket van algemene en technische vakken van de basisvorming. Zij staan aldus borg voor de brede

en harmonische vorming van de leerlingen.

3.2.2 Studie- en beroepskeuze bevorderen

De studie- en beroepskeuze harmonisch laten groeien is een belangrijke doelstelling van de eerste graad en houdt rechtstreeks verband met de structuur van het voltijds secundair onderwijs. Deze doelstelling is nauw verbonden met de wijze waarop de eerste graad concreet vorm krijgt in de school. Twee aspecten zijn hierbij van belang.

Gemeenschappelijke vorming

Het feit dat er geen onderwijsvormen zijn in de eerste graad heeft tot doel de studie- en beroepskeuze te bevorderen. De aangeboden vorming is daarom voor alle leerlingen in belangrijke mate gemeenschappelijk, los van de doorstroming naar de tweede graad en de keuze die daarbij wordt gemaakt.

Beroepenvelden

De structurele uitbouw van beroepenvelden in het beroepsvoorbereidend leerjaar is een belangrijk element bij het waarmaken van de opdracht van de eerste graad. Een beroepenveld is immers een groep leervakken die in de eerste graad een bredere observatie en oriëntatie van de leerling mogelijk maakt. De mogelijkheden van het keuzegedeelte dragen daar ook toe bij.

De vorming en begeleiding in de eerste graad moet voldoende waarborgen bieden om elke leerling op basis van de persoonlijke aanleg en interesse te kunnen oriënteren naar die onderwijsvorm en studierichting in de tweede graad, waar de leerling het beste thuishoort.

3.2.3 Kansen van minder bevoorrechte leerlingen bevorderen

Het specifieke leerlingenprofiel van het eerste leerjaar B en het beroepsvoorbereidend leerjaar wordt onderwijskundig uitdrukkelijk erkend. Het betreft vooral leerlingen die het

secundair onderwijs dienen aan te vatten zonder getuigschrift van het lager onderwijs. In de meeste gevallen gaat het om leerlingen die anders begaafd zijn, die zich niet lang kunnen concentreren en die minder theoretisch zijn aangelegd. De school moet proberen deze leerlingen volwaardig te integreren in de eerste graad. Het is daarom een belangrijke doelstelling om deze leerlingen, die reeds mislukkingen kenden in hun schoolloopbaan, weer graag naar school te doen gaan. De B-stroom heeft daarom nood aan een andere aanpak.

Geïndividualiseerde aanpak

Men opteert duidelijk voor een andere benadering van de A-stroom en de B-stroom. Voor de leerlingen van de B-stroom is een geïndividualiseerde aanpak wenselijk, zodat voor een aantal onder hen het perspectief van een overstap naar de A-stroom mogelijk blijft.

Eigen leefwereld

Het onderwijs voor deze leerlingen moet vertrekken vanuit de eigen leefwereld. De moeilijkheidsgraad van de leerinhouden moet aansluiten bij hun mogelijkheden en mag slechts geleidelijk worden opgevoerd.

Samenhang

De onderwijsprincipes die hier gehanteerd worden, doen sterk denken aan die van het lager onderwijs: de nadruk ligt sterk op de samenhang van de leerstof en het vakdoorbrekende karakter van het onderwijs moet zoveel mogelijk worden nagestreefd. Dit is mogelijk door een aantal algemene vakken te bundelen tot het project algemene vakken (PAV). Indien de school het PAV niet organiseert, zal zij met de afzonderlijke vakken toch ook dezelfde principes nastreven.

Vertrekkende vanuit deze principes, moet er aandacht zijn voor een aangepaste pedagogische aanpak:

Differentiatie

Om leerproblemen op te lossen is een gedifferentieerde manier van werken wenselijk. Daardoor wordt remediërend werken voor een deel ondervangen en wordt de geïnvesteerde energie teruggewonnen. Onderwijs op niveau van de individuele leerling is een meerwaarde.

Leer- en vormingsachterstanden

Leer- en vormingsachterstanden moeten worden weggewerkt. De werking van de school moet ook meer worden afgestemd op de behoeften van de leerlingen.

Studiebegeleiding

Het is de opdracht van de leraar op het vlak van studiebegeleiding - wat ruimer is dan het aanbrengen van een studiemethode - een aangepaste didactiek te ontwikkelen om de leerlingen strategieën en technieken bij te brengen.

Intercultureel werken

Vertrekken vanuit de leefwereld van de leerlingen impliceert de nodige aandacht hebben voor intercultureel werken. Dit resulteert in kennis en inzichten en het verwerven van vaardigheden en houdingen die nodig zijn om op een positieve en efficiënte manier met elkaar om te gaan.

Taalbeleid

Er moet ook ruime aandacht zijn voor een taalbeleid. Ook binnen de niet- taalvakken gebeurt de overdracht van informatie vooral door taal. Het is nodig zorg te besteden aan het uitleggen van nieuwe begrippen, het tekstniveau aan te passen aan het leesniveau, aandacht te hebben voor mondeling en schriftelijk doorzichtig taalgebruik.

De lessentabellen en de leerplannen van OVSG voor de B-stroom staan garant voor het realiseren van deze visie op de eerste graad.

3.3 Visie op het vak

Kijken, luisteren, voelen en bewegen zijn belangrijke troeven om te leren in de maatschappij. Zonder deze handelingen zouden we de aangeboden informatie immers niet kunnen verwerken.

Deze menselijke eigenschappen - het verstand, het gevoel, de lichamelijkeheid - vinden we terug in de muzikale vorming.

Het vak Muzikale Vorming is een samengaan van kijken, luisteren, voelen, bewegen en beleven en werkt op die manier mee aan de totale persoonlijkheidsontplooiing.

Het vak Muzikale Opvoeding heeft als doel enerzijds de waarneming aan te scherpen en te ontwikkelen en anderzijds de muziek te beleven tijdens het luisteren en het musiceren.

Muzikale Opvoeding biedt eveneens de mogelijkheid om een persoonlijke kritische mening te vormen die de persoonlijke ontwikkeling van de leerling ten goede komt in onze samenleving.

Het waarnemen zal in de Muzikale Opvoeding voornamelijk luisteren zijn, alhoewel het kijken een zeer grote rol speelt (b.v. een afbeelding verduidelijkt de muziek).

Het luisteren ontwikkelen en aanscherpen gebeurt door gericht te leren luisteren (b.v. geluiden onthouden, hoog en laag kunnen onderscheiden).

Het gericht luisteren ondersteunt de individuele beleving van de muziek bij de leerling (b.v. een thema wordt staccato gespeeld, het staccato spelen wordt als opgewekt ervaren).

De persoonlijke beleving van de muziek bij de leerling kan op haar beurt aanzetten tot gericht luisteren (b.v. een sfeerbeeld verwoorden en nadien verklaren welke muzikaal-

technische elementen hiertoe bijdroegen).

De wisselwerking tussen de waarneming en de individuele beleving in verband brengen met de maatschappelijke, culturele en historische context ontwikkelt bij de leerlingen een persoonlijke, kritische en bewustere mening. Aansluiten bij en verbanden leggen met andere vakken werkt hierbij verruimend en leidt tot meer inzicht.

De individuele belevingen en meningen met elkaar confronteren bevordert de sociale vaardigheden (b.v. de leerlingen leren luisteren naar elkaar, durven uitkomen voor hun eigen mening, ervaren dat verschillende meningen evenwaardig kunnen zijn).

Muzikale Opvoeding is natuurlijk ook spelen met geluiden, musiceren en zelf creëren. Leren zingen en spelen met instrumenten zijn complexe vaardigheden, men krijgt hier een interactie tussen de cognitieve, motorische en affectieve elementen.

De ervaringen die de leerling opdoet tijdens het leerproces en de realisatie ervan, stimuleren zelfvertrouwen, doorzettingsvermogen, zelfkritiek, zelfstandigheid, nieuwsgierigheid en creativiteit.

Muzikale Opvoeding draagt aldus bij tot het vormen van een kritische, bewuste, verdraagzame en creatieve persoonlijkheid.

4. Algemene doelstellingen

De algemene doelstellingen voor de eerste graad zijn:

- waarnemen (kijken en luisteren) aanscherpen en ontwikkelen;
- geheugen ontwikkelen;
- motorische handelingen aanleren, ontwikkelen en verfijnen;
- beleving van de muziek tijdens het kijken, luisteren en zelf musiceren stimuleren en ontwikkelen;
- vormen van attitudes die voorgaande doelstellingen ondersteunen.

