



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

Leerplan Secundair Onderwijs

Vak	AV Muzikale opvoeding <i>2004/39//3/K/BC/3H//D/</i>
Graad	Eerste graad
Leerjaar	Eerste leerjaar A Tweede leerjaar Basisoptie Artistieke vorming
Leerplannummer	O/2/2005/075 <i>Vervangt leerplan O/2/2004/075</i> <i>vanaf 1 september 2005 in beide leerjaren</i>

Inhoudstafel

Woord vooraf	3
Lessentabel Eerste leerjaar A	4
Lessentabel Tweede leerjaar	5
Lessentabel Tweede leerjaar, basisoptie Artistieke vorming	6
Leerplan bestemd voor	7
1 Het leerplan	8
1.1 Ontwikkeling	8
1.2 Goedkeuring	8
1.3 Verplichting	9
1.4 Pedagogische vrijheid	9
2 De leerlingen	10
2.1 Toelatingsvoorwaarden	10
2.2 Beginsituatie voor het vak	10
2.3 Psychologisch profiel van de leerlingen	11
3 Het onderwijs	16
3.1 Pedagogisch project	16
3.2 Visie op de eerste graad: de A-stroom	17
3.3 Visie op het vak	18
4 Algemene doelstellingen	20
5 Algemene didactische wenken	22
5.1 Uitgangspunten	22
5.2 Didactische werkvormen	24
5.3 Samenwerking tussen leerkrachten	25
5.4 Vakdidactiek	27
6 Leerplandoelstellingen, leerinhouden, didactische wenken en hulpmiddelen	28
6.1 Informatieverwerving en -verwerking	30
6.2 Muziek beluisteren	34
6.3 Algemene muziekleer	44
7 Het gebruik van informatie- en communicatietechnologie (ICT)	51
7.1 Instructie, differentiatie en remediëring met behulp van ICT	51
7.2 Informatie verwerven en verwerken met ICT	51
7.3 Communiceren met ICT	51
8 Het gelijke onderwijskansenbeleid	53
8.1 Preventie en remediëring van ontwikkelings- en leerachterstanden	53
8.2 Taalvaardigheidsonderwijs	53
8.3 Intercultureel onderwijs (ICO)	53
8.4 Doorstroming en oriëntering	54
8.5 Socio-emotionele ontwikkeling	54
8.6 Leerlingen- en ouderparticipatie	54

9	Taalbeleid	55
9.1	Lessen en lesmateriaal taalgericht maken	55
9.2	Enkele tips	55
10	Evaluatie	57
10.1	Het goed functioneren van evaluatie	57
10.2	Evaluatie van attitudes	58
10.3	Evaluatie in het vak muzikale opvoeding	58
10.4	Beschrijving van verschillende soorten toetsen	59
11	Leermiddelen	63
11.1	Minimale materiële vereisten	63
11.2	Nuttige didactische hulpmiddelen	63
12	Bibliografie	64
12.1	Algemeen	64
12.2	Muzikale opvoeding	64
13	Bijkomende informatie	71
13.1	Algemeen	71
13.2	Muzikale opvoeding	72
14	Bijlagen	74
14.1	Vakgebonden eindtermen	74
14.2	Vakoverschrijdende eindtermen eerste graad A-stroom	76
14.3	Didactische werkvormen	82
	Colofon	96

Woord vooraf

Dit leerplan wordt ingevoerd bij de aanvang van het schooljaar 2005-2006.

Het werd ontwikkeld door de leerplancommissie van het OVSG, naar aanleiding van de invoering van de eindtermen voor de vakken van de basisvorming in de eerste graad A-stroom 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 houdt niet alleen voor de individuele leerkracht een verplichting tot realisatie in, maar is meer en meer ook een ondersteunend instrument voor het pedagogisch beleid van de school. Het wordt gebruikt in de vakgroep, maar het besteedt ook aandacht aan de samenhang met de andere vakken van de opleiding. Onderwijskwaliteit verhoogt door een schoolbeleid gericht op samenhang en op het uitwerken van een onderwijskundige visie in concrete leeractiviteiten.

Daarom besteedt dit leerplan veel aandacht aan de integratie van 'leren leren', aan actieve didactische werkvormen, aan alternatieve evaluatievormen, aan de integratie van ICT, taalbeleid en gelijke onderwijskansen. Op deze manier biedt het leerplan de mogelijkheid het pedagogisch project te concretiseren.

OVSG

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

Ravensteingalerij 3 bus 7
1000 Brussel
tel.: 02 506 41 50
fax: 02 502 12 64
e-mail: info@ovsg.be
website: www.ovsg.be

Lessentabel
Eerste graad - Eerste leerjaar A

1 BASISVORMING	28
AV Godsdienst/Niet-Confessionele Zedenleer	2
AV Aardrijkskunde	2
AV Biologie	2
AV Frans	4
AV Geschiedenis	2
AV Lichamelijke opvoeding	2
AV Muzikale opvoeding	1
AV Nederlands	4
AV Plastische opvoeding	2
AV Wiskunde	4
TV Technologische opvoeding	2
AV Exploratie/TV Technologische opvoeding/	1
PV Realisatietechnieken Gezinstechnieken/	
PV Realisatietechnieken Nijverheidstechnieken	
<i>informatie- en communicatietechnologie</i>	
2 KEUZEGEDEELTE	4
AV Muzikale opvoeding	0/1

Lessentabel
Eerste graad - Tweede leerjaar

1	BASISVORMING	24
	AV Godsdienst/Niet-Confessionele Zedenleer	2
	AV Aardrijkskunde	1
	AV Biologie	1
	AV Engels	2
	AV Frans	3
	AV Fysica	1
	AV Geschiedenis	1
	AV Lichamelijke opvoeding	2
	AV Muzikale opvoeding	1
	AV Nederlands	4
	AV Wiskunde	4
	TV Technologische opvoeding	2
2	BASISOPTIE	6
3	KEUZEGEDEELTE	2/4

Lessentabel
Eerste graad - Tweede leerjaar
Basisoptie: Artistieke vorming

1 BASISVORMING	24
AV Godsdienst/Niet-Confessionele Zedenleer	2
AV Aardrijkskunde	1
AV Biologie	1
AV Engels	2
AV Frans	3
AV Fysica	1
AV Geschiedenis	1
AV Lichamelijke opvoeding	2
AV Muzikale opvoeding	1
AV Nederlands	4
AV Wiskunde	4
TV Technologische opvoeding	2
2 BASISOPTIE	6
AV Expressie	2
AV Muzikale opvoeding (*)	1
KV Beeldende vorming	3
3 KEUZEGEDEELTE	2
AV Muzikale opvoeding (*)	0/1

Leerplan bestemd voor de eerste graad eerste leerjaar A en tweede leerjaar

Vak: AV Muzikale opvoeding

Eerste leerjaar A: basisvorming: 1u¹
Tweede leerjaar: basisvorming: 1u

Basisoptie Artistieke vorming (tweede leerjaar) : 2u

ontstaan uit: basisvorming 1u
aangevuld met: basisoptie 1u
(eventueel aangevuld met 1u uit het keuzegedeelte)

Het leerplan is opgebouwd als graadleerplan.

De leerkracht oordeelt zelf wat in het eerste leerjaar A of in het tweede leerjaar van de eerste graad wordt behandeld.

Indien het vak in beide leerjaren niet door dezelfde leerkracht wordt gegeven, is samenwerking en grondig overleg noodzakelijk, om zo te komen tot longitudinale planning.

De basisdoelstellingen (B) zijn bedoeld voor het vak AV Muzikale opvoeding als vak uit de basisvorming van de lessentabel.

In de twee (of drie) wekelijkse lestijden voor de **basisoptie Artistieke vorming** worden zowel de basisdoelstellingen (B) als de uitbreidingsdoelstellingen (U) gerealiseerd.

1 De school kan in het keuzegedeelte een tweede wekelijkse lestijd inrichten. Hiervoor is geen goedgekeurd leerplan vereist.

1 Het leerplan

Een leerplan is een document dat de essentiële gegevens voor de concrete onderwijspraktijk bevat. 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 ontwikkeld 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 leerkracht de doelstellingen om te zetten in concrete lesdoelstellingen. De specifieke doelstellingen bestaan uit twee categorieën:

Vakgebonden eindtermen

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

Eigen doelstellingen

Een aantal concretiseert het eigen pedagogisch project en bepaalt aldus de identiteit van de inrichtende macht en de overkoepelende onderwijsorganisatie OVSG.

Het betreft basisdoelstellingen die voortkomen uit de vakoverschrijdende eindtermen 'leren leren', 'sociale vaardigheden' en 'opvoeden tot burgerzin'.

Een aantal doelstellingen (basis of uitbreiding) komt voort uit de visie op het vak/vakgebied.

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

1.2 Goedkeuring

De inspectie van de Vlaamse Gemeenschap 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, de minimale materiële vereisten 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 inhoudelijk niet het voorwerp van de goedkeuring. De inspectie van de Vlaamse Gemeenschap 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 van de basisvorming en het fundamenteel gedeelte. Voor de vakken van het complementair gedeelte van de lessentabel geldt het volgende: indien uren van het keuze- of complementair gedeelte worden aangewend voor de realisatie van leerdoelen van de vakken die behoren tot de basisvorming en/of het specifiek (= fundamenteel) gedeelte, dan zijn bedoelde uren ook onderworpen aan de goedgekeurde leerplannen waarin desbetreffende leerdoelen zijn vervat. In alle andere gevallen zijn voor de invulling van het keuze- of complementair gedeelte geen goedgekeurde leerplannen nodig.

De inspectie van de Vlaamse Gemeenschap controleert het gebruik van het leerplan en de realisatie van de basisdoelstellingen (o.m. de eindtermen).

Voor de attitudinale eindtermen (aangeduid met *) geldt een inspanningsverplichting. De uitbreidingsdoelstellingen (U) zijn niet verplicht.

1.4 Pedagogische vrijheid

De didactische aanpak (waaronder evaluatie) behoort tot de vrijheid van de inrichtende macht. Dit impliceert dat de school en haar leerkrachten deze vrijheid zinvol invullen en er verantwoordelijkheid voor opnemen. De inspectie van de Vlaamse Gemeenschap gaat eventueel na hoe de school met deze vrijheid omgaat.

Graadleerplan

De eindtermen zijn geformuleerd voor de eerste 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 leerkracht 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 of het tweede leerjaar behoort.

Ruimte voor eigen inbreng

Het volume aan leerinhouden is beperkt gehouden. De leerkracht moet niet onder tijdsdruk werken, maar heeft ruimte voor variatie in leerlingactiverende didactische werkvormen en voor vakoverschrijdend werken. Er is ruimte voor de eigen inbreng en creativiteit van de leerkracht en de school om o.a. thema's en projecten te ontwikkelen.

2 De leerlingen

2.1 Toelatingsvoorwaarden

De toelatingsvoorwaarden voor het gewoon voltijds secundair onderwijs worden opgesomd in de omzendbrief SO 64 van 25 juni 1999 betreffende de organisatie van het voltijds secundair onderwijs.

2.1.1 Eerste leerjaar A

Kunnen als regelmatige leerlingen worden toegelaten:

- de houders van het getuigschrift van basisonderwijs, behaald in het gewoon of buitengewoon onderwijs;
- de regelmatige leerlingen die het zesde leerjaar van het gewoon lager onderwijs hebben beëindigd doch niet met vrucht, onder de volgende voorwaarden:
 - . gunstig advies van de toelatingsklassenraad;
 - . akkoord van de betrokken personen, die vooraf het advies van het C.L.B. moeten hebben ontvangen.
- de regelmatige leerlingen van het buitengewoon lager of secundair onderwijs die geen getuigschrift van basisonderwijs bezitten, onder de volgende voorwaarden:
 - . gunstige beslissing van de toelatingsklassenraad;
 - . akkoord van de betrokken personen, die vooraf het advies van het C.L.B. moeten hebben ontvangen.

2.1.2 Tweede leerjaar van de eerste graad

Kunnen als regelmatige leerlingen worden toegelaten:

- de regelmatige leerlingen die het eerste leerjaar A met vrucht hebben beëindigd;
- de regelmatige leerlingen die het beroepsvoorbereidend leerjaar met vrucht hebben beëindigd onder de volgende voorwaarde:
 - . gunstig advies van de toelatingsklassenraad;
- de regelmatige leerlingen van het buitengewoon secundair onderwijs, onder de volgende voorwaarde:
 - . gunstige beslissing van de toelatingsklassenraad.

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 een leerplan 'Muzische vorming - Domein Muziek'.

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.

2.3 Psychologisch profiel van de leerlingen²

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 leeftijd 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 leeftijdsperiode besproken worden samen met enkele '*probleemgebieden*'.

2.3.2 Lichamelijke ontwikkeling

Een overzicht

Hoewel er aanzienlijke interindividuele verschillen optreden, kan men toch stellen dat de vroege adolescentie a.h.w. een omwenteling op lichamelijk 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.

² Met dank aan Prof. Dr. I. Ponjaert-Kristoffersen voor deze tekst.

Tabel 1: Lichamelijke ontwikkelingen tijdens de vroege adolescentie

Gemiddelde leeftijd	Meisjes	Jongens
10 jaar	eerste borstontwikkeling	
11 jaar	verschijnen van pubishaar	vergroting testes
11/12 jaar	toppunt van groeisput	
12 jaar	verschijnen van okselhaar lichaamsgewicht ± 40 kg lichaamslengte 1,50 m	verschijnen van pubishaar vergroting van penis lichaamsgewicht ± 38 kg lichaamslengte 1,46 m
13 jaar	eerste menstruatie	eerste ejaculatie
13/14 jaar		toppunt groeisput
14 jaar	volwassen ontwikkeling van pubishaar	verschijnen van okselhaar gezichtsbehaaring stemverandering (baard in de keel)
15 jaar	volwassen borstontwikkeling gem. lichaamsgewicht 55 kg gem. lichaamslengte 1,63m	volwassen ontwikkeling van penis en pubisbehaaring gem. lichaamsgewicht ± 60 kg gem. lichaamslengte 1,70 m

Psychologische gevolgen

Rekening houdend met bovenstaande gegevens in 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 leeftijdsgenoten.