In het lesgebeuren krijgen we een wisselwerking tussen deze verschillende doelstellingen (zie kader).

Rekening houdend met de beginsituatie van deze leerlingen zal de Muzikale Opvoeding zich hier voornamelijk richten naar de creatieve doelstellingen.

Kijken	Luisteren	Geheugen	Handigheid/motoriek	beleving/ervaring	Attitude/persoonlijkheidsvorming
Media: afbeeldingen kunnen bekijken, analyseren en interpreteren.	Muziekfragmenten kunnen associëren met een buitenmuzikale inhoud.	Afbeeldingen (media) en muziekfragmenten kunnen onthouden, vergelijken en associëren.	Kunnen zingen van liederen.	Karakter van de muziek kunnen ervaren en beleven.	Openstaan voor verschillende muziekgenres en culturen.
Visuele waarneming aanscherpen en ontwikkelen.	Auditieve waarneming aanscherpen en ontwikkelen	Auditieve waarneming onthouden (zie luisteren).	Kunnen nabootsen en uitvoeren van handelingen.	Klankkleuren, ritmes en toonhoogtes ervaren.	Leren luisteren naar elkaar.
Muzieknotaties kunnen waarnemen, herkennen en benoemen.	Thema's en motieven herkennen en vergelijken.	Thema's en motieven onthouden en vergelijken. B.v. vormschema's.	Kunnen bespelen van instrumenten.	Ervaren van timing (in de maat spelen) en intonatie (juist zingen).	Kunnen musiceren in groep.
	Klankkleuren kunnen onderscheiden, vergelijken en benoemen.	Klankkleuren kunnen onthouden en vergelijken.	Kunnen bewegen op muziek.	Muziek beleven door associatie van beeld, geluid en eigen ervaringswereld en door creatief musiceren.	Streven naar afwerking
					Doorzetten om een bepaalde handeling te leren.
					Leren omgaan met kritiek.
					Ontwikkelen van zelfkritiek.
					Kritisch leren omgaan met eigen leefwereld.

					Voldoende zelfvertrouwen ontwikkelen.
--	--	--	--	--	---------------------------------------

5. Specifieke doelstellingen, leerinhouden, didactische wenken en hulpmiddelen

5.1 Toelichting

De hierna volgende werkstructuur is ingedeeld in 8 kolommen. Deze zijn van links naar rechts te lezen.

Kolom 1 Numerieke volgorde

De doelstellingen zijn numeriek geordend volgens deelgebieden van het leerplan zoals vaardigheden (taalleerplannen) of thema's. Deze nummering heeft geen implicaties voor de chronologie in de realisatie van de doelstellingen. Daar het een graadleerplan betreft dient de vakgroep uit te maken welke doelstellingen tot de invulling van het eerste en het tweede leerjaar behoren (→ zie ook 1.4).

Kolom 2 Specifieke doelstellingen

Deze citeren of parafraseren de vakgerichte ontwikkelingsdoelen. Zij geven de eigen doelstellingen weer die gericht zijn op het vak of die voortvloeien uit het pedagogisch project (→ zie ook 1.1 en 3.).

Kolom 3 Codering

Codering van specifieke doelstellingen:

- VGO (vakgericht ontwikkelingsdoel) met decretale nummering;
De VGO die attitudes beogen zijn gemerkt met een asterisk (*).
- EDV (eigen doelstelling gericht op het vak);
- EDP (eigen doelstelling voortvloeiend uit het pedagogisch project).

Kolom 4 Basis of Uitbreiding

Er dient een onderscheid te worden gemaakt tussen basis- en uitbreidingsdoelstellingen.

- Basisdoelstellingen (B);
Deze omvatten vakgebonden ontwikkelingsdoelen en desgevallend eigen doelstellingen (→ zie ook 1.3).
- Uitbreidingsdoelstellingen (U) .
Deze omvatten eigen doelstellingen en zijn bedoeld voor uitbreiding en differentiatie. Het realiseren van uitbreidingsdoelstellingen is afhankelijk van de beschikbare tijd en van de mogelijkheden binnen de leerlingengroep.

Kolom 5 Leerinhouden

Dit is leerstof die bedoeld is om de specifieke doelstellingen na te streven.

Kolom 6 Didactische wenken en hulpmiddelen

Didactische wenken zijn bedoeld als ondersteuning van de leraar, de vakgroep en desgevallend van het schoolteam. Er zijn hierin 5 categorieën te onderscheiden:

- vakdidactische wenken;
- vakoverstijgende wenken;
- vakgebonden evaluatie;
- didactische hulpmiddelen;
- bibliografie.

De laatste drie items komen enkel aan bod indien er een direct verband is met een specifieke doelstelling of een leerinhoud. In het andere geval wordt verwezen naar het overeenstemmend hoofdstuk elders in dit leerplan (→ zie ook 1.4, 3.1, 6.6 en 6.7).

Kolom 7 Link

Hier worden mogelijke verbanden met andere vakken vermeld. Zo kunnen bepaalde leerinhouden vakoverstijgend behandeld worden.

Kolom 8 Vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen

Deze kolom is bedoeld om het schoolteam te ondersteunen. Hier wordt het verband gelegd tussen een specifieke doelstelling of een didactische wenk met een vakoverschrijdend ontwikkelingsdoel. Zij zijn gecodeerd en dragen het decretale nummer van het ontwikkelingsdoel (→ zie ook 6.7)

- Ler (Leren leren) met decretaal nummer;
- Soc (Sociale vaardigheden) met decretaal nummer;
- Bur (Opvoeden tot Burgerzin) met decretaal nummer;
- Gez (Gezondheidseducatie) met decretaal nummer;
- Mil (Milieu-educatie) met decretaal nummer.

5.2 Werkstructuur

NR	SPECIFIEKE DOELSTELLINGEN		B U	LEERINHOUDEN	DIDACTISCHE WENKEN EN HULPMIDDELEN	LINK	VO O
				I. Informatieverwerking			
1	Diverse culturele informatiebronnen uit de omgeving raadplegen.	VGO 16*	B	• Informatiebronnen raadplegen.	Dit wordt bij de verschillende leerinhouden toegepast.		
2	Bij het instuderen van een behandelde leerinhoud de noodzakelijke voorkennis opnieuw kunnen opzoeken in leerboek, werkboek of notities.	EDP	B		Leren raadplegen van folders, tijdschriften, concertprogramma's, TV- en radioprogramma's, boeken, bibliotheek, mediatheek.		Ler 4
3	Informatiebronnen onder begeleiding kunnen raadplegen: - inhoudstafel en register gebruiken; - elementen uit audiovisuele en geschreven media gebruiken; - een documentatiecentrum of een bibliotheek raadplegen.	EDV	B		Concertzalen uit de omgeving kunnen situeren. Documentatiemapje laten aanleggen rond één van de behandelde thema's.		Ler 7
4	De invloed van de media op het eigen denken en handelen kunnen illustreren en de mogelijkheden kennen van het gebruik ervan ten voordele van de eigen vorming.	EDV	B				Bur 9
5	Bereid zijn zelf naar oplossingen te zoeken en leer- en studieproblemen durven signaleren en uitleg of hulp vragen.	EDP	B				Ler 11
6	Bereid zijn ordelijk, systematisch en regelmatig te werken.	EDP	B				Ler 12
7	Beseffen dat leren reeds in de klas begint en niet alleen thuis gebeurt.	EDV	B				Ler 13
8	Zich dienstvaardig tegenover anderen kunnen opstellen: het bij-staan van medeleerlingen bij schooltaken en schoolactiviteiten.	EDP	B				Soc 3
9	Uit aangeboden informatie, leef- en omgangsgewoonten binnen	EDV	B				Soc 16