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

Tabel 2: Reacties op het begin van de vroege adolescentie (lichamelijke ontwikkelingen)

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. Ze 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 aandachts-concentratievermogen, samen met futloosheid kan ontstaan.

2.3.3 Cognitieve ontwikkeling

Een overzicht

Vanaf ± 12/13 jarige 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, interesse voor interpersoonlijke relaties én bijzondere kritische stellingen die vaak de 'logica' in het gedrag van volwassenen betreffen.

Hierbij refereren jongeren vaak aan 'edele' principes die ze 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 (bv. een flirt, een verliefdheid) maar ook een gevoel van onbegrepen te zijn (bv. niemand kan mij begrijpen, kan mij helpen).

Tenslotte leidt dit egocentrisme tot een zeer beperkt invoelingsvermogen. In deze leeftijdperiode 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

Een 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.

Vooraf 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 door middel van 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. Zwakke 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.

3.1.1 Tienpuntenplan

De Raad van Bestuur van het OVSG keurde op 25 september 1996 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 verscheidenheid 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 elke 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.*

3.1.2 Leerplan

Vanuit het tienpuntenplan worden eigen doelstellingen geformuleerd met als bedoeling het pedagogisch project te concretiseren. Op dezelfde basis worden aangepaste didactische wenken uitgewerkt.

3.2 Visie op de eerste graad: de A-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 A-stroom in de eerste graad van het secundair onderwijs een dubbele 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 dus borg voor de brede en harmonische

vorming.

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.

- *basisopties*

De structurele uitbouw van basisopties in het tweede leerjaar is een belangrijk element bij het waarmaken van de opdracht van de eerste graad. Een basisoptie is 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 optie in de tweede graad, waar de leerling het best thuishoort.

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

3.3 **Visie op het vak**

Muzikale opvoeding in het secundair onderwijs

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.

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 (bv. een afbeelding verduidelijkt de muziek).

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

Het gericht luisteren ondersteunt de individuele beleving van de muziek bij de leerling (bv. 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 (bv. 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 (bv. 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.

Muzikale opvoeding in de basisoptie Artistieke vorming

Deze basisoptie wil leerlingen door de muziek laten groeien naar een volledige ontplooiing van hun persoonlijkheid met aandacht voor het schone. Het vak muzikale opvoeding zal hen stimuleren om deel te nemen aan het muziekgebeuren rondom hen, als muzikant of als geïnteresseerde concertganger.

De muzische vorming van de leerling krijgt alleen dan optimale kansen als er coördinatie is tussen de verschillende creatiefgerichte vakken.

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;
- het verloop van een eenvoudige partituur kunnen weergeven;
- durven opkomen voor de eigen smaak;
- instrumenten (waaronder de eigen stem) als expressie- en communicatiemiddel kunnen gebruiken;
- in contact komen met de muzikale actualiteit (muzikale verjaardagen en gebeurtenissen, concertbezoeken, ...);
- extra aandacht geven aan schoolse en naschoolse muziekactiviteiten;
- vormen van attitudes die voorgaande doelstellingen ondersteunen.

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

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 kunnen herkennen en vergelijken.	Thema's en motieven onthouden en vergelijken. Bv. 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 de eigen leefwereld.
					Voldoende zelfvertrouwen ontwikkelen.

5 Algemene didactische wenken

5.1 Uitgangspunten

5.1.1 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*
hebben te maken met weten, bv. iets herkennen, iets kunnen omschrijven, iets kunnen toepassen, iets kunnen beoordelen, ...
- *affectieve doelen*
hebben te maken met emoties, waarden, overtuigingen en attitudes, bv. interesse tonen, initiatief durven nemen, verschillen accepteren, zich kritisch kunnen opstellen;
- *sociale doelen*
hebben te maken met kunnen samenwerken en samenleven, bv. kunnen luisteren, leiding kunnen geven, behulpzaamheid tonen, kunnen deelnemen aan een discussie;
- *psychomotorische doelen*
hebben te maken met (lichamelijke) vaardigheden, bv. kunnen schrijven, kunnen uitvoeren, kunnen uitspreken.

De leerkracht 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:

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

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

5.1.2 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 werkvormen.

Een voorbeeld

Groepswerk veronderstelt dat leerlingen kunnen samenwerken en op bepaalde momenten zelfstandig werken. Als leerlingen niet aan deze voorwaarden voldoen, kan de leerkracht met enkele voorbereidende werkvormen (bv. partnerwerk) de leerlingen de nodige vaardigheden bijbrengen 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:

- invloeden vanuit het 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.

- invloeden vanuit de groep

Er ontstaat groepsvorming bij leeftijdgenoten 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 leerkracht op de hoogte is van de groepsdynamische processen die zich in de klas afspelen.

5.1.3 Leerkracht

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

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

5.1.4 Randvoorwaarden

Situaties waarin de leerkracht 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.

5.2 Didactische werkvormen

5.2.1 Media

Media zijn alle (materiële) hulpmiddelen voor leren en onderwijzen. Ze kunnen bepaalde leerinhouden verhelderen en het leerproces ondersteunen, zodat de leerkracht 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 leerkracht als ondersteuning van de leerstof. Het is ook mogelijk dat het medium de leerkracht helemaal vervangt. Het medium is dan de informatiebron (een computerbestand, inhoud op cd-rom, informatie uit een encyclopedie, informatie van het 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).

5.2.2 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.

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 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 opportuun. Men geeft leerlingen een optimale kans door verschillende didactische werkvormen te hanteren.

Buiten verschillen in aanleg en interesse verschillen leerlingen ook in leerstijl en leertype:

- *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 het 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).

Uit al het voorgaande blijkt dat de leerkracht het 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 de leerkracht er niet van weerhouden om diverse didactische werkvormen uit te proberen. Realisme is echter geboden: nieuwe werkvormen om de werkvormen en afwisseling om de afwisseling kan nooit goed zijn. Het is evenmin goed bij voorbaat elke verandering uit de weg te gaan.

Als bijlage vindt de leerkracht een beschrijving van verschillende didactische werkvormen.

5.3 Samenwerking tussen leerkrachten

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 leerkracht toe om met collega's afspraken te maken over o.m. de afstemming van lesonderwerpen op elkaar, over timing en planning en 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 leerkrachten een directe en werkzame basis heeft.

Transfer

Deze samenwerking tussen leerkrachten moet bijdragen tot het doorbreken van de muren tussen de vakken. De leerkrachten 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.

De vakoverschrijdende eindtermen

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

- leren leren;
- sociale vaardigheden;
- opvoeden tot burgerzin;
- gezondheidseducatie;
- milieueducatie.

Verscheidene van deze eindtermen 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 eindtermen is het duidelijk dat zij niet kunnen worden gerealiseerd door individuele leerkrachten. Zij houden een opdracht in voor het gehele team en vergen een teamgerichte aanpak.

Klas- en schoolniveau

De leerplannen bevatten een kolom met verwijzingen naar vakoverschrijdende eindtermen. 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 eindtermen 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 eindtermen 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 eindtermen 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 inzake de vakoverschrijdende eindtermen nakomt. Een basis hiervoor

kan een plan zijn met een taakverdeling en een planning in de tijd.
Er wordt niet bij de individuele leerling gepeild of de vakoverschrijdende eindtermen worden behaald.

5.4 Vakdidactiek

Het is niet de bedoeling de leerstofonderdelen (zie hoofdstuk 6) als geïsoleerde elementen aan te bieden. Er moet gestreefd worden naar maximale integratie, dit wil zeggen dat men bv. musiceert naar aanleiding van een beluisterd fragment.

6 Leerplandoelstellingen, leerinhouden, didactische wenken en hulpmiddelen

Leeswijzer

Het leerplan wordt schematisch voorgesteld in 6 kolommen. Deze zijn van links naar rechts te lezen.

Kolom 1: Numerieke volgorde (Nr.)

De doelstellingen zijn numeriek geordend van begin tot einde leerplan. Deze nummering heeft geen implicaties voor de chronologie in de realisatie van de doelstellingen. Het betreft een graadleerplan waarbij de vakwerkgroep dient uit te maken welke doelstellingen tot de invulling van het eerste en het tweede leerjaar behoren.

Kolom 2: Leerplandoelstellingen en leerinhouden

Leerplandoelstellingen (in omrande kader)

Deze kunnen zijn:

- eindtermen voor het vak uit de basisvorming;
- eigen doelstellingen voor het vak, nodig om de eindtermen te onderbouwen;
- extra eigen doelstellingen voor het vak.

Al deze leerplandoelstellingen kunnen ook vakoverschrijdende eindtermen zijn of inhouden.

Leerinhouden (in wit vak)

Dit is leerstof die bedoeld is om de bijhorende leerplandoelstellingen te realiseren.

Kolom 3: Code

Codering van de leerplandoelstellingen:

- ET eindterm met decretaal nummer;
voor de eindtermen die attitudes beogen, geldt geen realisatieverplichting, maar een inspanningsverplichting. Ze zijn gemerkt met een asterisk (ET*).
- EDV eigen doelstelling voor het vak.
- LER leren leren;
SOC sociale vaardigheden;
BUR opvoeden tot burgerzin;
GEZ gezondheidseducatie;
MIL milieueducatie;
telkens met decretaal nummer: leerplandoelstelling die een vakoverschrijdende eindterm inhoudt.
Het gaat hier om verwijzingen naar de vakoverschrijdende eindtermen van de eerste graad A-stroom, de tekst is integraal in hoofdstuk 14: 'Bijlagen' opgenomen.

Kolom 4: Basis of uitbreiding (B/U)

Er wordt een onderscheid gemaakt tussen basis- en uitbreidingsdoelstellingen.

Basisdoelstellingen (B) vormen de criteria voor het slagen, moeten door nagenoeg alle leerlingen bereikt worden.

Uitbreidingsdoelstellingen (U) zijn bedoeld voor uitbreiding en differentiatie. Het realiseren ervan is afhankelijk van de beschikbare tijd en van de mogelijkheden binnen de leerlingengroep, ze kunnen niet verplicht worden voor alle leerlingen.

Kolom 5: Didactische wenken en hulpmiddelen

Didactische wenken zijn bedoeld als ondersteuning van de leerkracht, de vakwerkgroep en het schoolteam.

Zij kunnen:

- een leerplandoelstelling of leerinhoud verduidelijken;
 - didactische werkvormen of hulpmiddelen aangeven die leerplandoelstellingen helpen realiseren;
 - richtlijnen geven voor evaluatie;
 - verwijzen naar bibliografie, nuttige adressen;
 - verbanden leggen met andere vakken, met vakoverschrijdende eindtermen, met informatie- en communicatietechnologie, met intercultureel onderwijs, met taalbeleid.
- Zie ook overeenstemmende hoofdstukken elders in dit leerplan.

Kolom 6: Link

Deze kolom is bedoeld om het schoolteam te ondersteunen. De in kolom 5 omschreven verwijzingen worden hier gecodeerd weergegeven en vestigen de aandacht van de lezer op mogelijke vakoverstijgende afspraken en op vakoverschrijdende eindtermen.

Codering:

- ander vak, bijvoorbeeld AAR (aardrijkskunde), BIO (biologie), FRA (Frans), NED (Nederlands), ...
- vakoverschrijdende eindtermen:
 - LER leren leren;
 - SOC sociale vaardigheden;
 - BUR opvoeden tot burgerzin;
 - GEZ gezondheidseducatie;
 - MIL milieueducatie;
- informatie- en communicatietechnologie: ICT;
- intercultureel onderwijs: ICO;
- taalbeleid: TA.BE.

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
6.1 INFORMATIEVERWERVING EN -VERWERKING				In de twee (of drie) wekelijkse lestijden van de basisoptie Artistieke vorming worden ook de uitbreidingsdoelstellingen gerealiseerd.	
1	Diverse culturele informatiebronnen uit de eigen omgeving kunnen raadplegen.	ET* 16 LER 7	B		
	Actuele informatiebronnen raadplegen. Inhoudstafels en register gebruiken. Elementen uit audiovisuele en geschreven media gebruiken. Een documentatiecentrum of een bibliotheek raadplegen.			Leren raadplegen van folders, tijdschriften, concertprogramma's, tv- en radio-programma's, boeken, bibliotheek, mediatheek. De verworven informatie leren gebruiken in een opdracht. Dit wordt bij de verschillende leerinhouden toegepast.	NED TA.BE LER 7
2	Hun werktijd kunnen plannen en het nodige materiaal kunnen selecteren en ordenen.	EDV LER 8	B		
3	Zich dienstvaardig tegenover anderen kunnen opstellen: het bijstaan van medeleerlingen bij schooltaken en schoolactiviteiten.	EDV SOC 3	B		
				Documentatiemapje laten aanleggen rond één van de behandelde thema's.	TA.BE
4	Uit aangeboden informatie, leef- en omgangsgewoonten binnen culturen kunnen weergeven.	EDV LER 5 SOC 16	B		
					ICO TA.BE

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
5	Over het actuele muziekgebeuren kunnen vertellen.	ET 14 LER 5	B		
				<p>De leerlingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - laten vertellen over mensen die voor muziekbeoefening als beroep kozen; - laten vertellen over de beroepen die bij een muziekproductie betrokken worden; - in groep laten discussiëren over de mogelijke invloeden die klank, woord en beeld uitoefenen op de maatschappij; - promotie, hitlijsten, muziekfestivals laten toelichten; - recensies over het muziekgebeuren laten vergelijken en bespreken; - met audioapparatuur, digitale instrumenten en technieken eigen visies laten toelichten; bijvoorbeeld in een spreekbeurt over een muzikaal thema; - over instrumenten en het stemgebruik in actuele muziekkuitingen laten spreken; - de functie van de grote verspreiding van geluids- en beeld dragers laten verwoorden; - laten vertellen over de podiumapparatuur van een popgroep; - laten vertellen over het multiculturele aspect van de muziek; - op gepaste wijze elementaire begrippen uit de muzieknotatie laten aanwenden om bij behandelde onderwerpen hun overtuiging, hun voorkeur en hun luistergewoontes te verduidelijken. <p>Concerten 'Jeugd en Muziek', eventueel repetities bijwonen.</p>	<p>NED TA.BE</p> <p>SOC 14 BUR 9</p> <p>ICO</p> <p>SOC 12</p>
6	Een kritische houding kunnen aannemen ten aanzien van allerlei vormen van berichtgeving.	EDV LER 5 BUR 10			

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
7	Een eenvoudige interactie tussen beeld en geluid in de media en mediakunst kunnen waarnemen en begrijpen.	ET 4 LER 5	B		
	Interactie tussen beeld en geluid.			<p>Door middel van kijken en luisteren de interactie/associatie waarnemen tussen beeld en geluid via videoclips, afbeeldingen, tv, film, reclamespot, stapellied, collage, klankenspel, op basis van afbeeldingen.</p> <p>Luisteren naar de klankband bij verschillende documentaires.</p> <p>Achterhalen hoe de klankband op de emoties van de kijker inspeelt.</p> <p>Vergelijk de klank bij een natuurdocumentaire met een sociaal-politieke documentaire.</p> <p>Een stomme film bekijken met en zonder muziek en onderzoeken hoe in beide gevallen de visuele boodschap overkomt.</p> <p>Klanken bij een reclameboodschap ontleden.</p> <p>Filmmuziek vergelijken en raden welke beelden ze oproept.</p> <p>Beseffen dat ook stilte spanning kan opwekken.</p> <p>De functie van muziek in theater toelichten.</p> <p>De invloed beseffen van ritmische muziek op bewegingen.</p> <p>Het productieproces van een videoclip beschrijven.</p> <p>Muziekcommerciële structuren (promotie, hitlijsten, festivals, weekbladen, merchandising) toelichten.</p> <p>Speels onderzoeken welke klanken bij een bepaald product horen om het product beter te verkopen.</p> <p>Speels onderzoeken hoe klanken hilarische of humoristische effecten kunnen veroorzaken en de boodschap ondermijnen, bijvoorbeeld asynchronische klankband bij het beeld.</p>	<p>P.O. T.O. NED FRA ENG TA.BE</p> <p>L.O.</p>
8	De invloed van de media op eigen denken en handelen kunnen illustreren en de mogelijkheden van het gebruik ervan ten voordele van de eigen vorming kennen.	EDV LER 5 BUR 9	B		
				Concertzalen uit de omgeving kunnen situeren.	TA.BE

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische werken en hulpmiddelen	Link
9	Voorbeelden kunnen geven van functies van muziek in de maatschappij.	ET 13 LER 5	B		
				<p>De achtergrondmuziek (muzak) in warenhuizen, een station, een winkel voor merk-kledij, een openbaar gebouw, games, computers, portables, GSM-tonen, SMS-signalen, telefoongeluiden, vergelijken en de bedoeling ervan bespreken. De functie aanduiden van ontspanningsmuziek, concertmuziek, dansmuziek, luistermuziek, reclamespots, filmmuziek, religieuze muziek. Nevenproducten bij de verkoop van muziek toelichten.</p>	<p>ICO ICT TA.BE</p>

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
6.2 MUZIEK BELUISTEREN					
6.2.1 Luisteren					
10	Gericht kunnen luisteren en de waarneming kunnen toetsen aan reeds verworven kennis, vroegere ervaringen of eigen fantasie.	ET 1 LER 5	B		
				<p>Gerichte luisteropdrachten waarin getoetst wordt naar de elementen van verworven kennis. Verschillende uitvoeringen vergelijken, bv. bij covers.</p> <p>Bijvoorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> - spontaan vertellen over wat gezien en gehoord werd; - boeiende ervaringen omschrijven: de ruimte van de concertzaal, de kostuums van de acteurs, de instrumenten, het meeslepende ritme, de constructie van het podium, de weersomstandigheden bij de openluchtvertoning, het oprichten van de tent voor een festival, lichteffecten, grimage, de fanfares in de carnavalstoet, het publiek, ...; - informatiebronnen raadplegen om eigen meningen beter weer te geven, te handhaven en bij te sturen; - putten uit de verworvenheden van de muzische vorming van het basisonderwijs en nieuwe indrukken exploreren. 	<p>TA.BE</p> <p>LER 7</p>
11	Een schema kunnen vervolledigen aan de hand van geboden informatie.	EDV LER 3 LER 5	B		
				Vormschema's grafisch voorstellen.	TA.BE

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
6.2.2 Parameters					
12	In een gegeven muziekstuk de basiscomponent ritme kunnen waarnemen en herkennen.	ET 2 LER 5	B		
				<p>Een keuze kan gemaakt worden uit componisten van allerlei stromingen, muziekstijlen, genres, ... eventueel aansluitend met de actualiteit.</p> <p>Ontdekken hoe andere volkeren muziek beleven. Horen dat alle muziek niet even vlug gaat. Onderzoeken hoe een metronoom werkt. Van actuele hits de maat tellen en het ritme tikken en vergelijken met meer klassieke genres.</p>	ICO
13	In een gegeven muziekstuk de basiscomponent melodie kunnen waarnemen en herkennen.	ET 2 LER 5	B		
				<p>Een keuze kan gemaakte worden uit componisten van allerlei stromingen, muziekstijlen, genres, ... eventueel aansluitend met de actualiteit.</p> <p>Vaststellen dat niet alle muziek evenveel melodie bevat. Onderzoeken hoe de componist de luisteraandacht van de toehoorders stimuleert.</p>	ICO
14	In een gegeven muziekwerk de basiscomponent muzikale vorm kunnen waarnemen en herkennen.	ET 2 LER 5	B		
				Bv. ABA-vorm, rondo-vorm, ...	

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
15	In gegeven muziekwerken de basiscomponent klankkleur kunnen waarnemen en herkennen.	ET 2 LER 5	B		
				<p>Initiatieconcerten 'Jeugd en Muziek' bijwonen. De klankkleur leren herkennen van typische orkestformaties, bv. fanfare, harmonie, symfonieorkest, rockbands.</p> <p>Opzettelijk bepaalde klanken en geluiden gebruiken om een stemming op te wekken. Informatie inwinnen over hoe tonen ontstaan. Experimenteren met eenvoudige elektrische schakelingen om de geluidskwaliteit te wijzigen. Ook elementen uit de audiovisuele en geschreven media gebruiken om begrippen zoals melodie, ritme, samenklank, tempo, dynamiek, vorm ... beter te begrijpen.</p>	<p>T.O. TA.BE</p>

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
6.2.3 Herkennen van stemsoorten					
16	In gegeven muziekwerken de vier belangrijkste stemsoorten kunnen herkennen en vergelijken.	ET 3 LER 5	B		
	Sopraan, alt, tenor, bas.			Vergelijken met de verschillende soorten blokfluiten, op voorwaarde dat de leerlingen zelf blokfluit spelen. Vaststellen dat iedereen zijn stem op verschillende manieren kan gebruiken. Verschillen aantonen in stemgebruik en stemtechnieken: bijvoorbeeld bij klassiek getrainde zangers, jazzvocalisten, popzangers, zangers van volksmuziek, Chinese opera, rituele gezangen e.a.	ICO
17	In gegeven muziekwerken de andere stemsoorten kunnen herkennen.	ET 3 LER 5	U		
	Mezzosopraan, bariton.			Rubriceren van stemsoorten: kinderstem, vrouwenstem, mannenstem, sopraan, mezzosopraan, alt, tenor, bariton, bas, falsetstem.	

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
6.2.4 Herkennen van instrumenten					
18	De instrumentenfamilies kunnen herkennen.	ET 3 LER 5	B		
	Strijkers, houtblazers, koperblazers, slagwerk, toetsinstrumenten, tokkelinstrumenten.			<p>Benjamin Britten: The Young Person's Guide to the Orchestra.</p> <p>Bij beluisterde muziek de klankbronnen herkennen. Door strijken, tokkelen, blazen, slaan, schudden, wrijven ... ontdekken hoe een klankproductie ontstaat. Zich informeren over de bouw van instrumenten. Kijken naar tekeningen, schilderijen, prenten, foto's, film en luisteren naar muziekuitvoeringen om verschillende muziekinstrumenten te onderscheiden. Een instrumentenmuseum, een documentatiecentrum, internet of een bibliotheek raadplegen om verdere informatie in te winnen. Eenvoudige indeling gebruiken om de instrumenten te rubriceren, bijvoorbeeld: instrumenten die uit zichzelf klinken (idiofonen), instrumenten waarop geslagen wordt op een gespannen vel (membranofonen), muziekinstrumenten waarvan de trillende of wervelende lucht bij de toonvorming een belangrijke rol speelt (aërofonen), instrumenten waarbij de toon ontstaat door een strak gespannen draad -snaar - tot trillingen te brengen (chordofonen), instrumenten waarbij de toon zuiver elektrisch wordt opgewekt en versterkt en door luidsprekers wordt weergegeven (elektrofonen). Uit foto's in dag- of weekbladen (bijvoorbeeld: cultuuragenda's), concertaffiches of tv-beelden, achterhalen over welke ensembles het gaat, bijvoorbeeld: gemengd koor, mannenkoor, vrouwenkoor, symfonieorkest, harmonieorkest, fanfare, strijkorkest, kamermuziekensemble, jazzorkest, poporkest, ...</p>	<p>LER 7 TA.BE LER 7</p>
19	In gegeven muziekwerken instrumenten van het symfonisch orkest kunnen herkennen.	ET 3 LER 5	B		
				<p>Benjamin Britten: The Young Person's Guide to the Orchestra.</p> <p>Gewoon met plezier de verworven kennis over muziekinstrumenten en ensembles toetsen bij het luisteren naar diverse muziekgenres.</p>	

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
20	In gegeven muziekwerken andere instrumenten dan die van het symfonisch orkest kunnen herkennen.	ET 3 LER 5	U		
				Afhankelijk van de instrumenten die de leerlingen eventueel zelf zouden bespelen (bv. volksinstrumenten).	ICO

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
6.2.5 Muzikale genres					
21	Verschillende muziekgenres kunnen herkennen.	ET 5 LER 5	B		
	Klassieke muziek, pop, jazz.			De leerlingen met eigen bewoordingen de kenmerken van verschillende soorten muziek (genres) laten noemen, bijvoorbeeld: beat, rock, soul, avant-garde, folk, countryrock, rap, modern, romantiek, concert, symfonisch, kamermuziek, opera, belcanto ... Zelf een lijst laten aanleggen van verschillende genres die gekend en herkenbaar zijn en informatie laten opzoeken om ze verder aan te vullen en onder te verdelen. Historische vergelijkingen laten opbouwen tussen beeld en muziek, bijvoorbeeld barok, romantiek, impressionisme, actuele kunst, minimal art ... Op een wereldkaart regio's laten aangeven waar vaak eenzelfde muziekgenre overwegend aan bod komt.	TA.BE LER 7 AAR
22	Enkele muziekstromingen geografisch kunnen situeren.	ET 12 LER 7	B		
				Inspelen op de leefwereld en de eigenheid van de leerlingen. Het muziekaanbod laten herkennen en situeren binnen een geografische of maatschappelijke context. Ritme, melodieën, instrumenten, klanken uit bepaalde geografische of historische contexten laten herkennen en de herkomst ervan situeren.	AAR ICO TA.BE
23	De cultuurhistorische achtergrond kennen in bestudeerde stijlperiodes.	EDV LER 4	U		
				De belangrijkste stijlkenmerken illustreren.	ICO
24	Een eigen waardeoordeel kunnen verwoorden over diverse muziekgenres.	EDV LER 5	B		
	Beluisteren van diverse muziekgenres.			Bv. ook popmuziek. De leerkracht kan hierbij een keuze maken uit verschillende stijlen uit de evolutie van de popmuziek.	ICO TA.BE

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
25	Persoonlijke ervaringen met de eigenheid van de muzikale taal kunnen verwoorden uit diverse muziekgenres en verschillende culturen.	ET 10 LER 5 SOC 2 SOC 16	B		
				<p>Verschiede culturen aan bod laten komen door in te spelen op de actieve inbreng van leerlingen in multiculturele klassen.</p> <p>De informatie die ze met betrekking tot een bepaald onderwerp, thema of opdracht hebben verzameld aan de leraar en de klasgenoten laten voorstellen. Leerlingen die een nieuwsgierige en onbevooroordeelde luisterhouding aannemen, aanmoedigen. Bij het verwoorden de bedoeling duidelijk laten formuleren. Noodzakelijke voorkennis laten opzoeken om beter te argumenteren. Bijvoorbeeld: elementaire muzieknotatie herkennen en gebruiken om het betoog kracht bij te zetten. Het beluisterde laten toetsen aan eigen kennis en inzichten. Bijvoorbeeld: kunnen verwijzen naar eenvoudige ritmische bouwstenen. Bij geliefkoosde zenders laten vaststellen dat ook de muziekprogramma's wisselen naargelang van de seizoenen. Bijvoorbeeld: de genres voor de vakantieperiode, de winter, gebeurtenissen, herdenkingen laten noteren en vergelijken. De ontvangst afstemmen op verre zenders en laten luisteren naar de muziek en de ervaringen, ook op technisch vlak. Op het internet de zoekfuncties laten afstemmen op regio's van vreemde landen (zoek bijvoorbeeld namen in een toeristische folder op) en van de gevonden site beeld en klank vergelijken. Laten onderzoeken of deze landen ook concertzalen of musea hebben.</p>	<p>ICO</p> <p>TA.BE SOC 12</p> <p>LER 4</p> <p>LER 9</p> <p>ICT</p>