NR	SPECIFIEKE DOELSTELLINGEN		B U	LEERINHOUDEN	DIDACTISCHE WENKEN EN HULPMIDDELEN	LINK	VO O
	gezinnen of culturen kunnen weergeven.						
				II. Muziek beluisteren			Ler 4 Ler 11 Ler 12 Ler 13
10	Een eenvoudige interactie tussen beeld en geluid in de media kunnen waarnemen en begrijpen.	VGO 4	B	<ul style="list-style-type: none"> • De wereld van het geluid - Muziek en ruimte 	Aantonen dat muziek overal aanwezig is d.m.v. kwis: kerk, dancing, supermarkt, bioscoop, jazz-festival, ...		
11	Een kritische houding kunnen aannemen ten aanzien van allerlei vormen van berichtgeving.	EDV	B				Bur 10
12	Losse gegevens kunnen ordenen en inprenten door gepast gebruik te maken van mnemotechnische middeljes.	EDP	B	- Beeld en geluid	Kenwijsjes herkennen.		Ler 1
13	Gericht kunnen luisteren en de waarneming kunnen toetsen aan reeds verworven kennis, vroegere ervaringen of eigen fantasie.	VGO 1	B	- Nabootsen van geluid	Lied met dierengeluid uitvoeren. D.m.v. stem en/of instrument een geluid uitbeelden (machine, trein, ongeval, geluid uit de natuur).		
14	Vragen kunnen stellen bij de leerstof en deze vragen kunnen beantwoorden.	EDV	B				Ler 5.1
15	Verskillende muziekgenres kunnen herkennen.	VGO 5	B	- Stemsoorten en koorvormen	Goed gekozen fragmenten uit het lichte genre beluisteren.		
16	Onder leiding een eenvoudig, zelf bedacht muzikaal gegeven vocaal, instrumentaal of met beweging improviseren. Hierbij naar originaliteit en authenticiteit streven.	VGO 9	B	- Volksinstrumenten en orkestinstrumenten	Eenvoudige muziekinstrumenten laten vervaardigen.		Ler 8 Soc 6

NR	SPECIFIEKE DOELSTELLINGEN		B U	LEERINHOUDEN	DIDACTISCHE WENKEN EN HULPMIDDELEN	LINK	VO O
17	Op een verdraagzame manier kunnen omgaan met verschillen in etniciteit.	EDP	B				Bur 5
18	Persoonlijke ervaringen met de eigenheid van de muzikale taal kunnen verwoorden uit diverse muziekgenres en verschillende culturen.	VGO 10	B	- Diverse orkesten	Verskillende culturen aan bod laten komen door in te spelen op de actieve inbreng van de leerlingen. Documentatiemap aanleggen.		
19	In gegeven muziekwerken de basiscomponenten ritme en tempo, muzikale vorm en klankkleur kunnen waarnemen en herkennen.	VGO 2	B	- Muziekgenres	Muziekprogramma's op radio en TV beluisteren. Radiogids en TV-gids raadplegen. Inspelen op het actuele muziekgebeuren.		
20	In de gegeven muziekwerken stemsoorten en instrumenten kunnen onderscheiden en vergelijken.	VGO 3	B		Herhalingsoefeningen, opzoektaken voorzien.		Ler 4
21	Enkele muziekstromingen geografisch kunnen situeren.	VGO 12	B				
22	Voorbeelden kunnen geven van functies van muziek in de maatschappij.	VGO 13	B		o.a. dansmuziek, achtergrondmuziek, godsdienstige muziek.		
23	Enkele muziekinstrumenten speels kunnen onderzoeken.	VGO 7	B		Experimenteren met geluiden op muziekinstrumenten. Verskillende slagvlakken zoeken b.v. met de hand op trommel wrijven, met vinger tikken, zijkant, midden van trommel,...		
24	Een gevarieerd aanbod van eenvoudige muziekwerken in groepsverband kunnen uitvoeren.	VGO 8	B				
25	Over het actuele muziekgebeuren kunnen vertellen.	VGO 14	B		Schoolconcerten bezoeken. Hitparades bespreken.		

NR	SPECIFIEKE DOELSTELLINGEN		B U	LEERINHOUDEN	DIDACTISCHE WENKEN EN HULPMIDDELEN	LINK	VO O
					Muzikant in de klas.		
26	Zich kritisch opstellen ten opzichte van eigen werk en dat van anderen en om kritische bedenkingen ten aanzien van hun creatieve uitingen te aanvaarden en te verwerken.	VGO 15*	B				
27	Bij collectief musiceren hun solidariteit tonen om de eigen inbreng af te stemmen op de kwaliteit van het geheel.	VGO 17*	B				
28	Zichzelf expressief uiten.	VGO 18*	B				
29	Losse gegevens kunnen ordenen en inprenten door gepast gebruik te maken van mnemotechnische middeljes.	EDP	B	• Muzikale tegenstellingen	Uitwerken in spelvorm en ondersteunen met beeld en beweging. Geheugensteuntjes:		Ler 1
30	Een eenvoudige interactie tussen beeld en geluid in de media-kunst kunnen waarnemen en begrijpen.	VGO 4	B	- Hoog - laag - Luid - stil	B.v. schrijven in de lucht, bloemen plukken op de grond. B.v. met de vuisten op de bank slaan en tikken met de vingers.		
31	In gegeven muziekwerken de basiscomponenten, ritme en tempo, melodie en klankkleur kunnen waarnemen en herkennen.	VGO 2	B	- Vlug - langzaam	B.v. lopen en wandelen.		
32	Enkele muziekinstrumenten speels kunnen onderzoeken.	VGO 7	B	- Ritme - melodie	B.v. lichaamsinstrumenten en zingen.		
33	Onder leiding een eenvoudig, zelf bedacht muzikaal gegeven vo-caal, instrumentaal of met beweging improviseren. Hierbij naar originaliteit en authenticiteit streven.	VGO 9	B	- Vocaal - instrumentaal	B.v. zitten en rechtstaan, kring maken en kris-kras door elkaar.		
34	Persoonlijke ervaringen met de eigenheid van de muzikale taal	VGO	B	- Staccato - legato	B.v. bal botsen op de grond, ballen rollen naar elkaar.		

NR	SPECIFIEKE DOELSTELLINGEN		B U	LEERINHOUDEN	DIDACTISCHE WENKEN EN HULPMIDDELEN	LINK	VO O
	kunnen verwoorden uit verschillende culturen.	10					
35	Zichzelf expressief uiten.	VGO 18*	B		Deze muzikale tegenstellingen kunnen uitgebreid worden: b.v.: solo-koor, (tutti), éénstemmig-meerstemmig, binair-ternair (2-3).		
					Herhalingsoefeningen. Opzoektaken voorzien.		Ler 4
36	Gericht kunnen luisteren en de waarneming kunnen toetsen aan reeds verworven kennis, vroegere ervaringen of eigen fantasie.	VGO 1	B	• Gericht luisteren	Geluiden ordenen en onthouden. Orff-instrumenten inschakelen.		Ler 1
37	Losse gegevens kunnen ordenen en inprenten door gepast gebruik te maken van mnemotechnische middeljes.	EDP	B				Ler 1
38	In gegeven muziekwerken de basiscomponenten ritme en tempo, melodie en klankkleur kunnen waarnemen en herkennen.	VGO 2	B	- Keuze uit verschillende muzikale spelletjes	B.v.: - introductie- en kennismakingsspel - luisterspelen - concentratiespelen - zoek- en raadselspelen - interactie- en vertrouwensspelen - expressie- en improvisatiespelen - klankenspel (verhaal met geluiden) b.v.: Ger Storms: zie bibliografie		
39	Respect en waardering voor anderen kunnen opbrengen: de eigenheid van medeleerlingen accepteren en waarderen.	EDP	B				Soc 2
40	Zich dienstvaardig tegenover anderen kunnen opstellen: het bij-staan van medeleerlingen bij schooltaken en schoolactiviteiten.	EDP	B				Soc 3
41	In gegeven muziekwerken instrumenten kunnen onderscheiden en vergelijken.	VGO 3	B				
42	In groepsverband kunnen meewerken en een toegewezen op-dracht uitvoeren.	EDP	B				
43	Enkele muziekinstrumenten speels kunnen onderzoeken.	VGO 7	B				Soc 5

NR	SPECIFIEKE DOELSTELLINGEN		B U	LEERINHOUDEN	DIDACTISCHE WENKEN EN HULPMIDDELEN	LINK	VO O
44	Onder leiding een eenvoudig, zelf bedacht muzikaal gegeven vo-caal, instrumentaal of met beweging improviseren. Hierbij naar originaliteit en authenticiteit streven.	VGO 9	B		<ul style="list-style-type: none"> - bewegingsspelen b.v.: Huberta Wiertsema: zie Bibliografie - dansspelen b.v.: Paul Rooyackers: zie Bibliografie 		
45	Hun werktijd kunnen plannen en het nodige materiaal selecteren en ordenen.	EDV	B		Schriftje in orde leren houden, documentatiemap leren verzorgen, afspreken met andere leerkrachten voor gemeenschappelijke aanpak.		Ler 8
46	Ongelijk of onmacht kunnen toegeven in een discussie of in een spelsituatie.	EDP	B		Sociale vaardigheden komen aan bod tijdens muzikale spelen. Deze werkvormen stap voor stap opbouwen en inoefenen.		Soc 10
47	Effectbesef hebben over hun eigen gedrag.	EDP	B				Soc 12.5
48	Anderen de kans kunnen geven om te reageren.	EDP	B				Soc 12.6
49	Zich kritisch opstellen ten opzichte van eigen werk en dat van anderen en om kritische bedenkingen ten aanzien van hun creatieve uitingen te aanvaarden en te verwerken.	VGO 15*	B				
50	Bij collectief musiceren hun solidariteit tonen om de eigen inbreng af te stemmen op de kwaliteit van het geheel.	VGO 17*	B				
51	Zichzelf expressief uiten.	VGO 18*	B				

NR	SPECIFIEKE DOELSTELLINGEN		B U	LEERINHOUDEN	DIDACTISCHE WENKEN EN HULPMIDDELEN	LINK	VO O
52	Gericht kunnen luisteren en de waarneming kunnen toetsen aan reeds verworven kennis, vroegere ervaringen of eigen fantasie.	VGO 1	B	• Werken rond een thema met muziek/geluid als uitgangspunt	Thema's in verband met b.v. - dier: Carnaval des animaux - C. Saint-Saëns Circuspolka - I. Stravinsky, Kattenduet - G. Rossini - weer: 6de Symfonie - L. van Beethoven - water: de leerling-tovenaar - P. Dukas - sprookjes: Peter en de wolf - S. Prokofiev - machines: Pacific 231 - A. Honegger - gemoedstoestand: Treurmars - F. Chopin 9de Symfonie - L. van Beethoven	Ned.	Ler 3 Ler 5.1 Soc 12.2
53	Goed gestructureerde samenhangende informatie inhoudelijk kunnen begrijpen en analyseren door de betekenis van woorden, begrippen en zinnen, waar mogelijk uit de context af te leiden.	EDV	B				
54	Vragen kunnen stellen bij de leerstof en deze vragen kunnen beantwoorden.	EDV	B				
55	In gegeven muziekwerken de basiscomponenten: ritme en tempo, melodie, muzikale vorm, klankleur en dynamiek kunnen waarnemen en herkennen.	VGO 2	B				
56	Verskillende muziekgenres kunnen herkennen.	VGO 5	B				
57	Kunnen verwoorden dat de muzikale beleving beïnvloed wordt door stemming, voorkeur, vooroordeel.	VGO 11	B				
58	Enkele muziekstromingen geografisch kunnen situeren.	VGO 12	B				
59	Zich expressief uiten.	VGO 18*	B				
60	Gericht kunnen luisteren en de waarneming kunnen toetsen aan reeds verworven kennis, vroegere ervaringen of eigen fantasie.	VGO 1	B	• Het actuele muziekgebeuren			
61	Verskillende muziekgenres kunnen herkennen.	VGO 5	B		Kennismaken met muziektijdschriften.		
62	Kunnen verwoorden dat de muzikale beleving beïnvloed wordt door stemming, voorkeur, vooroordeel.	VGO 11	B		Voorstelling bijwonen (Jeugd en muziek).		

NR	SPECIFIEKE DOELSTELLINGEN		B U	LEERINHOUDEN	DIDACTISCHE WENKEN EN HULPMIDDELEN	LINK	VO O
63	Voorbeelden kunnen geven van functies van muziek in de maatschappij.	VGO 13	B		Play-backwedstrijd organiseren.		
64	Over het actuele muziekgebeuren kunnen vertellen.	VGO 14	B		Inspelen op b.v. verjaardag, kerstfeest, sinterklaas, carnaval, ...		
65	Zich kritisch opstellen ten opzichte van eigen werk en dat van anderen en kritische bedenkingen ten aanzien van hun creatieve uitingen aanvaarden en verwerken.	VGO 15*	B				
66	Zich expressief uiten.	VGO 18*	B				
				III. Algemene muziekleer			Ler 4 Ler 11 Ler 12 Ler 13
67	Gericht kunnen luisteren en de waarneming kunnen toetsen aan reeds verworven kennis, vroegere ervaringen of eigen fantasie.	VGO 1	B	• Musiceren	Aanpassen aan de interesse van de leerling en de samenstelling van de groep. Zie bibliografie.		
68	Actief kunnen luisteren en weergeven wat een andere inbrengt.	EDV	B				Soc 12.1
69	Toegankelijk zijn en feed-back kunnen geven over eigen gevoel.	EDV	B				Soc 12.2
70	Assertief zijn en kunnen opkomen voor de rol die men op zich neemt	EDP	B				Soc

NR	SPECIFIEKE DOELSTELLINGEN		B U	LEERINHOUDEN	DIDACTISCHE WENKEN EN HULPMIDDELEN	LINK	VO O
	in een groepsopdracht.						12.4
71	Effectbesef hebben over hun eigen gedrag.	EDP	B				Soc 12.5
72	Anderen de kans kunnen geven om te reageren.	EDV	B		B.v. bij vraag- en antwoordpatronen (ritmische en melodische) wisselzang.		Soc 12.6
73	Een gevarieerd liedrepertoire van een tiental liederen in groepsverband onder leiding kunnen brengen.	VGO 6	B	- Zingen	Keuze uit: volksliedrepertoire en hedendaagse liedjes. Tekst ontleden en verduidelijken		Ler 3
74	Losse gegevens kunnen ordenen en inprenten door gepast gebruik te maken van mnemotechnische middeljes.	EDP	B		Tekst al zingend laten uitbeelden.		Ler 1
75	Enkele muziekinstrumenten speels kunnen onderzoeken.	VGO 7	B	- Spelen:	Gebruik maken van:		
76	Onder begeleiding de eigen werkwijze kunnen vergelijken met die van anderen, kunnen aangeven waarom iets fout gegaan is en hoe fouten vermeden kunnen worden.	EDV	B	◦ met geluid, gebruik van ritmische en melodische instrumenten (individueel, in groep)	- lichaamsinstrumenten; - vindinstrumenten; - Orffinstrumenten; - zelfgemaakte instrumenten; - blokfluit (naar keuze).		Ler 10 Soc 10
77	Ongelijk of onmacht in een discussie of in een spelsituatie kunnen toegeven.	EDP	B				
78	In gegeven muziekwerken de basiscomponenten ritme en tempo, melodie, muzikale vorm, klankkleur en dynamiek kunnen waarnemen en herkennen.	VGO 2	B	◦ met ritme, gebruik van enkele eenvoudige figuren	Ritme voor- en naklappen. Ritme voelen (in spelvorm). Morse-code (alfabet koppelen aan symbolen). Ritmisch telefoonspel, ritmisch namenspel		

NR	SPECIFIEKE DOELSTELLINGEN		B U	LEERINHOUDEN	DIDACTISCHE WENKEN EN HULPMIDDELEN	LINK	VO O
					(zie G. Storms: Bibliografie).		
79	Een gevarieerd aanbod van eenvoudige muziekwerken in groepsverband kunnen uitvoeren.	VGO 8	B				
80	Respect en waardering voor anderen kunnen opbrengen: de eigenheid van medeleerlingen accepteren en waarderen.	EDP	B		Voor alle groepsactiviteiten vooraf duidelijke afspraken maken i.v.m. attitudes.		Soc 2
81	Onder leiding een eenvoudig, zelfbedacht muzikaal gegeven vo-caal, instrumentaal of met beweging kunnen improviseren en hierbij streven naar originaliteit en authenticiteit.	VGO 9	B				
82	Zich dienstvaardig tegenover anderen kunnen opstellen: het bij-staan van medeleerlingen bij schooltaken en schoolactiviteiten.	EDP	B				Soc 3
83	Zich kritisch opstellen ten opzichte van eigen werk en dat van anderen en om kritische bedenkingen ten aanzien van hun creatieve uitingen te aanvaarden en te verwerken.	VGO 15*	B				
84	Op gepaste wijze kritiek kunnen uiten tegenover een ander tijdens een groepsgesprek.	EDP	B				Soc 7
85	Bij collectief musiceren hun solidariteit tonen om de eigen inbreng af te stemmen op de kwaliteit van het geheel.	VGO 17*	B				
86	Zich expressief uiten.	VGO 18*	B				

6. Algemene didactische wenken

6.1 Uitgangspunten bij de keuze van didactische werkvormen

6.1.1 Doelstellingen

De keuze van didactische werkvormen zou een principiële keuze moeten zijn, vanuit een visie op onderwijs, nl. opvoeding en opleiding. De doelstellingen van het pedagogisch project bepalen mee de keuze van de didactische werkvormen. Dit project bepaalt de wijze waarop men met de leerinhouden omgaat: o.a. omgaan met elkaar, oog hebben voor de ander, werken aan de toekomst, compenserende maatregelen voor kansarme kinderen.