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
26	Kunnen verwoorden dat de muzikale beleving beïnvloed wordt door stemming, voorkeur, vooroordeel.	ET 11 LER 5 SOC 2	B		
				<p>Gevoelens, gewaarwordingen en verwachtingen laten verwoorden. Laten verwoorden waarom op bepaalde zenders niet wordt afgestemd. Thuis, in de klas of met vrienden praten over muzikale voorkeuren. Op eigen wijze laten aantonen dat audioapparatuur een kunstmatige weergave van de werkelijkheid produceert. Vertellen hoe klanken zich kunnen manifesteren in diverse kunstuitingen en culturen. Uitleggen dat een opeenvolging van klanken en geluiden een sfeerbeeld kan oproepen bij het voorstellen van een diamontage of een diapresentatie met software. Uitleg verschaffen over experimenten met versterkers, tuners, luidsprekers, platen-draaiers, mengtafels, computersoftware, decibelschaal ...</p>	TA.BE SOC 12 ICO ICT
27	Actief kunnen luisteren en weergeven wat een ander inbrengt.	EDV SOC 12	B		
28	Anderen de kans kunnen geven om te reageren.	EDV SOC 12	B		
29	Toegankelijk zijn en feedback kunnen geven over eigen gevoelens.	EDV SOC 12	B		
					ICO TA.BE

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
30	Respect en waardering voor anderen kunnen opbrengen.	EDV SOC 2	B		
31	De eigenheid van medeleerlingen kunnen accepteren en waarderen.	EDV SOC 2	B		

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
6.3	ALGEMENE MUZIEKLEER				
32	Eenvoudige ritmische structuren kunnen uitvoeren, aangepast aan de mogelijkheden van de leerlingen.	ET 7 LER 6	B		
				Muziekinstrumenten laten ontdekken: klassieke instrumenten, zelfbouwinstrumenten, akoestische instrumenten, elektronische instrumenten. Laten ervaren wat een instrument betekent of welk instrument de voorkeur geniet. Zich afvragen hoe een bepaald instrument wordt bespeeld. Zelf instrumenten laten bedenken. De bouwwijze van instrumenten laten verkennen en laten onderzoeken hoe de klank ontstaat. Klankkleuren laten onderscheiden naar bron, productie, techniek, vervorming en bezetting.	
33	Eenvoudige ritmische structuren kunnen herkennen, aangepast aan de mogelijkheden van de leerlingen.	EDV LER 5	U		
				Beperken tot een herkenningdictee.	LER 9
34	Eenvoudige melodische structuren kunnen uitvoeren, aangepast aan de mogelijkheden van de leerlingen.	ET 7 LER 6	B		
35	Eenvoudige melodische structuren kunnen herkennen, aangepast aan de mogelijkheden van de leerlingen.	EDV LER 5	U		
				Beperken tot een herkenningdictee.	LER 9
36	Diverse uitvoeringstekens kunnen verklaren en uitvoeren.	EDV LER 5	B		
	Tempo-aanduidingen, dynamische aanduidingen, agogische aanduidingen, fraseringsbogen, fermate, koppelteken, herhalingstekens, verzendingstekens, da capo al fine, coda.			In functie van de praktijk.	LER 6

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
37	Eenvoudige muzikale vormen kunnen waarnemen en herkennen.	ET 2 LER 5	B		
				In functie van de praktijk.	LER 10
38	Eenvoudige samenklanken kunnen waarnemen en herkennen.	ET 1 LER 5	B		
	Eenstemmige en meerstemmige muziek.			Herkennen vanuit het verschil tussen bijvoorbeeld een lied of een instrumentaal thema dat eerst eenstemmig en daarna meerstemmig wordt uitgevoerd, of omgekeerd.	
39	Notennamen kunnen lezen en praktisch kunnen toepassen met het oog op de uitvoering.	EDV LER 5	U		
40	Een eenvoudige partituur zelfstandig kunnen ontleden, interpreteren en uitvoeren.	EDV LER 6	U		
	Enkele eenvoudige partituren uitvoeren.			In functie van het praktisch uitvoeren van liederen, blokfluitspel en musiceeroefeningen besteedt de leerkracht aandacht aan enkele essentiële begrippen zoals bv.: notenwaarden, rusttekens, maatcijfers, toonafstanden, enkele Italiaanse benamingen, versieringen, enz. ... Bij het aanleren van deze elementen steeds vanuit een praktisch voorbeeld vertrekken.	TA.BE
41	Samenhangende informatie inhoudelijk kunnen begrijpen en analyseren door de betekenis van woorden, begrippen en zinnen, waar mogelijk, uit de context af te leiden.	EDV LER 3	B		

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
42	Bij het instuderen van een behandelde leerinhoud de noodzakelijke voorkennis opnieuw kunnen opzoeken in leerboek, werkboek of notities.	EDV LER 4	B		
43	Een gevarieerd liedrepertoire in groepsverband onder leiding kunnen uitvoeren.	ET 6 LER 6	B		
	Liedrepertoire van jaarlijks +/- 10 liederen.			In samenspraak met de groep een eigentijds en gevarieerd liedrepertoire samenstellen, eventueel in aansluiting met de verschillende lesonderwerpen, eventueel uit verschillende culturen, verschillende talen, eenstemmig, canons of meerstemmig. Experimenteren met vocale middelen. Speels het stemgebruik laten ervaren. Persoonlijke ervaringen uit de eigen leefwereld met stem of zang laten uiten. Aandachtig laten luisteren naar liederen van klasgenoten uit andere culturen. Laten samenwerken om zelf liederen te componeren, rekening houden met opbouw, grafische notaties, taal, inhoud, genre ... Onderlinge afspraken laten maken wie de leiding neemt bij de uitvoering. De moeilijkheidsgraad laten inschatten, waar loopt het vlot, wat loopt er mis? Eventueel laten optreden in klasverband voor de medeleerlingen, bijvoorbeeld tijdens de middagpauze.	ICO ENG FRA SOC 12 ICO LER 9 SOC 15 LER 10 LER 8

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
44	Een gevarieerd aanbod van eenvoudige muziekwerken in groepsverband kunnen uitvoeren.	ET 8 LER 6	B		
	Speelstukjes.			<p>Eventueel in combinatie met andere instrumenten, zoals gitaar, Orff-instrumenten, synthesizer, computerprogramma, ... In samenspraak met de groep een lijst met muzikale voorkeuren samenstellen.</p> <p>Laat de leerlingen instrumentaal musiceren en experimenteren met zelfgemaakte instrumenten, of andere beschikbare instrumenten. Leer de leerlingen zich aan te passen aan de eisen van het groepsmusiceren qua intonatie, tempo, dynamiek, articulatie en expressie. Muziek uit andere culturen laten ontdekken en vergelijken met die uit de eigen leefwereld. De leerlingen aanmoedigen om met muziek te durven omgaan.</p>	<p>ICT</p> <p>SOC 15</p> <p>ICO</p>
45	Onder leiding een eenvoudig, zelf bedacht muzikaal gegeven vocaal, instrumentaal of met beweging improviseren. Hierbij streven naar originaliteit en authenticiteit.	ET 9 LER 6 LER 8	B		
	Improviseren.			<p>Leerlingen sturen zichzelf met behulp van de aanwijzingen van de leerkracht en vergelijken de eigen werkwijze met die van anderen. Vertrek bv. van een zeer eenvoudig gegeven (twee eenvoudige ritmische figuren of twee klanken) waarop de leerlingen mogen improviseren.</p> <p>Impressies laten opdoen door de omgeving (bijvoorbeeld: klas, speelplaats, straat, stad, landschap ...) te verkennen. Indrukken laten omzetten door tekens waardoor men toon, ritme, maat, toonsterkte, toonverbinding, klankkleur en voordracht van de muziek kan vastleggen. Eigen grafische middelen laten gebruiken (eigen muziekschrift) om het muzikale voorstellingsvermogen te ontwikkelen. Laat de eigen grafische voorstelling eens vergelijken met de partituur van een groot symfonieorkest. Grafische voorstellingen van hedendaagse componisten bespreken en vergelijken met elementaire klassieke muzieknotatie. Klankeigenschappen, structurele principes en muzikale vormen leren gebruiken om een klankstuk te verwezenlijken. Grafische voorstellingen van medeleerlingen laten interpreteren en/of uitvoeren. Laat de leerlingen plezier beleven aan het creëren en in groep uitvoeren.</p>	<p>LER 9 LER 10</p> <p>LER 5</p> <p>SOC 15</p>

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
46	Onder leiding een eenvoudig, zelf bedacht muzikaal gegeven vocaal, instrumentaal of met beweging improviseren. Hierbij streven naar originaliteit en authenticiteit.	ET 9 LER 6 LER 8	U		
	Combinatie beeld/zelf bedacht muzikaal gegeven.			Wanneer het niveau het toelaat kan men komen tot de combinatie van vocaal, instrumentaal én met beweging improviseren.	
47	Zich expressief uiten.	ET* 18 SOC 12	B		
				Zich inleven ... Gevoelig zijn ... Durf tonen ... Eerlijk zijn ... Doorzettingsvermogen hebben ... Zelfstandig zijn ...	SOC 13
48	Bij het collectief musiceren solidariteit betonen om de eigen inbreng af te stemmen op de kwaliteit van het geheel.	ET* 17 LER 9 SOC 15	B		
				Improvisaties (pop, jazz, ritmisch rondo, voor- en nazin, ...). Avant-gardetechnieken. Een brede belangstelling hebben ... Zich houden aan ... Meeleven met ... Sociale zin tonen ... Zin voor samenwerking hebben ... Samenhorigheid tonen ... Solidair zijn met ... Efficiëntie tonen ... Gewonnen zijn voor ...	LER 6 SOC 13

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
49	In groepsverband kunnen meewerken en een toegewezen opdracht kunnen uitvoeren.	EDV SOC 5	B		
				Leerlingen sturen zichzelf met behulp van de aanwijzingen van de leerkracht en vergelijken de eigen werkwijze met die van anderen.	LER 9 LER 10
50	Assertief zijn en kunnen opkomen voor de rol die zij op zich nemen in een groepsopdracht.	EDV LER 11 SOC 12	B		
					TA.BE
51	De eigen werkwijze kunnen vergelijken met die van anderen, kunnen aangeven waarom iets fout gegaan is en hoe fouten vermeden kunnen worden.	EDV LER 10	B		
52	Kritische bedenkingen bij hun creatieve uitingen aanvaarden en verwerken.	ET* 15 LER 9 LER 10	B		
				Belangstelling hebben ... Gemotiveerd zijn ...	LER 11
53	Ongelijk of onmacht kunnen toegeven in een discussie of in een spelsituatie.	EDV SOC 10	B		
					TA.BE
54	Zich kritisch opstellen ten opzichte van eigen werk.	ET* 15 LER 9 LER 10	B		
				Objectiviteit nastreven ... Verwondering tonen, ...	LER 11

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
55	Zich kritisch opstellen ten opzichte van het werk van anderen.	ET* 15 LER 9 LER 10	B		
				Voor- of tegenstander zijn van ...	SOC 14
56	Op gepaste wijze kritiek kunnen uiten tegenover een ander tijdens een groepswork.	EDV LER 10 SOC 7	B		
					TA.BE
57	Effectbesef hebben en over hun eigen gedrag kunnen reflecteren.	EDV LER 10 SOC 12	B		

7 Het gebruik van informatie- en communicatietechnologie (ICT)

7.1 Instructie, differentiatie en remediëring met behulp van ICT

ICT kan het lesgeven ondersteunen. ICT biedt immers de mogelijkheid om bepaalde leerinhouden op verschillende manieren voor te stellen en aan te brengen via tekst, geluid, stilstaand en bewegend beeld.

Bepaalde programma's verhogen het inzicht d.m.v. visualisatie, simulatie, door schema's op te bouwen, iets wat zonder computer maar in beperkte mate mogelijk is.

Sommige softwareprogramma's zijn interactief zodat een meer geïndividualiseerd leerproces kan worden doorlopen. De leerling kan dan op eigen tempo werken en eventueel een eigen parcours kiezen. Een aantal programma's oefenen vaardigheden en oplossingsstrategieën of zijn geschikt om individueel of in groep te differentiëren en te remediëren.

Via tests kan worden nagegaan in hoeverre kennis en vaardigheden verworven zijn. Dit heeft zeker voordelen als het programma een goede feedback aan de leerling geeft en kansen biedt om op verschillende niveaus te werken.

7.2 Informatie verwerven en verwerken met ICT

Bij dit belangrijke deelaspect van 'leren leren' kan ICT een uitgelezen rol spelen. Er bestaan heel wat cd-roms die allerlei informatie interactief aanbieden. De informatie wordt hier op een andere manier aangeboden dan met een 'lineaire' informatiebron. Via de talrijke 'links' bouwt de leerling een individueel parcours op en komt zo tot zijn eigen 'hypertekst'. Er zijn dus andere 'leesstrategieën' nodig dan bij een lineaire tekst. Om leerlingen hierbij te ondersteunen zijn gerichte zoekopdrachten en verwerkingstaken noodzakelijk (informatie ordenen, schema's aanvullen, informatie vergelijken, verbanden leggen, woordbetekenissen afleiden, ...).

Ook het internet is een onuitputtelijke bron van informatie. Om zich een weg te banen door het grote aanbod is een kritische ingesteldheid noodzakelijk. Deze houding moet worden aangeleerd. Als leerlingen binnen of buiten de klas informatie op het web zoeken, moeten ze over een aantal beoordelingscriteria voor 'tekstmateriaal' beschikken.

Sommige opdrachten kunnen de leerlingen van 'huiswerksites' plukken. Opgaven zullen met deze nieuwe realiteit rekening moeten houden, willen ze zinvol blijven: bronvermelding eisen, meer vergelijkende opdrachten, meer persoonlijke en kritische verwerking.

Aan groepsopdrachten en -eindproducten kunnen kwalitatief hogere eisen worden gesteld qua vormgeving en presentatie. Aan bepaalde opdrachten kan een mondelinge presentatie gekoppeld worden, een presentatiepakket kan hier ondersteunend werken. Samenwerken met andere leerkrachten (bv. exploratie, technologische opvoeding) behoort tot de mogelijkheden.