Het leerplan vertaalt het pedagogisch project in leerplandoelstellingen. Deze kunnen van de volgende orde zijn:

- **cognitieve doelen:** *zij hebben te maken met weten: iets herkennen, iets kunnen omschrijven, iets kunnen toepassen, iets kunnen beoordelen,...*
- **affectieve doelen:** *zij hebben te maken met emoties, waarden, overtuigingen en attitudes: interesse tonen, initiatief durven nemen, verschillen accepteren, zich kritisch kunnen opstellen, ...*
- **sociale doelen:** *zij hebben te maken met kunnen samenwerken en samenleven: kunnen luisteren, leiding kunnen geven, behulpzaamheid tonen, kunnen deelnemen aan een discussie,...*
- **psychomotorische doelen:** *zij hebben te maken met (lichamelijke) vaardigheden: kunnen schrijven, kunnen uitvoeren, kunnen uitspreken, ...*

De leraar kiest de didactische werkvormen in functie van deze doelen. Daardoor worden

niet alleen deze, maar ook de 'hogere' algemene doelen bereikt. Enkele geschikte werkvormen voor deze doelen zijn:

- **cognitieve doelen:** b.v. een uiteenzetting, vraaggesprek, spreekbeurt, demonstratie, filmvertoning, educatief TV-programma, luisterles, geleide excursie, educatieve speurtocht, stage, volgen van een natuurpad, ...
- **affectieve doelen:** b.v. dramatiseren, declameren, vertellen, prioriteitenspel, rollen-spel, ...
- **sociale doelen:** b.v. partnerwerk, rollenspel, discussie, groepswerk, simulatiespel, ...
- **psychomotorische doelen:** b.v. een gesprek voeren, een proef uitvoeren, een spel spelen, een koprol maken, ...

Tijdens de les beoogt de leraar verschillende soorten doelen. Het ligt dan ook voor de hand werkvormen te kiezen die geschikt zijn om de genoemde doelen te bereiken.

6.1.2 Leerlingen

Verschillende beginsituatie

Leerlingen verschillen onderling erg veel. Sommige van die verschillen zijn gemakkelijk te achterhalen (kennispeil, leertempo, zelfstandigheid), andere verschillen zijn minder makkelijk waarneembaar (schoolverleden, zelfbeeld, creativiteit). Deze verschillen vormen de beginsituatie van de leerling. Kennis hiervan is belangrijk bij het vaststellen van de juiste werkvorm.

→ *Een voorbeeld*

Groepswerk veronderstelt dat leerlingen kunnen samenwerken en op bepaalde momenten zelfstandig werken. Als een aantal leerlingen niet aan deze voorwaarden voldoet, kan de leraar besluiten geen groepswerk meer te doen omdat het toch een puinhoop wordt. Met enkele voorbereidende werkvormen (b.v. partnerwerk) zou het wel mogelijk zijn leerlingen de nodige vaardigheden bij te brengen om in groep te kunnen werken.

Vermogen tot leren

Concreet ingestelde leerlingen hebben nood aan werkvormen waarbij ze veel kunnen zien en doen (demonstratie, practicum). Met werkvormen die een beroep doen op hun voorstellingsvermogen hebben ze dikwijls problemen.

Negatieve faalangst

Leerlingen die negatief faalangstig zijn, kunnen problemen hebben bij het zelfstandig werken aan open en ongestructureerde taken. Zij geven de voorkeur aan werkvormen waarbij het leerproces stapsgewijze verloopt.

Milieu-invloeden

De invloeden die een leerling ondergaat vanuit zijn milieu hebben een belangrijke invloed op het nut van bepaalde werkvormen.

Gezin

Veel leerlingen spreken thuis een andere taal dan die van de school. Werkvormen waarbij met elkaar praten of discussiëren belangrijk is, zullen voor deze leerlingen problemen opleveren. Bovendien worden niet alle kinderen op dezelfde manier opgevoed in zelfstandigheid, verantwoordelijkheid en gehoorzaamheid.

Groepsvorming

Er ontstaat groepsvorming bij leeftijdsgenoten door de behoefte aan zelfbevestiging en het zich willen afzetten tegen de volwassenen. Het al dan niet slagen van sommige werkvormen is mee afhankelijk van de klas als groep (samenwerken, elkaar de ruimte geven, openheid voor elkaar). Daarom is het belangrijk dat de leraar op de hoogte is van de groepsdynamische processen die zich in de klas afspelen.

6.1.3 Leraar

Hoewel didactische werkvormen veel variatiemogelijkheden bieden, ziet men toch bij veel leraren een bepaalde voorkeur. Dit heeft o.a. te maken met de aanwezige didactische vaardigheden van de leraar (een werkvorm die men niet voldoende beheerst, zal men niet gauw kiezen).

De visie van de leraar op mens en maatschappij impliceert een visie op de wijze waarop mensen met elkaar omgaan. Discussie- en opdrachsvormen kosten meer tijd aan voorbereiding en uitvoering dan de meeste andere instructievormen. De onderwijsstijl van de leraar is bepalend. Ofwel speelt de leraar graag een sturende of juist een meer begeleidende rol.

6.1.4 Randvoorwaarden

Situaties waarin de leraar zijn ideeën tot in de perfectie kan uitvoeren, zullen in onderwijs zelden voorkomen. Veel zaken liggen immers vast en hebben in die zin een invloed op de keuze van de didactische werkvormen: de inrichting van het schoolgebouw en de materiële voorzieningen, het schoolklimaat (waarden, opvattingen en onderlinge relaties op school), de beschikbare tijd, het moment van de dag en de klasgrootte.

6.2 Didactische werkvormen en media

Media zijn alle (materiële) hulpmiddelen voor leren en onderwijzen. Ze kunnen bepaalde leerinhouden verhelderen en het leerproces ondersteunen, zodat de leraar meer als (proces)begeleider kan gaan functioneren.

→ ***Een voorbeeld***

Het gebruik van schriften, boeken, landkaarten, een overheadprojector, een tv-toestel, een

computer, ...

Veel didactische werkvormen kunnen niet gehanteerd worden zonder bepaalde media. Media zijn zinvol als de werkvorm die zij ondersteunen daardoor beter tot zijn recht komt. Media kunnen zo allerlei didactische functies vervullen: oproepen van aanwezige voorkennis, structureren en presenteren van nieuwe informatie, individualiseren.

Het is mogelijk dat het medium vooral gebruikt wordt door de leraar als ondersteuning van de leerstof. Het is ook mogelijk dat het medium de leraar helemaal vervangt. Dan is het medium de informatiebron zelf (een computerbestand, inhouden op geluidscassette, informatie uit een encyclopedie, informatie van internet).

Tenslotte is het ook mogelijk dat het medium gehanteerd wordt door de leerling zelf (bij uitbreidingsleerstof die de leerlingen zelfstandig moeten bekijken of beluisteren).

6.3 Didactische werkvormen en differentiatie

Rekening houden met de verschillen tussen de leerlingen en vasthouden aan de algemene doelen van het gekozen onderwijs, impliceert dat er moet worden gekozen voor gedifferentieerd onderwijs.

6.3.1 Differentiatie

Differentiatie is een aanpak van een leraar, een onderwijsteam of een school om zo goed mogelijk tegemoet te komen aan de verschillen in aanleg en interesse van de leerlingen en aan de eisen van de maatschappij. In heterogeen samengestelde klassen kan men dan een vorm van interne differentiatie invoeren op het gebied van:

- ***Leerdoelen en leerstof***

Niet alle leerlingen moeten dezelfde doelen bereiken. Men kan een onderscheid

maken tussen basis en uitbreiding.

- ***Leertijd en tempo***

Leerlingen die meer tijd nodig hebben, krijgen die ook. Snellere leerlingen mogen doorwerken.

- ***Niveau***

De groepering van de leerlingen op basis van hun prestatieniveau binnen de klas kan bevorderend zijn.

- ***Belangstelling en interesse***

Leerlingen krijgen de mogelijkheid om met taken bezig te zijn waarvoor ze belangstelling of voorkeur hebben.

- ***Leerweg***

Niet alle leerlingen krijgen de leerstof op dezelfde manier aangeboden of hoeven ze op dezelfde manier te verwerken. Eén en dezelfde werkvorm voor alle leerlingen is niet altijd opportuun. Men geeft leerlingen een optimale kans door verschillende didactische werkvormen te hanteren.

6.3.2 Leerstijl en leertype bij de leerlingen

Leerstijl

De leerstijl van de leerling is een eigen strategie die hij zoveel mogelijk aanwendt om informatie te verwerven, te verwerken en toe te passen.

Sommigen hanteren bij het oplossen van een probleem een reeds gekende oplossingsmethode, anderen pakken de taak op een nieuwe manier aan. Sommigen leren beter als de leerstof in kleine delen wordt aangeboden, anderen als zij voorgeschreven procedures kunnen gebruiken. Sommigen leren beter als ze na een korte uitleg zelf een oplossing mogen zoeken, weer anderen doen dat beter in groepjes.

Leertype

Het leertype heeft te maken met de aanleg die een leerling heeft voor het verwerven van informatie. Men onderscheidt:

- auditieve types (luisteren);
- haptisch/motorische types (doen, ervaren, voelen);
- leestypes (geschreven tekst);
- visuele types (zien);
- gesprekstypes (verbale interactie);
- schrijftypes (maken van aantekeningen).

6.4 Variatie van didactische werkvormen

Uit al het voorgaande blijkt dat de leraar best eentonigheid en uniformiteit vermijdt en zorgt voor variatie in de didactische werkvormen. Daar zijn verschillende redenen voor:

- leerlingen verschillen van elkaar en zijn (soms) gebaat met verschillende didactische werkvormen;
- leerlingen kunnen beter gemotiveerd worden door gevarieerde werkvormen, waardoor zij betere resultaten bereiken;
- verschillende doelen worden bereikt met verschillende didactische werkvormen;
- onze samenleving wordt steeds complexer, waardoor mensen elkaar meer nodig zullen hebben om problemen op te lossen. De school zal steeds meer moeten nagaan in welke maatschappelijke situaties haar leerlingen zullen terechtkomen en hoe didactische werkvormen hierop kunnen afgestemd worden.

Variatie in werkvormen heeft ook schaduwzijden. Dit moet er de leraar niet van weerhouden om diverse didactische werkvormen uit te proberen. Realisme is echter geboden: nieuwe werkvormen om de werkvormen zelf en afwisseling om de afwisseling zelf kan nooit goed

zijn. Het is evenmin goed bij voorbaat elke verandering uit de weg te gaan.

6.5 Vakdidactiek

Het is niet de bedoeling de leerstofonderdelen 'Informatieverwerving', 'Muziek beluisteren' en 'Algemene muzikaleer' als geïsoleerde elementen aan te bieden.

Er moet gestreefd worden naar maximale integratie d.w.z. dat men b.v. musiceert naar aanleiding van een beluisterd fragment.

6.6 Vakkenintegratie

Bij de ontwikkeling van het leerplan werd aandacht besteed aan een didactiek die gericht is op een grotere integratie van vakken. Dit voorstel tast de diepgang noch de volwaardigheid van de vakken aan. Integratie komt veeleer tegemoet aan een hedendaagse benadering van onderwijs waarbij de verbanden tussen de vakken worden beklemtoond. De wijze waarop een grotere vakkenintegratie wordt gerealiseerd behoort tot de bevoegdheid van de school.

Meerwaarde

Om de didactiek van vakkenintegratie te ondersteunen en te bevorderen bevat het leerplan verwijzingen naar andere vakken. Dit laat de leraar toe om met collega's afspraken te maken over o.m. de afstemming van lesonderwerpen op elkaar, over timing en planning en over diverse vormen van samenwerking. Daardoor kunnen de lessen efficiënter verlopen en wordt de samenhang van diverse vakonderdelen voor leerlingen duidelijker.

De benadering van éénzelfde thema vanuit verschillende disciplines en perspectieven geeft de onderwijsinhoud een meerwaarde. De leerplanmakers hebben informatie die kan inspireren tot vakkenintegratie stelselmatig in de leerplannen ingebouwd, zodat het overleg tussen leraren een directe en werkzame basis heeft.

Transfer

Deze samenwerking tussen leraren moet bijdragen tot het doorbreken van de muren tussen de vakken. De leraren zullen daardoor ook beter op de hoogte zijn van elkaars werk. De leerlingen zullen minder in hokjes denken en vlotter transfers maken van het ene vak naar het andere, wat in een tijdperk van hypertexten en internationale communicatie een belangrijke competentie is.

6.7 Vakoverschrijdend werken

Door het uitschrijven van vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen wordt de opdracht van het onderwijs ten aanzien van de samenleving duidelijker. De school heeft niet alleen een inspanningsverplichting voor de vakgerichte ontwikkelingsdoelen, maar zij wordt ook geacht een inspanning te leveren voor de vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen. Deze zijn:

- Leren leren;
- Sociale vaardigheden;
- Opvoeden tot burgerzin;
- Gezondheidseducatie;
- Milieu-educatie.

Verscheidene van deze ontwikkelingsdoelen zijn analoog met doelstellingen uit het gemeenschappelijk pedagogisch project. Een aanzienlijk deel ervan is als basisdoelstelling in het leerplan opgenomen op plaatsen waar dit zinvol aansluit bij vakdoelstellingen.

Door de aard van de vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen is het duidelijk dat zij niet

kunnen worden gerealiseerd door individuele leraren. Zij houden een opdracht in voor het gehele team en vergen een teamgerichte aanpak.

Elke leraar heeft in het kader van het onderwezen vak aandacht voor o.a. groepswork, planning, overleg, structureren, verwoorden van leermoeilijkheden en probleemstellend denken..

Klas- en schoolniveau

De leerplannen bevatten een kolom met verwijzingen naar vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen. Het is nuttig dat in elk vak methodes zoals groepswork, planning, overleg, structureren, verwoorden van leermoeilijkheden en probleemstellend denken aan bod komen. De verwijzingen zijn bedoeld als didactische suggestie en impliceren geen verplichting. Een pluspunt is wel dat accenten die op klasniveau worden gelegd, ruimere projecten op schoolniveau ondersteunen.

Veel vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen kunnen geconcretiseerd worden in projecten zoals onthaalweek, geïntegreerde werkperiode, thematisch werken, leerlingenraad en lessen over "Leefsleutels".

Pedagogische organisatie

Vakoverschrijdend werken vereist een aangepaste pedagogische organisatie. Er is overleg nodig over de wijze waarop vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen worden nagestreefd. De school beslist autonoom op welke wijze zij eraan werkt. Wel heeft zij de plicht tegenover de Vlaamse Gemeenschap te verantwoorden hoe zij haar autonomie aanwendt en hoe zij de vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen nastreeft.

Uitgeschreven visie

De school moet aantonen dat zij een uitgeschreven visie heeft, dat elke leraar deze kent en betrokken is bij de concrete uitwerking ervan. De school moet dus verantwoorden hoe zij haar inspanningsverplichting t.a.v. de vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen nakomt. Een basis hiervoor kan een werkplan zijn met een taakverdeling en een planning in de tijd.

Er wordt niet bij de individuele leerling gepeild of de vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen worden behaald.