7.3 Communiceren met ICT

Een belangrijke meerwaarde voor 'leren leren' is dat ICT de mogelijkheid geeft aan jongeren om met elkaar te communiceren over de leerstof via e-mail of elektronische briefwisseling. E-mail ondersteunt het samenwerken van leerlingen. Deze samenwerking kan gebeuren binnen een klas of school, maar ook met leerlingen van andere scholen in binnen- en buitenland. Een gezamenlijk interscolair project opzetten behoort tot de mogelijkheden.

Communicatie tussen leerkracht en leerling(en) is ook mogelijk: de leerkracht kan cursusmateriaal elektronisch beschikbaar stellen, voorbeelden van toets- en examenvragen, jaarplanning, ... Leerlingen kunnen verslagen, huistaken e.d. elektronisch naar de leerkracht sturen.

8 Het Gelijke Onderwijskansenbeleid

"Het Gelijke Onderwijskansenbeleid (GOK) voor het gewoon secundair onderwijs wil de leer- en ontwikkelingskansen van kansarme leerlingen bevorderen, uitsluiting, segregatie en discriminatie vermijden en bijdragen tot meer sociale cohesie." (SO/2003/01 van 21 januari 2003)

Om aan de doelstellingen van dit decreet te werken krijgen scholen met voldoende doelgroepleerlingen extra-uren leraar om een onderwijspraktijk uit te bouwen die rekening houdt met de taalachtergrond en de diversiteit van iedere leerling. Het decreet bepaalt dat de uitbouw van een gelijkekansenbeleid in de eerste graad en het structuuronderdeel anderstalige nieuwkomers betrekking heeft op minstens twee van de volgende zes thema's: preventie en remediëring van ontwikkelings- en leerachterstanden, taalvaardigheidsonderwijs, intercultureel onderwijs, doorstroming en oriëntering, socio-emotionele ontwikkeling, leerlingen- en ouderparticipatie, of minstens één van volgende clusters: ontwikkelings- en leerachterstanden remediëren en leerwinst realiseren, de taalvaardigheid bij leerlingen bevorderen, een positief zelfbeeld en sociale competentie bij leerlingen stimuleren.

Om deze thema's en/of clusters te realiseren onderneemt de school acties vanuit een analyse van haar beginsituatie. Voor elk van de thema's en/of clusters volgt hierna de visie die deze acties ondersteunt. Het biedt de mogelijkheid om samen met het team een doordacht beleid uit te werken dat alle leerlingen ten goede komt.

8.1 Preventie en remediëring van ontwikkelings- en leerachterstanden

Werken aan preventie en remediëring begint met het zich vormen van een zo scherp mogelijk beeld van elke leerling. Wil men leer- of ontwikkelingsproblemen voorkomen of wegwerken, dan is het van belang dat men een gedifferentieerd beeld heeft van de klasgroep zodat men tijdig zicht heeft op leerlingen die het niet goed maken in de klas. Dat veronderstelt een 'systeem' om elk van de leerlingen van nabij te volgen en aan die informatie ook acties te verbinden (*hanteren van een evaluatie- en volgsysteem*).

Een goede basisaanpak laat al veel verscheidenheid toe in activiteiten van leerlingen. Maar voor sommige leerlingen zijn nog meer specifieke ingrepen nodig om hun ontwikkeling te ondersteunen of ontwikkelings- en leerproblemen aan te pakken.

De vastgestelde tekorten zijn aanleiding tot *remediërende* maatregelen waardoor de aanpak beter aansluit bij de individuele noden van leerlingen. Het is van belang om problemen te voorkomen en ze tijdig op te sporen en aan te pakken. *Preventie is cruciaal*. Remediëring werkt aanvullend.

8.2 Taalvaardigheidsonderwijs

Met taalvaardigheid bedoelt men het kunnen luisteren, spreken, lezen en schrijven in een natuurlijke situatie. Het gaat dus niet om kennis van de taal maar om de vaardigheid ervan. Hoe beter de taalvaardigheden, hoe beter de vaardigheden in omgang en zelfredzaamheid.

De school wordt door leerlingen echter niet altijd ervaren als een natuurlijke omgeving om taal te verwerven. Dikwijls is er een *kloof* tussen de *schoolse* en *dagelijkse taalvaardigheid*. De informatie die in de verschillende vakken op school wordt aangeboden om kennis, vaardigheden en attitudes te ontwikkelen, wordt uitgedrukt in een soort taal die complexer en abstracter is dan de dagelijkse omgangstaal van de leerlingen en kan voor veel leerlingen een hindernis zijn.

8.3 Intercultureel onderwijs (ICO)

ICO wil leerlingen en leerkrachten actief en effectief leren omgaan met de aanwezige *diversiteit* zowel in als buiten de school. Intercultureel onderwijs is geen vak apart, geen speciale onderwijsvorm, maar een rode draad doorheen de hele lespraktijk. In principe is elke klas, elke school en elke maatschappij *multicultureel*. De leerlingen, leerkrachten, ouders en alle andere betrokkenen komen naar school met een rugzakje waarin ervaringen, waarden, kennis, vaardigheden, attitudes en levensstijl geladen zijn. Intercultureel onderwijs bouwt hierop verder. Het wil *een krachtige en veilige leeromgeving* creëren die aansluit bij al die verschillende ervaringen. Leren van elkaar, spontane, nieuwe leermomenten en betekenissen opdoen zullen

dan ook in een interculturele leeromgeving te vinden zijn. Hierdoor zullen leerlingen meer aan leren toekomen en wordt hun zelfbeeld positiever benaderd. Vandaar dat intercultureel onderwijs ook ten goede komt aan leerprestaties van leerlingen.

8.4 Doorstroming en oriëntering

Een belangrijk aandachtspunt in modern, hedendaags onderwijs is de zorg voor een *verticale samenhang*. Dit wil zeggen dat leerlingen, jongeren en hun ouders begeleid moeten worden in de schoolloopbaan. Vanuit deze optiek wordt meer en meer geopteerd voor een ontwikkelingsgerichte benadering waarbij de overgangen tussen basis- en secundair onderwijs eerste graad, tussen de verschillende graden in het secundair onderwijs en tussen secundair en hoger onderwijs meer aandacht krijgen. De school kan daarbij doelstellingen en concrete acties uitwerken die flexibele overgangen op deze sleutelmomenten, begeleiding van leerlingen op het vlak van *leren leren* en *zelfsturend leren* en ondersteuning van ouders en jongeren in het *keuzeprocess*, voor ogen hebben.

8.5 Socio-emotionele ontwikkeling

Emotionele ontwikkeling is enerzijds een aspect van de persoonlijkheidsontwikkeling waardoor leerlingen leren op een adequate wijze om te gaan met de eigen gevoelens d.w.z. ze leren herkennen, aanvaarden, uitdrukken en verwerken. Anderzijds is het een aspect van de sociale ontwikkeling waardoor leerlingen leren dat wanneer ze gevoelens bij zichzelf en anderen herkennen, benoemen en ermee rekening kunnen houden, dit in sterke mate hun sociale omgang zal bepalen. Om behoorlijk te kunnen leren (in de meest algemene betekenis van het woord) moeten leerlingen zich goed voelen in hun vel. Motivatie, betrokkenheid en welbevinden zijn daarom belangrijke aandachtspunten voor scholen en schoolteams.

8.6 Leerlingen- en ouderparticipatie

Leerlingenparticipatie biedt de school de mogelijkheid communicatie tussen leerlingen en volwassenen te realiseren. Hierbij is het belangrijk dat leerkrachten de leerlingen als volwaardige partners respecteren. Dit is bovendien een oefening in verantwoord burgerschap.

Als jongeren echt participeren op school wordt het leerproces intenser. Leerlingen die het gevoel hebben dat ze zelf school maken en iets kunnen realiseren tonen meer respect. In die zin betekent participatie ook preventie van probleemgedrag.

Door ouderparticipatie wordt gestreefd naar een participatieve schoolcultuur, waarin ouders samen met alle betrokkenen in de school invulling geven aan hun rol binnen ontwikkeling en vorming. Samenwerken en zo gezamenlijk kansen creëren voor alle leerlingen is in deze optiek niet weg te denken. Door deze samenwerking verzekeren alle betrokkenen gezamenlijk de sociale ondersteuning van de leerlingen, zodat deze beter en zelfstandiger kunnen functioneren binnen de school en daarbuiten.

ALGEMEEN BESLUIT

GOK is geen geïsoleerd gegeven. Het leerplan biedt de mogelijkheid om de meeste doelstellingen te realiseren. Zowel met leerplandoelstellingen als met de didactische wenken kunnen linken gelegd worden naar de meeste thema's van de GOK-werking. Deze linken kunnen opgespoord worden via verwijzingen naar de vakoverschrijdende eindtermen en andere werkpunten.

De verwijzingen gebeuren als volgt in hoofdstuk 6:

LER: preventie en remediëring, oriëntering bij instroom en uitstroom;

SOC: intercultureel onderwijs, taalvaardigheid, socio-emotionele ontwikkeling;

BUR: leerlingen- en ouderparticipatie;

ICO: intercultureel onderwijs, taalvaardigheid, socio-emotionele ontwikkeling;

TA.BE: taalbeleid, taalvaardigheid.

9 Taalbeleid

Naast de aandacht voor de vakinhoud is er *tijdens alle lessen* ook aandacht voor de taal waarmee de vakinhoud wordt overgebracht en verwerkt: van taalgericht vakonderwijs worden alle leerlingen beter.

Bij taalgericht vakonderwijs luisteren leerlingen niet alleen, ze krijgen ook uiteenlopende tekstsoorten aangeboden: opdrachten, gebruiksaanwijzingen, teksten uit boeken, maar ook uit tijdschriften, van internetsites, mondeling of schriftelijk, geïllustreerd, audiovisueel, ... Bovendien voeren de leerlingen taken uit die hen helpen om verbanden te leggen tussen woorden en begrippen. Ze lezen en luisteren niet alleen, maar ze *doen* ook zoveel mogelijk. Ze komen zelf uitgebreid aan het woord.

9.1 Lessen en lesmateriaal taalgericht maken

In het algemeen kan men stellen dat een didactiek die de leerlingen activeert, aanzet tot taalproductie: gebruik werkvormen die de leerlingen aanzetten tot onderlinge interactie. Allerlei vormen van groepswork kan je terugvinden in de kolom didactische wenken bij het leerplan. Werk samen met de leerkracht Nederlands i.v.m. de aangeleerde lees- en luisterstrategieën: als leerlingen herkennen dat de aanpak in Nederlands ook vereist wordt bij opdrachten in de andere vakken, zullen deze leerstrategieën voor hen beter renderen (zie instructiekaarten 'lezen' en 'luisteren' als bijlage).

9.2 Enkele tips

- Leg moeilijke woorden en vaktermen uit: geef heldere definities, gebruik non-verbale middelen, geef synoniemen of tegengestelden (of laat ze) geven, laat de betekenis van woorden raden (uit de context afleiden), laat informatie in een schema zetten, herhaal samen schooltaal (woorden zoals 'veronderstel', ...).
- Naast vaktaal moet je er ook op letten welke schooltaal de leerlingen moeten verwerven en oefenen: beschrijven, identificeren, classificeren, ordenen, definiëren, oorzaak en gevolg bepalen, een proces volgen en uitvoeren
Bijvoorbeeld om een rangorde te bepalen moeten de leerlingen in begrippen 'groter, eer omvattend ...' kunnen denken en spreken. Voor het bepalen van oorzaak en gevolg moet een leerling 'als ...dan'-redeneringen kunnen uitvoeren.
- Bedenk een activiteit die uit een schema is af te leiden (tekstdelen bij het schema brengen, sleutelwoorden aanbrengen, schema verwoorden).
- Bedenk een activiteit waardoor leerlingen schema's leren onthouden en reproduceren. Laat leerlingen hierbij samenwerken en maak de opdracht toepasbaar in andere reële contexten.
- Laat leerlingen elkaar beoordelen, laat ze na de toets bespreken wat ze geleerd hebben, hoe ze dit aanpakten en hoe ze hun aanpak kunnen bijsturen.
- Bij groepswork moeten de leerlingen elk afzonderlijk een bijdrage leveren. Bij zo'n opdracht moeten ze gestimuleerd worden om de taal actief te gebruiken. Dit kan door elk groepslid een rol te geven met een eigen opdracht: gespreksleider, tijdbewaker, verslaggever, procesbewaker, materiaalmeester, ... tijdens het groepswork, bij de besluitvorming en bij de presentatie van de opdracht.
- Leer de leerlingen de leerstof in eigen woorden omzetten.

- Geef bij aanvang van de les de structuur van de les op het bord weer, laat dit lesoverzicht de hele les laten staan.
- Bekijk de structuur van het leerboek (of de cursus) met de leerlingen bij aanvang van het schooljaar; duid aan hoe deze structuur hen kan helpen bij het leren.
- Bekijk de 'buitenkant' van teksten (lay-out, illustraties, ...), laat de betekenis ervan verwoorden.
- Laat de leerlingen actief met de schriftelijke leerstof bezig zijn: laat samenvatten, in een schema zetten.
- Maak leerlingen duidelijk wat bij een vraag (bv. op een toets) van hen verwacht wordt: beschrijven, ordenen, verbanden leggen, oordeel weergeven, ...

10 Evaluatie

10.1 Efficiënte evaluatie

Evaluatie bepaalt in grote mate hoe de leerlingen naar het vak zullen kijken: toetsing stuurt a.h.w. het 'leren leren'. Het is dus uitermate belangrijk dat leerlingen steeds de bedoeling van de les weten, er zelf een duidelijke structuur in zien en dat ze vooraf weten wat en hoe er getoetst zal worden.

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 zoiets 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 leerkracht en leerlingen binnen de kortste tijd de resultaten in handen.

Validiteit

Evaluatie levert zo objectief en volledig mogelijke 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. Het belang van de quotering van taken dient afgewogen te worden t.o.v. de totale evaluatie. Groepswork dient regelmatig te worden opgevolgd door de leraar om te controleren of ieder lid van de groep een bijlage levert.