6.8 Evaluatie

Het goed functioneren van evaluatie wordt gekenmerkt door volgende eigenschappen:

- **Planmatigheid:** de leerlingen en hun ouders weten op welk moment er wordt geëvalueerd, dit betekent niet dat elk evaluatiemoment moet worden aangekondigd: men kan op onverwachte momenten bepaalde zaken toetsen, mits iedereen weet dat zo iets tot de mogelijkheden behoort.
- **Voorspelbaarheid** (het zgn. “Test as you teach” -principe): de leerlingen hebben een zicht op de manier waarop wordt geëvalueerd en dit zowel voor dagelijks werk als voor de examens. De opdrachten komen overeen met de doelstellingen en de onderwijsmethodiek. Verrassingen zijn slechts zinvol, indien ze als stimulans overkomen.
- **Efficiëntie:** evalueren is een noodzakelijk deel van het didactisch proces, maar geen doel op zich.
Evaluatie moet gezien worden als een middel om de leerlingen beter te begeleiden bij hun studies en geeft de mogelijkheid tot een meer geïndividualiseerde begeleiding.
Het evaluatiebeleid van de school richt zich op de responsabilisering van de leerlingen.
- **Snelle verwerking:** om te kunnen remediëren hebben leraar en leerling binnen de kortste tijd de resultaten in handen.
- **Validiteit:** evaluatie levert zo objectief en volledig mogelijk gegevens over de vorderingen van elke leerling. De diversiteit van het aangeleerde komt aan bod: de verschillende onderdelen van elk vak worden geëvalueerd. Toetsen zijn geen machtsmiddel: moeilijke vragen stellen om leerlingen te treffen, is niet valabel.
- **Relevantie:** enkel persoonlijk werk wordt beoordeeld. Groepswork dient regelmatig te worden opgevolgd door de leraar om te controleren of ieder lid van de groep een

bijdrage levert; de factor “geluk” speelt geen rol van betekenis.

- **Diversificatie:** niet enkel het cognitieve wordt geëvalueerd, ook vaardigheden en vakattitudes komen in aanmerking. Dit moet niet noodzakelijk via een cijfer, het kan ook in woorden vermeld worden; belangrijk is het feit dat er degelijke afspraken gelden (zie hieronder).

Voor het rapportcijfer wordt gesteund op verscheidene resultaten van evaluatie. Een rapportcijfer is niet uitsluitend het rekenkundig gemiddelde van prestatiecijfers.

- **Evaluatie** moet procesmatig opgevat worden: er is een systematische progressie in de opbouw van kennis, inzicht, vaardigheden en vakattitudes.
- **Objectiviteit:** als evaluatie planmatig, voorspelbaar, efficiënt, valide, relevant en gediversifieerd is, kan men stellen dat de leerkrachten en de school de objectiviteit bij het evalueren maximaal benaderen en dat ze streven naar een optimale professionaliteit.

EVALUATIE VAN ATTITUDES

Het evalueren van attitudes is gevoelige materie.

Nochtans moet het voor de leerlingen duidelijk zijn dat zij op vakgebonden attitudes kunnen/zullen geëvalueerd worden. Deze attitude staan in het leerplan vermeld en kunnen te maken hebben met stiptheid, zorg, luisterbereidheid, inzet, enz.

EVALUATIE VAN HET VAK MUZIKALE OPVOEDING

Iedere leerkracht kan voor zichzelf bepaalde criteria voor ogen houden wat betreft evaluatie van de leerlingen.

Daarom is het aangewezen dat elke leerkracht persoonlijk een passend en overzichtelijk systeem aanlegt, dat de mogelijkheid biedt een nauwkeurig en verantwoord oordeel over elke leerling te maken.

Naast algemene attitudes die kunnen gelden voor elk vak, zoals nauwkeurigheid, concentratievermogen, kritische zin, enz., spreekt het voor zichzelf dat ook specifieke aspecten met betrekking tot het vak geëvalueerd dienen te worden.

In 1B is er een overzicht van het “actief” musiceren. Meer evalueren op vaardigheden en toepassingen dan op cognitieve aspecten:

- plaatjes associëren met opgave;
- multiple-choice;
- antwoorden bij juiste vraag associëren.

Hierbij kan gedacht worden aan:

- Cognitieve aspecten: kunnen herkennen, benoemen en verklaren van begrippen, notatie: visualiseren van het waargenomene;
- Luistervaardigheid (b.v. na afhandeling van een instrumentengroep): waarnemen en weergeven van melodische en/of ritmische structuren, geheugenvermogen;
- Actief musiceren (permanent: zingen, blokfluit, Orffinstrumenten) waaronder vaardigheden: b.v. ritmiek, motorische vaardigheden, waarnemen en weergeven van melodische en/of ritmische structuren, geheugenvermogen, reproductiemogelijkheden: vocaal - instrumentaal - motorisch, handigheid bij het bespelen van instrumenten, improvisatiemogelijkheden;
- Attitudes: concentratie, openheid, creativiteit, zin voor samenwerking, kritische zin, zelfvertrouwen en durf, esthetische beleving, ontvankelijkheid, intellectuele benadering.

6.9 Leermiddelen en accommodatie van het lokaal.

6.9.1 Minimale materiële vereisten

Vaklokaal met

- geluidsinstallatie: cassettedeck, boxen, CD-player, versterker;
- piano;
- Orff-instrumenten zowel ritmische als melodische mediatheek met diverse CD's, cassettes, tijdschriften, muziekboeken.

6.9.2 Nuttige didactische hulpmiddelen

- videoplayer;
- prikbord en aangepaste wandversiering;
- keyboard.

7. Bibliografie

MUZIEK BELUISTEREN EN MUZIEKGESCHIEDENIS

Elseviers groot operaboek.

Encyclopedie van de muziekinstrumenten.

Atrium, Helmondi.

Encyclopedia of music and musicians - The Groves

Mc. Millan and Sadie

Sesam, Atlas van de muziek.

Westland, Schoten, 1995.

The Larousse Encyclopedia of Music.

Larousse.

ANDRIESSEN, P.

Muziek zien, Deel I-II-III.

Artis Historia, Brussel, 1985.

BOEREBOOM, M.

Handboek van de muziekgeschiedenis.

Kok Agora.

BOSSUYT, e.a.

Opus.

De Sikkell, Malle, 1992.

- BRACKE, J. Fugato.
Plantyn, Deurne, 1992.
- BRONKHORST, P. Luisterend leren luisteren.
Uitg. voor schoolmuziek, Boxtel, 1981.
- CARRON, W. & ISSELEE, J.P. Muziekbeluisteren - Vormen en genres.
De Sikkell, Oostmalle.
ISBN 90 260 2730 3
- CASPENDAKIS, D. & SWERALDIE, D. Leren luisteren naar muziek. Deel 1 + 2
De Sikkell, Oostmalle.
ISBN 90 260 3045 2

- DEFOORT, A. Muziek! Muziek! Wegwijs in de wereld van geluid en muziek.
Lannoo, Tielt, 1987.
ISBN 90 209 1473 1
- DE HEN/GOEGEBEUR Inleiding tot de geschiedenis van de westerse muziek.
De Sikkel, Antwerpen, 1978.
- DE MAREZ OYENS, T. Werken met moderne klanken.
De Toorts, Haarlem, 1978.
- DRESDEN, S. Algemene muziekleer.
Wolters-Noordhoff, Groningen.
- GEHRELS-INSTITUUT Bouwstenen voor de muzikale vorming.
Muussens, Purmerend, 1975.
- HAMBURG, O. Muziekgeschiedenis in voorbeelden.
Aulareeks 355.
Spectrum, Utrecht - Antwerpen, 1968.
- HEERINK & SWINKELS Hier zit muziek in!
Van Walraven, Apeldoorn, 1983.
- HEIDINGA, M. Handboeken voor M.O.: - muziek I + II + III
- luisterboek I + II + III
Nygh en van Ditmar Educatief, Rijswijk.
- HOWELER, C. XYZ der muziek.

Unieboek b.v., Postbus 27, 3990 DB Houten, 1971-1991.

ISBN 90 269 4125 0

KUYPER, R.

Jazz en omstreken.

Uitg. Elmar, Nederland, 1974.

LENAERTS, H. & LOVROVIC, L.

Algemene muziekcultuur, deel I + II

Van In, Lier, 1993.

ISBN 90 306 2110 9

LINKELS, A.

Doe's Normaal Projecten rond populaire en et-nische muziek.

Servire, Katwijk, 1985.

MALFAIT, DEFOORT, e.a. Musicorama I +II.

(video+cassette)

De Garve, Brugge, 1995.

Stichting ter bevordering van de Muzikale Vorming

Spits je oren. Leren luisteren naar muziek (+cassette)

Combo, AA Baarn, 1987.

Stichting ter bevordering van de Muzikale Vorming

In vorm. Beleven van muzikale structuren.

Combo, AA Baarn, 1988.

STOLWIJK, A.

Luisterrijk.

Projectstudies voor het muziekonderwijs.

De Toorts, Haarlem, 1983.

STORMS, G.

Pop in de klas.

Panta Rhei, Katwijk, 1981.

VERMEULEN, P.

Instrumenten en stemmen. (geluidscassette)

Soundikon vzw - CERA spaarbank

WEST, C. & VAN EDE, B.

De echoput. Liedjes, verhalen en spelletjes.

Servire, Katwijk, 1982.

WOUTERS, Chr.

Muziek en Jeugd.

Lannoo, Tielt.

ISBN 90 209 0739 5

MUSICEREN

Kinderen voor kinderen - selectie. (cassette)

Muzikaal spelenboek

Servire, Katwijk.

ISBN 90 632 5107 6

Zing je ding. Jeugd en Muziek.

De Haske, 1996.

ANDRIES, M.

Orff-Schulwerk: Nederlandstalige bewerking

"Muziek voor kinderen".

Schott, Mainz.

ARDEN, J.

De jonge blokfluit, deel 1+2

Eenvoudige duetten.

XYZ, Naarden.

BERTENS, F. & DIRRIWACHTER, W. Speel de balalaika.

Zwijzen, Tilburg.

COLETTE, J.

Samen spelen en studeren.

XYZ, Amsterdam.

DEFOORT, A. e.a.

Lied om lied.

De Garve, Brugge.

DEFOORT, A. e.a.

Zing, speel en luister.

De Garve, Brugge.

- DEFOORT, A. e.a. Sangejo.
De Sikkel, Oostmalle.
- HEERKENS, A. Wij willen muziek.
Muussens, Purmerend.
- HEERKENS, A Muziekinstrumenten zelf maken, zelf bespelen.
Cantecleer-De Bilt.
- HUNT, E. De blokfluit en zijn muziek.
Zomer en Keunig, Wageningen.
- KLAASSEN, B. 1001 verschillen.
Publiboek/Baart.
ISBN 90 651 3111 6
- KRAUS, E. & DIRKEN, H. Het spel op de sopraanblokfluit.
Halewijnstichting, Antwerpen.
- LAMBRECHTS, Fr. Muzikale Opvoeding en klassikaal blokfluitspel.
De Sikkel, Malle.
- LINKELS, A. Projecten rond populaire muziek.
Servire, Katwijk.
ISBN 90 632 5188 2
- NELISSEN, L. & VAN ROSSUM, J. Muziek maken.
Noordhoff, Groningen.
- ROOYACKERS, P. 100 dansspelen.
Panta-Rhei.

ISBN 90 732 0726 6

STORMS, G.

Muzikaal spelenboek.

Servire, Katwijk.

ISBN 90 632 5107 6

VAN DAMME, K.

Een koffer vol liedjes.

De Toorts, Haarlem, 1991.

VAN DER LINDEN, J.

Aloeëtte liedboek.

De Notenboom, Kontich, 1982.

VAN DESSEL, L.

Andante Cantabile.

Lannoo, Tielt/Bussum.

VAN HAUWE, P.

Muziek voor de jeugd.

New Sound, Amsterdam.

VAN OORSCHOT, A.

Raadsel + Rebusboek.

Publiboek/Baart.

ISBN 90 651 3141 8

VERBEEK, T.

Eerste Klas Muziek.

Wolters-Noordhoff, Groningen, 1984.

WIERTSEMA, H.

100 bewegingsspelen.

Panta-Rhei, Katwijk.

ISBN 90 732 0717 7

WOLTERS, C.

Liedjes voor de blokfluitgroep.

Harmonia, Hilversum.

ZAAT, T. & N.

Hoy, een lied.

Stichting ter bevordering van de muzikale vorming.

Muussens, Purmerend.

Met dank aan:

HOOGEVEEN, P. & WINKELS, J.

Het didactisch werkvormenboek. Variatie en differentiatie in de praktijk.

Dekker & van de Vegt, Assen, 1992.

PONJAERT - KRISTOFFERSEN, I

Ontwikkelingskenmerken van leerlingen uit de eerste graad van het secundair onderwijs. Vrije Universiteit Brussel, in: leerplannen eerste graad OVSG, 1997.

8. Informatie

8.1 Nuttige adressen

Jeugd en Muziek Vlaanderen

Koningsstraat - 1000 Brussel

Danskant

Sint-Vincentiusstraat 26A - 2018 Antwerpen

Snorrebot

Muziektijdschrift voor de jonge muziek liefhebber
(Mallemuze: Jeugddienst voor Muziek, Postbus
14 - B 3990 Peer)

8.2 Juridische bronnen

- Wet tot wijziging van sommige bepalingen van de onderwijswetgeving van 29 mei 1959

- Decreet van 31 juni 1990 betreffende Onderwijs II
- Decreet van 17 juli 1991 betreffende inspectie en pedagogische begeleidingsdiensten
- Decreet van 24 juli 1996 tot bekrachtiging van de eindtermen en de ontwikkelingsdoelen van de eerste graad van het gewoon secundair onderwijs

- BVR van 13 maart 1991 betreffende de organisatie van het voltijds secundair onderwijs van 13 maart 1991
- BVR van 20 juni 1996 tot bepaling van de eindtermen en de ontwikkelingsdoelen van de eerste graad van het gewoon secundair onderwijs
- BVR van 27 november 1996 tot vaststelling van de goedkeuringscriteria en de indieningsmodaliteiten van de leerplannen voor het secundair onderwijs (datum onder voorbehoud)

- SOZ (91) 7 van 3 mei 1991 betreffende de structuur en organisatie van het voltijds secundair onderwijs
- O/14.5/CR/SH/NC van 11 juni 1991 betreffende de organisatie van het schooljaar in het basis- en secundair onderwijs, in het deeltijds onderwijs en het onderwijs voor sociale promotie georganiseerd, erkend of gesubsidieerd door de Vlaamse Gemeenschap
- SO 39 van 13 januari 1995 betreffende de organisatie van het schooljaar

- Advies van de Vlaamse Onderwijsraad van 30 april 1996 betreffende de eindtermen en ontwikkelingsdoelen voor de eerste graad van het secundair onderwijs

Inhoudstafel

Woord vooraf	2
Lessentabel	3
Leerplan bestemd voor	4
1. Het leerplan	5
1.1 Ontwikkeling	5
1.2 Goedkeuring	6
1.3 Verplichting	6
1.4 Pedagogische vrijheid	6
2. De leerlingen	8
2.1 Toelatingsvoorwaarden	8
2.1.1. Eerste leerjaar B	8
2.2 Beginsituatie voor het vak	9
2.3 Psychologisch profiel van de leerlingen	10
2.3.1 Inleiding	10
2.3.2 Lichamelijke ontwikkeling	10
2.3.3 Cognitieve ontwikkeling	11
2.3.4 Psychosociale ontwikkeling	12
3. Het onderwijs	15
3.1 Pedagogisch project	15
3.2 Visie op de eerste graad: de B-stroom	17
3.2.1 Brede en harmonische vorming waarborgen	17
3.2.2 Studie- en beroepskeuze bevorderen	17

3.2.3	Kansen van minder bevoorrechte leerlingen bevorderen	18
3.3	Visie op het vak	20
4.	Algemene doelstellingen	22
5.	Specifieke doelstellingen, leerinhouden, didactische wenken en hulpmiddelen	24
5.1	Toelichting	24
5.2	Werkstructuur	26
6.	Algemene didactische wenken	35
6.1	Uitgangspunten bij de keuze van didactische werkvormen	35
6.1.1	Doelstellingen	35
6.1.2	Leerlingen	36
6.1.3	Leraar	36
6.1.4	Randvoorwaarden	37
6.2.	Didactische werkvormen en media	37
6.3	Didactische werkvormen en differentiatie	37
6.3.1	Differentiatie	38
6.3.2	Leerstijl en leertype bij de leerlingen	38
6.4	Variatie van didactische werkvormen	39
6.5	Vakdidactiek	39
6.6	Vakkenintegratie	39
6.7	Vakoverschrijdend werken	40
6.8	Evaluatie	41
6.9	Leermiddelen	43
6.9.1	Minimale materiële vereisten	43
6.9.2	Nuttige didactische hulpmiddelen	43
7.	Bibliografie	44

8.	Informatie	50
8.1	Nuttige adressen	50
8.2	Juridische bronnen	51

Colofon

Dit leerplan werd ontwikkeld door de leerplancommissie Muzikale Opvoeding eerste graad (B-stroom) van OVSG met medewerking van vertegenwoordigers van de in-richtende machten Anderlecht, Antwerpen, Gent.

Dit leerplan werd gedeponeerd onder het nummer

D/1997/7634/012