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.

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

Procesmatig

Evaluatie wordt bij voorkeur procesmatig opgevat, 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.

10.2 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 attitudes staan in het leerplan vermeld en kunnen te maken hebben met bv.: stiptheid, zorg, luisterbereidheid, inzet, kunnen samenwerken, enz.

Ook hier geldt het principe van de voorspelbaarheid voor de leerlingen. Zij moeten vooraf weten welke attitudes voor evaluatie in aanmerking zullen komen.

10.3 Evaluatie in het vak Muzikale opvoeding

Iedere leerkracht kan voor zichzelf bepaalde criteria voor ogen houden voor 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 vormen.

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.

Hierbij kan gedacht worden aan:

- cognitieve aspecten: kunnen herkennen, benoemen en verklaren van begrippen, notatie: visualiseren van het waargenomene.
- luistervaardigheid (bv. na afhandeling van een instrumentengroep): waarnemen en weergeven van melodische en/of ritmische structuren, geheugenvermogen.
- actief musiceren (permanent: zingen, blokfluit, Orffinstrumenten) waaronder vaardigheden, bv. 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.

10.4 Beschrijving van verschillende soorten toetsen

Formatieve toetsen

Als tussentijdse informatie over het verloop van het leerproces. Ook diagnostische toetsen genoemd.

Summatieve toetsen

Toetsen aan het eind van een studieonderdeel of eindtoetsen. Hieronder vallen o.a. criteriumtoetsen of normtoetsen. Kenmerkend voor criteriumtoetsen zijn de vooraf duidelijk geformuleerde prestatiecriteria. Een normtoets is een 'relatieve' toets: de criteria waaraan de leerlingen moeten voldoen, worden achteraf bepaald, nadat de toetsresultaten van alle leerlingen bekend zijn.

Gesloten schriftelijke toetsen

Onder een gesloten schriftelijke toets verstaan we een opgave waarbij de leerling uit een beperkt aantal mogelijke antwoorden het goede of relatief beste antwoord kan kiezen. De betrouwbaarheid van gesloten toetsen stijgt wanneer het aantal vragen toeneemt. Leerlingen moeten goed kunnen lezen.

Open schriftelijke toetsen

Open schriftelijke toetsen vragen van de leerling zelf het antwoord te formuleren. Leerlingen moeten goed kunnen schrijven.

Meerkeuzetoetsen

Een meerkeuzevraag bestaat uit een 'stam' en twee of meer 'alternatieven', waarbij er één of meer goede antwoorden mogelijk zijn.

Fout-juist-toetsen

Bij fout-juist- vragen geeft de leerling antwoord op een gestelde vraag door te kiezen uit de antwoordmogelijkheden 'ja' of 'nee'.

Deze vraagvorm kan alleen in zeer grote aantallen worden gebruikt.

Bij de beoordeling is het over het algemeen zo, dat goede antwoorden punten opleveren, vraagtekens niets en foute antwoorden negatieve punten.

Matchingtoetsen

Dit type keuzetoets is bruikbaar in die gevallen waarbij zaken in 'paren' voorkomen, en waarbij van de leerling het nodige onderscheidingsvermogen met betrekking tot juiste en onjuiste combinaties mag worden verwacht.

Invul- en aanvulttoetsen

Bij invul- en aanvulttoetsen valt meestal niet veel meer te raden. Bijvoorbeeld: "In ... (jaartal) werd de Vrede van Münster ondertekend".

Vraag je naar argumentaties, dan worden de vragen snel meerduidig of onbegrijpelijk.

De open plaatsen bij deze vragen worden door puntjes aangegeven. Gebruik bij iedere vorm evenveel punten om geen onbedoelde aanwijzingen te geven.

Rangschikkingstoetsen

De leerlingen moeten een rangschikking geven op grond van een bepaald criterium, bijvoorbeeld de chronologische volgorde. Bijvoorbeeld: "De volgende gebeurtenissen uit de Nieuwste Tijd staan in een verkeerde tijdsvolgorde. Geef de juiste volgorde met een cijfer (1-5) aan.

Eéndimensionale sorteertoetsen

De leerlingen moeten de juiste combinaties uit twee rijen bij elkaar plaatsen.

Tweedimensionale sorteertoetsen

De leerlingen krijgen een matrix aangeboden waarbij ze op een derde kenmerk moeten sorteren. Bijvoorbeeld een matrix met een tijdsas en een as waarop de verschillende maatschappelijke verhoudingen voorkomen. De leerling moet gegeven voorbeelden uit verschillende samenlevingen in de juiste cel op de matrix kunnen plaatsen. Hier kan nadien een antwoordsleutel worden gebruikt.

Toetsen met verklarende vragen

Waarom?
Herken je ...?
Leg ... uit?
Hoe gaat ...?

Toetsen met vergelijkingsvragen

Welke relatie kun je ontdekken met de visie van X?
Hoe zie je ... (nieuw voorbeeld) in het licht van de theorie van Y?

Standpuntuitlokkende toetsen

Ben je het daarmee eens?
Kan je de interpretatie van de andere nuanceren en hoe dan wel?
Kan je je inleven in het gedrag van de ander? Hoe zie je dat?

Kort-antwoordtoetsen

De antwoorden bij deze toetsvragen zijn kort. Men kan deze vragen in formulierform presenteren. Kort-antwoordvragen hebben het voordeel (in tegenstelling tot essayvragen) dat een lang antwoord waarin vast en zeker wel iets goeds schuilt, onmogelijk is. Bijvoorbeeld: 'Geef drie redenen waarom Spanjaarden in de 16^{de} eeuw naar Amerika trokken (maximaal tien woorden per reden)'.

Toetsen door middel van een pijlendiagram

Leerlingen kunnen begrippen invullen in een vooraf getekend pijlendiagram of kunnen gevraagd worden om pijlen te trekken tussen bepaalde begrippen. Hier wordt getoetst of de leerlingen bepaalde relaties correct kunnen leggen.

Toetsen door middel van schema's

De leerlingen moeten een opgelegde tekst schematiseren. Met deze toetsopdracht kan gekeken worden of de leerlingen een schema of een boomstructuur van een tekst kunnen maken. Hierbij kan worden nagegaan of ze hoofd- en bijzaken kunnen onderscheiden, of ze relaties kunnen leggen en of ze inzicht hebben in bijvoorbeeld processen en structuren.

Toetsen met niet-begrenzende essay- of opstelvragen

Het aantal essayvragen dat in één toets kan worden gesteld, is heel beperkt. Essayvragen nodigen meestal uit tot uitvoerige antwoorden. Ook als men vraagt naar een beknopt antwoord blijft dit vaag: wat is beknopt?

Essayvragen belonen leerlingen die stilistische vaardigheden beheersen. Voor irrelevante toevoegingen kan men punten aftrekken.

Toetsen met begrenzende essay- of opstelvragen

In de essayvraag wordt duidelijk gemaakt wat van de leerling wordt verwacht.

Niet 'bespreek ...', maar geef een puntsgewijze argumentatie (vijf argumenten), geef vier voor- en vier nadelen, geef drie praktische toepassingen.

Geef als het kan ook aan uit hoeveel regels, woorden of zinnen elk antwoord maximaal mag bestaan.

Toetsen door middel van voorbeelden

Leerlingen krijgen bepaalde begrippen waarbij ze telkens een toepasbaar voorbeeld moeten formuleren. Het gaat hier om het toetsen van inzicht en het kunnen toepassen van bepaalde begrippen.

Toetsen door middel van probleemverkenning

Leerlingen bevragen een tekst of een beeld. Het is de bedoeling dat ze vragen formuleren m.b.t. de tekst. Vooraf formuleert de beoordelaar in een modelantwoord het soort vragen dat aan de tekst moet worden gesteld. Op die manier kan men bijvoorbeeld zien of de leerlingen een tekst kunnen analyseren.

Toetsen door middel van (probleem)stellingen

Leerlingen zoeken een titel voor een tekst onder de vorm van een stelling (spanning) of een probleemstelling.

Toetsen door middel van een verslag

Bijvoorbeeld een verslag maken van een bekeken programma, of van een video, of film, of van een afgenomen interview.

Hier kan men richting geven door duidelijke instructies te formuleren.

Schriftelijke werkstukken

De bedoeling van een werkstuk is dat de leerling met de productie ervan een zekere mate van zelfstandigheid aan de dag legt. Werkstukken zijn toetsen waar bij het maken nog veel geleerd wordt. In dat opzicht onderscheiden ze zich van veel andere toetsvormen.

Beoordeling van deze toetsvorm is niet eenvoudig, het best werkt men met een meerhoofdige beoordeling.

Niet-schriftelijke werkstukken

Gezien het zware accent dat schrijven en spreken op school al krijgen, valt er ook bij toetsing heel wat te zeggen voor 'doe-werkstukken'. Het kan bijvoorbeeld gaan om een collage van krantenknipsels of een uitbeelding van een samenleving of een fotosessie.

Portfolio

Een portfolio is een verzamelmap die zichtbare informatie geeft over de persoonlijke prestaties en ervaringen van de leerlingen. Er zijn exemplarische portfolio's die alleen voorbeelden van representatief werk inhouden, er zijn productportfolio's die alleen producten van het leerproces inhouden en er zijn procesportfolio's die zowel voorbeelden van representatief werk als een procesverslag (reflectieverslag geschreven door de leerling) inhouden.

Deze vorm van toetsing vraagt veel individuele begeleiding door de leerkracht, bijvoorbeeld bij het opstellen van de rubrieken in de portfolio. Die rubrieken moeten aangepast zijn aan het individuele leerlingenprofiel.

Mondelinge toetsen

Mondelinge overhoringen bestaan vaak uit allerlei soorten vragen die door de leerkracht door elkaar worden gesteld (inzicht, evaluatie, verbanden, ...). Alleen als een mondelinge overhoring heel secuur is voorbereid kan een goede representativiteit worden verkregen. Men moet zich als beoordelaar wel aan de vragen houden en zich niet laten verleiden om op afleidingsstrategieën van leerlingen in te gaan. De mondelinge toets is onmisbaar daar waar men de spreekvaardigheid wil toetsen.

Presentatie of spreekbeurt

Een mondelinge voorstelling van een werkstuk. Belangrijk is aan te geven wat in de presentatie wordt verwacht, hoeveel tijd ter beschikking staat, en op welke criteria wordt beoordeeld (zowel inhoudelijk als communicatief).

Handelingstoetsen

Men gaat een bepaalde handeling beschrijven. Bijvoorbeeld: "Op welke manier kan ik de informatiebronnen voor mijn werkstuk vinden? Hoe kan ik te werk gaan? Er kan ook worden geëvalueerd hoe de leerling bijvoorbeeld in de bibliotheek is te werk gegaan.

Checklist of vragenlijst

Aan de hand van een vragenlijst kan men nagaan welke houding een leerling aanneemt t.o.v. bijvoorbeeld vreemdelingen. Het opstellen van deze vragen moet echter zeer zorgvuldig gebeuren. Men kan hiervoor het best bestaande gevalideerde exemplaren gebruiken.

Groepstoetsen

Groepstoetsen moeten zo worden georganiseerd dat iedere groepsdeelnemer er een controleerbaar werkzaam aandeel in levert. Vaak zijn dat vaardigheden waarin attitudes een belangrijke rol spelen en die bij groepswork worden getoetst, bijvoorbeeld de vaardigheid 'samenwerken'.

Toetsen door middel van discussie

Leerlingen discussiëren in een kleine groep, bijvoorbeeld door middel van een luciferspel, over een bepaalde stelling. De leerkracht observeert de leerlingen m.b.t. vooraf vastgelegde criteria (plotten van gedrag), en geeft daarop punten.

Toetsen door observaties

Observeren van gedragingen op een systematische manier met vooraf bepaalde observatietopics kan leiden tot het evalueren van bepaalde attitudes. Het gaat in dit geval om het bepalen van 'de mate van' of het 'beheersingsniveau' van die bepaalde vaardigheid door die bepaalde leerling. Deze observaties kunnen eveneens in cijfers worden uitgedrukt. Het is belangrijk dat de leerlingen weten welke gedragingen geobserveerd worden als men nadien de observaties in een cijfer wil omzetten.

11 Leermiddelen

11.1 Minimale materiële vereisten

Vaklokaal met

- geluidsinstallatie: boxen, cd-player, versterker;
- videoplayer, videocassettes;
- mediatheek met diverse cd's, tijdschriften, muziekboeken;
- piano;
- bord met notenbalken;
- Orff-instrumenten, zowel ritmische als melodische;
- allerhande stokken om de Orff-instrumenten te kunnen bespelen;
- tafels om Orff-instrumenten op te zetten;
- kasten om de Orff-instrumenten in weg te bergen;
- blokfluiten (indien er worden gebruikt);
- allerhande partituren voor blokfluit (indien er worden gebruikt);
- liedboeken;
- brochures van cultuurhuizen om concertbezoeken te kunnen plannen;
- allerlei afbeeldingen die de muziek verduidelijken (o.a. kunstboeken);
- handboeken over muziekgeschiedenis en kunstgeschiedenis.

11.2 Nuttige didactische hulpmiddelen

- tafelmuziekstaanders (kunnen in de school gemaakt worden);
- prikbord en aangepaste wandversiering;
- keyboard;
- stemvork;
- een lokaal om te kunnen bewegen;
- tijdslijn met de grote stijlrichtingen binnen de kunst.

12 Bibliografie

12.1 Algemeen

GEERLIGS, T., VAN DER VEEN, T.,
Lesgeven en zelfstandig leren
Van Gorcum, Assen, 1996
ISBN 90 232 3129 5

Zelfstandig leren (dat zowel individueel als samenwerkend leren omsluit) biedt vele mogelijkheden om tegemoet te komen aan verschillen tussen leerlingen in leertempo en belangstelling. Dit handboek combineert tekst en opdrachten.

HOOGEVEEN, P., WINKELS, J.,
Het didactisch werkvormenboek
Dekker & van de Vegt, Assen, 1992
90 232 3125 2

Het didactische werkvormenboek bespreekt werkvormen gericht op zelfwerkzaamheid. Er wordt een aantal werkvormen beschreven, gericht op waarden en waardehantering. De literatuurlijst werd geactualiseerd. Dit boek is in ons taalgebied zeker hét referentiewerk op dit gebied van de didactiek. Na een eerste deel met achtergrondinformatie geeft het een encyclopedisch overzicht van ruim 150 werkvormen. Telkens wordt een bepaalde werkvorm omschreven, wordt het onderwijsleerproces geanalyseerd, worden richtlijnen gegeven wat de gebruiksvoorwaarden zoals tijdsduur en benodigde hulpmiddelen betreft, en worden sterke en zwakke kanten vermeld. De relatie tussen didactische werkvormen en de verhoopte leerprocessen zou in het licht van recente stromingen in de onderwijskunde grondiger kunnen uitgewerkt worden.

Rik Belmans
bron: www.bib.vlaanderen.be

STANDAERT, R., TROCH, F.,
Leren en onderwijzen, inleiding tot de algemene didactiek
Acco, Leuven, 1999
ISBN 90 334 4122 5

STANDAERT, R., TROCH, F.,
Leren en onderwijzen, beheersingsboek
Acco, Leuven, 1998
ISBN 90 334 4121 7

12.2 Muzikale opvoeding

ANDRIES, M.,
Orff-Schulwerk: Nederlandstalige bewerking 'Muziek voor kinderen'
Schott, Mainz

ARDEN, J.,
De jonge blokfluit, deel 1 + 2
Eenvoudige duetten
XYZ, Naarden

AULICH, Br.,
De kattenfuga. Korte verhalen over merkwaardige titels van beroemde muziekstukken (bv. Mondschein ...)
Panta Rhei, Katwijk, 1990

BAHR, J., BRUNNER, A., JANK, B., SINGER, U.,
Songbook, 111 Lieder, 3 cd's
Klett, Stuttgart, 1997

BERRIER, Fr., BAVINCK, H., VAN DER LOO, St.,
Don't let me be misunderstood
Stichting Cervelaat, Culturele raad, Zuid-Holland, 1989
(Methodiek popmuziek voor het secundair onderwijs, leerlingenboekjes, docentenhandeling, cassetten)

BIEDERSTADT, W.,
Songs of our time, a collection for secondary schools
Handleiding, leerlingenboekje, cassette. (Ook voor de les Engels)
Klett, Stuttgart, 1987

BINKOWSKI, B., PRINZ, U., SCHEYTT, A.,
Canto, Unser Liederbuch, Klasarrangementen, cd's, dansbeschrijvingen
Schroedel, Hannover, 1996

BOER, P.,
Klassemuzeik. Een nieuwe methode voor muziek maken op school
Wolters, Groningen, 1987
(Leerlingenboek, docentenhandleiding, cassette), (lager secundair)

BOSSUYT, P., BOUSSY, D., MARCHANT, Y., DE PRAETERE, K.,
Opus, Muzikale opvoeding eerste leerjaar secundair onderwijs
Opus blokfluit (volledige methode van koekoek tot do groot, met Orffbegeleiding)
Opus werkboekje 1A (zingen en luisteren)
Opus muziekbeluisteren, 3 cassettes, handleiding
Opus werkboekje 1B (B-klas), 3 cassettes, handleiding
Opus song, moderne populaire liedjes
De Sikkel, Malle, 1992-1996

BRACKE, J.,
Fugato. Muzikale opvoeding in de tweede graad secundair onderwijs
Wolters Plantyn, Mechelen, 1992
(handboek, handleiding, cassette)

BRACKE, J., CASIER, A., COECK, J., HOEKMAN, R., KLERKX, T.,
Klankvlagen met video, cd's, handleiding, ICT-toepassingen
Wolters Plantyn, Mechelen, 1997

BURTON, K.,
World Music, the Rough Guide, Salsa to Soukous, Cajun to Calypso
The complete handbook, The Rough Guide, Penguin Books, Londen, New York, 1994

CLAASSENS, M., CUYPERS, Fr., KREMER, J.,
Overal muziek, Muziek voor de basisvorming, Versies voor algemeen secundair tot beroeps-secundair
SMD Educatieve uitgeverij, Rooseveltlaan 12, Postbus 63, 2300 AB Leiden
(leerboeken, werkboeken, docentenhandleiding, cd, cassette, video)

COECK, J., e.a.
Stemming, Liedboek voor basisschool en secundair
Wolters Plantyn, Mechelen, 1996

COECK, J., e.a.

Meer stemming, Liedboek voor basisschool en secundair
Wolters Plantyn, Mechelen, 2004

DE BOER, M., (eindredactie, veel medewerkers)

Stemming, muziek voor de basisvorming, van algemeen secundair tot beroepssecundair
3 delen: handleiding, leerlingenboek, werkboek, cd
Wolters-Noordhoff, Groningen, 1994

DE BOER, M., TER STEEGE, J.,

Vakwerk, Kant-en-klaar lesmateriaal voor de lessen muziek in het voortgezet onderwijs
(Afrikaanse drums, lepels als ritme-instrument, akkoordenschema's, videoclip, liefdeslied,
niet-Westerse muziek ...)
VLS, Lageweg 10, 3815 Amersfoort.

DEFOORT, A.,

Muziek! Muziek! Wegwijs in de wereld van geluid en muziek
Lannoo, Tielt, 1987
ISBN 90 209 1473 1

DEFOORT, A., e.a.,

Lied om lied
De Garve, Brugge

DEFOORT, A., HANOULLE, P., WUYTACK, J.,

Zing, speel, luister, deel 1A, 1B, 1C, 2A, 2B, 2C, cassettes 1A en 2A, musicogrammen
De Garve, Brugge (lager secundair)

DEMAN, L., VAN LINT-BEELAERTS, P.,

Muziek actief luisteroefeningen
De Sikkel, Malle, 1997

FISCHER, J., FUHRE, U., RIZZI, W.,

Swing & Latin Kanons, cd
Fidula, Boppard, 1992

FUHRE, U., RIZZI, W.,

Jazz Kanons, Ostinati & Patterns, cd
Fidula, Boppard, 1992

GOHL, W., HUX, A., JUON, A., e.a.

250 Kanons, Eine Sammlung für Schulen, Musik auf der Oberstufe
8580 Amriswil, 1996

HAMMALESER, L., TAUBALD, R.,

Musicassette
Bayerischer Schulbuchverlag, München, 1991
(reeks handboeken voor basisschool en secundair, cassette, testbladen)

HEERINK, S., SWINKELS, W.,

Hier zit muziek in, I en II
Van Walraven, Apeldoorn, 1987
(popmuziekontwikkeling en muzikale verkenning, docentenhandleiding)

HEIDINGA, M.,
Handboeken voor M.O.
- *luisteren I + II + III*
Nygh en van Ditmar Educatief, Rijswijk

HEIDINGA, M.,
Muziek I, II, III
Victoris Musica, 't Zand 10, 4254 XP Sleenwijk, 1993-1994
(leerlingenboeken, handleiding)

JANOSA, F.,
Groove, Neue Stücke für Einsteiger
Diesterweg, Frankfurt, 1996
(een reeks met gemakkelijke stukjes voor klasgebruik: pop, rock, latin, blues, jazz, soul, funk)

JANSEN, W.,
Popmuziek en geloof
Kok, Kampen, 1995

JORIS, R.,
Joepie: Muziek I en II. De totaal methode voor eerste en tweede leerjaar secundair
Photo Musiek Intern., Vosselaar
(leerlingenboeken, handleiding, begeleidingsboek, cassette, kleurkaarten)

JORIS, R.,
*Joepie light 1 en 2. Muziek cursus voor het eerste en tweede leerjaar technisch en beroeps-
onderwijs*
handleiding en cassettes, 1995

KEMMELMEYER, H.J., BECKER, P., NYKRIN, R.,
Spielpläne Musik
Klett, Stuttgart, 1986-1995
(systematisch van lagere school, derde graad tot hoger secundair met leraarsbanden, leerlingen-
banden, cassettes) (aparte uitgave voor algemeen secundair en technisch beroepssecundair)

KEUNEN, G.,
Surfing on Popwaves. Een kwart eeuw popmuziek
Meulenhoff, Kritik, Amsterdam, Antwerpen, 1996

KOPERSKI, W., SCHIFFELS, H., e.a.
Applaus, Muzikmachen im Klassenverband, 10 hefte
Klett, Stuttgart, 1995, 1996, ...
(pop-oldies, Disney-tekenfilms, salsa, samba, jazz, Xmas ...)

MAIERHOFER, L., KERN, W.,
Sing & Swing, Lieder zum Singen, Spielen, Tanzen, 5 cd's
Helbling, Innsbruck, 1994

MAIERHOFER, L., KERN, W.,
Sim Sala Sing, Lieder zum Singen, Spielen & Tanzen für die Volksschule, 5 cd's
Helbling, Innsbruck, 1996

MALFAIT, DEFOORT, HANOULLE, P., WUYTACK, J.,
Musicorama, deel 1, 2 en 3
De Garve, Brugge, 1992-1996
(1^{ste}, 2^{de}, 3^{de} en 4^{de} leerjaar secundair) (leerlingenboek, handleiding, cassette, video, transparanten)

MEESTERS, M., DE VUIJST, J.,
Elektrische en elektronische muziekinstrumenten
SLO, Hilversum, 1990
(035/857070: Polyvisie) (van elektrisch draaiorgel tot synthesizer, van de smurven tot Michael Jackson, docentenhandleiding, dia's, cassette)

MOHR, Kl., OTTO, S.,
Allegro 7, 8, 9, 10
Bayerische Schulverlag, 1996, 1997
(handboeken voor technisch en beroeps), handleiding, werkbladen, cd's

NORTON, Chr.,
Handbuch der Popstile
Boosey & Hawkes, Londen, 1994
(midi-diskette)

PAYNTER, J.,
All kinds of music, 1. Voices, 2. Moods messages, 3. Sound machines, 4. Sound patterns
Oxford University Press
(basisschool en secundair)

PLITSCH, A.,
Song Line. Teacher's book with copy masters & Students'book, cd
Klett Stuttgart, 1997
(ook voor de les Engels)

ROHRBACK, K.,
Rock Musik. Grundlagen. Ein Arbeitsbuch für den Musikunterricht an Schulen
Inst. fr Populärer Musik, Oldershausen, 1995
(cd originals, cd playback)

ROOYACKERS, P.,
Honderd dansspelen voor onderwijs en jeugdwerk
De Sikkel, Malle

SCHEYTT, A., KAISER, J.,
Musikland
Metzler, Stuttgart, 1990
(leerlingenboek, leraarshandleiding, cd's) (lagere school, derde graad en lager secundair)

SCHOLLAERT, P., WUYTACK, J.,
Actief muziekbeluisteren
De Sikkel, Malle
(handleiding en leerlingen musicogrammen)

SCHWABE, M.,
Musik spielend erfinden. Improvisieren in der Gruppe für Anfänger und Fortgeschrittene
Bärenreiter, Kassel, 1992

SERROEYEN, Ch.,
Muziekflitsen
Uitgeverij voor Schoolmuziek, Boxtel, 1990
(leerlingenboek, docentenhandleiding, cassette) (technisch en beroepssecundair)

STORMS, G.,
Muzikaal spelenboek
Panta Rhei, Katwijk, 1992

STORMS, G.,
Pop in de klas. Geschiedenis van de popmuziek. Liedjes en improvisaties
Panta Rhei, Katwijk, 1992
(leerlingenboek, docentenhandleiding, cassette)

VAN DAMME, K.,
Een koffer vol liedjes
De Toorts, Haarlem, 1991

WUYTACK, J.,
Musicalia, 1. musicogrammen, 2. Orff-speelstukken, 3. blokfluitstukken
De Garve, Brugge, s.d.

Zing je ding. Jeugd en Muziek
De Haske, 1996

Tijdschriften

Adem
Driemaandelijks tijdschrift voor muziekcultuur, het Madrigaal, Herestraat 53, Leuven

Aldoende
Werkboek op het gebied van de kunstzinnige vorming, bestemd voor mensen die met jeugd en jongeren bezig zijn, in het bijzonder voor leerkrachten in het kleuter- en lager onderwijs, Nederlandse Stichting voor Kunstzinnige Vorming, Amersfoort (Muurhuizen 9) (vanaf 1971), (Stichting Donemus en Lenardsinst.). (5 mappen in totaal), uitgave: LOKV: Landelijk Ondersteuningsinstituut Kunstzinnige Vorming, Ganzenmarkt 6, 3512 GD Utrecht of Ganzenmarkt 6, Postbus 805, 3500 AV Utrecht

L' éducation musicale
10 x jaar, S. Musson, 3, rue des Ecoles, 77590 Bois-le-Roi, edit. Ch. Negiar, rue Bénard 23, 75014 Paris

Klassemusizieren, uitg. H.J. Baumann, Akademie für Musikpädagogik, Mainz, Schott
Jaarlijks: 1 = 1989, 2 = 1990

Musicerende Jeugd Nieuws, uitgave van Musicerende Jeugd, Netwinkelstraat 9, 3020 Herent

Musicus, computer Applications in Music Education, uitgegeven door CTI, 'Computers in Teaching Initiative' van het Centre for Music, van de universiteit van Lancaster, tweejaarlijks vanaf 1989, uitgever: Anthony Pople.

Music Educators Journal, (9 x per jaar), Mus. Ed. Nat. Conf., 1902 Association Drive, Reston, Virginia 22091-1597

Music Teacher, (12 x per jaar), Rhinegold Publ., Freeport, Gravesend, Kent DA123BR

Musikerziehung, (uitg. E. Würzl), Österr. Bundesverlag Gesellschaft, Scharzenbergstrasse 5, A - 1010 Wien

Musik und Bildung, (12 x per jaar), Zeitschrift für Theorie en Praxis der Musikerziehung, vanaf 1990 subtitel: Praxis Musikerziehung, Mainz

Musik und Unterricht, (5 x per jaar), 1^{ste} jaargang, 1990, uitg. Friedrich verlag, Velber samen met Klett Uitg. W. Gruhn - S. Helms - Fr. Hoffmann - R. Schneider - R. Weber.

Muziek en onderwijs, muziekpedagogisch magazine van de Vereniging Leraren Schoolmuziek, tweemaandelijks. Bureau VLS: Landelijk Centrum voor Muziek en Onderwijs, Lageweg 10, 3815 VG Amersfoort

Orff, Schuhwerk Informationen, Orff-Institut. Salzburg

Ouverture, tijdschrift voor muziekpedagogie, Orgaan van MVO - Muziekleraren Vrij Onderwijs, Herestraat 53, 3000 Leuven, 5 x per jaar.

Populäre Musik im Unterricht, (1989, 6 = Heft 25), uitg. Lugert W.D. en Schütz V., Olderhausen

De Pyramide, tijdschrift voor muzikale vorming; orgaan van de Gehrelsvereniging, Landelijk Centrum voor Muziek en Onderwijs, Lageweg 10, 3815 VG Amersfoort

13 Bijkomende informatie

13.1 Algemeen

Pedagogische begeleidingsdienst OVSG
Ravensteingalerij 3 bus 7
1000 Brussel
tel.: 02 506 41 50
fax: 02 502 12 64
e-mail: info@ovsg.be
<http://www.ovsg.be>

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap
Departement Onderwijs
www.ond.vlaanderen.be

VLOR
Vlaamse Onderwijsraad
Leuvenseplein 4
1000 Brussel
tel.: 02 219 42 99
fax: 02 219 81 18
e-mail: vlaamse.onderwijsraad@vlor.be
<http://www.vlor.be>

Vlaamse Openbare bibliotheken
www.bib.vlaanderen.be

De Vlaamse Centrale Catalogus (VLACC) is een project van de Vlaamse Gemeenschap, met als voornaamste doelstelling de uitbouw van een geautomatiseerde centrale catalogus.

Het is een bestand waarin dagelijks door de Centrale Openbare Bibliotheken van Antwerpen, Brugge, Brussel, Gent, Hasselt en Leuven evenals door het Vlaams Bibliografisch Centrum (VLABIN) de titels van nieuwe boeken, tijdschriften, en artikels worden ingevoerd. Ook informatieve video's, speelfilms, cd-i's en cd-rom's worden opgenomen. De titelbeschrijvingen worden op uniforme wijze, volgens duidelijk omschreven regels ingebracht, voorzien van trefwoorden en classificatienummers. Dit maakt het mogelijk via de VLACC zeer snel boeken of tijdschriften, in gedrukte vorm, in braille of op cassette, terug te vinden, ook als bijvoorbeeld de auteur niet gekend is, of enkel een stuk van de titel of het onderwerp.

Bovendien kan worden opgezocht in welke Centrale Openbare Bibliotheek een werk zich bevindt, hoeveel pagina's het telt, of het illustraties bevat en hoeveel het bij benadering kost.

CIS
Centrum Informatieve Spelen
Naamsesteenweg 164
3001 Leuven
tel.: 016 22 25 17
fax: 016 29 50 99
e-mail: cis@spelinfo.be
<http://www.spelinfo.be>

Het CIS maakt, begeleidt en verkoopt informatieve spelen over een brede waaier van maatschappelijke thema's: cultuur, democratie, economie, milieu, Europa, gezin, gezondheid, multicultureel, noord-zuid, relaties, spelenboeken, andere, ...

Het Centrum Informatieve Spelen is een erkend jeugd- en vormingsdienst met meer dan 25 jaar ervaring in het onderwerp: de verspreiding en de begeleiding van spelen die specifieke informatie bevatten.

Het doel dat steeds wordt nagestreefd bij het werken met informatieve spelen is sensibilisering over een brede waaier van thema's. De keuze voor spel ligt voor de hand. Uit onderzoek en ervaring is gebleken dat informatie, opgedaan via spel goed blijft en bovendien goed wordt verwerkt en begrepen. Daarnaast motiveert een spel, trekt het de aandacht van de deelnemers. Het is bovendien aangenaam en onderhoudend. De mogelijkheden van het behandelde thema worden door de spelers ontdekt en ervaren.

Computerhulp: <http://www.helpmij.nl>
Digikids: <http://www.digikids.be>
Klascement: <http://www.klascement.net>
Klasse: <http://www.klasse.be>
Pienternet: <http://www.pienternet.be>
Taaltelefoon: <http://taaltelefoon.vlaanderen.be>
Van Dale Taalweb: <http://www.vandale.nl>
Vlaamse tentoonstellingsagenda: <http://www.tento.be>

13.2 Muzikale opvoeding

Danskant v.z.w.
Ed. Robeynsaan 29A
3290 Dienst
tel. en fax: 013 32 76 13
e-mail: info@danskant.be
www.danskant.be

Danskant wil dans, muziek en beweging als educatieve en actieve 'cultuurbeleving' verspreiden met als doel de persoonlijkheidsontplooiing, maatschappelijke integratie en participatie te bevorderen onder kinderen en jongeren.

Danskant v.z.w. is tevens verdeler van kwaliteitsvol didactisch materiaal, uitgebracht onder de vorm van cd's, video's en handboeken.

Met links naar 'muzieksites', o.a.

Crescendo v.z.w., <http://users.pandora.be/crescendo>

Artistieke activiteiten voor en door kinderen en jongeren, workshops, voorstellingen, het muzisch schoolmenu en dynamo2.

<http://www.harmoniemusik.net/>

Duitse site met een groot aanbod naar (harmonie)muziek toe.

<http://www.ireland-information.com/irishmusic/irishsongs-musics-lyrics-midis.htm>

Irish songs, musics, lyrics and midis for traditional, drinking and folk songs

Muziekcentrum Vlaanderen, <http://www.muziekcentrum.be>

Het muziekcentrum kreeg van de Vlaamse overheid een aantal taken toevertrouwd met als doel de professionele muzieksector te ondersteunen.

Het Muziekcentrum maakt daarbij geen onderscheid tussen genres, stijlen of soorten muziek: het is er voor alle muziek, van pop tot klassiek.

Stichting Volksmuziek Nederland, <http://www.volksmuziek.nl/>

De SVN wil het spelen van volksmuziek op verschillende manieren stimuleren, door cursussen, door publicaties, ...

Jeugd en Muziek Vlaanderen
Secretariaat: Paleis voor Schone Kunsten
Koningsstraat 10
1000 Brussel
tel.: 02 507 84 35
fax: 02 507 84 37
(inlichtingen over regionale secretariaten o.a. muziekateliers, schoolconcerten)
e-mail: info@jeugdenumuziek.be
<http://www.jeugdenumuziek.be>

Mallemuze, Jeugddienst voor Muziek
Postbus 45 - B 3990 Peer
Uitgave: Snorrebot, muziektijdschrift voor de jonge muzikliefhebber

Spelewei v.z.w. en MU-6, onderwijsteam van Spelewei
Kapellekensweg 2
3010 Kessel-Lo
tel.: 016 35 05 50
fax: 016 25 43 34
e-mail: info@spelewei.be en mu-6@spelewei.be

Spelewei is een jeugddienst gespecialiseerd in het vormen en begeleiden van spelen. Zij worden vooral gevraagd door jeugdorganisaties op (kader)vormingscursussen en activiteiten. Ze organiseren ook zelf crea- en spelvakanties voor kinderen. Zij werken creatieve programma's uit 'op maat' van elke situatie en leeftijdsgroep.

MU-6, onderwijsteam van Spelewei wil (toekomstige) leerkrachten uit het basisonderwijs ondersteunen en (na)vormen in het leergebied 'muzische vorming'.

14 Bijlagen

14.1 Vakgebonden eindtermen muzikale opvoeding

14.1.1 Waarnemen

De leerlingen kunnen

- 1 gericht luisteren en hun waarneming toetsen aan reeds verworven kennis, vroegere ervaringen of eigen fantasie.
- 2 in gegeven muziekwerken de basiscomponenten ritme, melodie, muzikale vorm en klankkleur waarnemen en herkennen.
- 3 in gegeven muziekwerken stemsoorten en instrumenten onderscheiden en vergelijken.
- 4 een eenvoudige interactie tussen beeld en geluid in de media en mediakunst waarnemen en begrijpen.
- 5 verschillende muziekgenres herkennen.

14.1.2 Musiceren

Zingen

De leerlingen kunnen

- 6 een gevarieerd liedrepertoire van een tiental liederen in groepsverband onder leiding uitvoeren.

Spelen

De leerlingen kunnen

- 7 enkele muziekinstrumenten speels onderzoeken.
- 8 een gevarieerd aanbod van eenvoudige muziekwerken in groepsverband uitvoeren.
- 9 onder leiding een eenvoudig, door henzelf bedacht muzikaal gegeven vocaal, instrumentaal of met beweging improviseren en streven hierbij naar originaliteit en authenticiteit.

14.1.3 Verwoorden

De leerlingen kunnen

- 10 hun persoonlijke ervaringen met de eigenheid van de muzikale taal verwoorden uit:
 - diverse muziekgenres;
 - verschillende culturen.
- 11 verwoorden dat hun muzikale beleving beïnvloed wordt door stemming, voorkeur of vooroordeel.
- 12 enkele muziekstromingen geografisch situeren.
- 13 voorbeelden geven van functies van muziek in de maatschappij.
- 14 over het actuele muziekgebeuren vertellen.

14.1.4 Attitudes

De leerlingen leren

- *15 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.
- *16 diverse culturele informatiebronnen uit hun omgeving te raadplegen.
- *17 bij het collectief musiceren hun solidariteit tonen om de eigen inbreng af te stemmen op de kwaliteit van het geheel.
- *18 zich expressief uiten.

* Met het oog op de controle door de inspectie werden de attitudes met een asterisk (*) aangegeven.

14.2 Vakoverschrijdende eindtermen eerste graad A-stroom

LEREN LEREN

Het domein van de uitvoering

De leerlingen kunnen

- 1 losse gegevens ordenen en inprenten door gepast gebruik te maken van mnemotechnische middeljes.
- 2 zich in samenhangende informatie oriënteren door het aanwenden van vormkenmerken: titels, subtitels, afbeeldingen en tekstmarkeringen.
- 3 samenhangende informatie inhoudelijk begrijpen en analyseren door de betekenis van woorden, begrippen en zinnen, waar mogelijk, uit de context af te leiden.
- 4 bij het instuderen van een behandelde leerinhoud de noodzakelijke voorkennis opnieuw opzoeken in leerboek, werkboek of notities.
- 5 bij het leren van samenhangende informatie verdiepend werken:
 - vragen stellen bij de leerstof en deze vragen beantwoorden;
 - in korte, goed gestructureerde teksten tekstmarkeringen aanbrengen;
 - een schema vervolledigen aan de hand van geboden informatie;
 - verbanden leggen tussen elementen van de leerstof.
- 6 bij het oplossen van een probleem:
 - het probleem herformuleren;
 - onder begeleiding een oplossingsweg bedenken en verwoorden;
 - de gevonden oplossingsweg toepassen en op correctheid inschatten.
- 7 informatiebronnen adequaat raadplegen:
 - inhoudstafel en register raadplegen;
 - elementen uit audiovisuele en geschreven media gebruiken;
 - een documentatiecentrum of een bibliotheek raadplegen.

Het domein van de regulering

De leerlingen kunnen

- 8 hun werktijd plannen en het nodige materiaal selecteren en ordenen.
- 9 zichzelf sturen met behulp van een antwoordblad, een correctiesleutel, de aanwijzingen van de leraar of de lesdoelstellingen.
- 10 de eigen werkwijze vergelijken met die van anderen, aangeven waarom iets fout gegaan is en hoe fouten vermeden kunnen worden.

Het domein van de attitudes, leerhoudingen, opvattingen en overtuigingen

De leerlingen

- 11 zijn bereid zelf naar oplossingen te zoeken en durven leer- en studieproblemen signaleren en uitleg of hulp vragen.
- 12 zijn bereid ordelijk, systematisch en regelmatig te werken.
- 13 beseffen dat leren reeds in de klas begint en niet alleen thuis gebeurt.

Het domein van de studiekeuze

De leerlingen

- 14 hebben inzicht in de algemene structuur van het secundair onderwijs.
- 15 zijn bereid een onbevooroordeelde houding aan te nemen tegenover studierichtingen en beroepen.
- 16 kunnen eenvoudige strategieën aanwenden voor het maken van een studiekeuze.
- 17 tonen zich bereid om bij het kiezen van een studierichting rekening te houden met hun eigen (leer)mogelijkheden.

SOCIALE VAARDIGHEDEN

De ontwikkeling van een voldoende ruim gamma van relatiewijzen

De leerlingen kunnen

- 1 zich als persoon present stellen: uitkomen voor een eigen mening en respect opeisen voor de eigen lichamelijke en seksuele ontwikkeling.
- 2 respect en waardering voor anderen opbrengen: de eigenheid van medeleerlingen accepteren en waarderen.
- 3 zich dienstvaardig tegenover anderen opstellen: het bijstaan van medeleerlingen bij schooltaken en schoolactiviteiten.
- 4 om hulp vragen en dankbaarheid tonen in probleemsituaties.
- 5 in groepsverband meewerken en een toegewezen opdracht uitvoeren.
- 6 bij een opgegeven groepstaak of bij een groepsdiscussie leiding geven.
- 7 op gepaste wijze kritiek uiten tegenover een ander tijdens een groepswerk.
- 8 opkomen voor de eigen rechten en voor de rechten van anderen uit de groep.
- 9 zich discreet opstellen in een gezelschap en ten aanzien van vertrouwelijke informatie.
- 10 ongelijk of onmacht toegeven in een discussie of in een spelsituatie.
- 11 het verschil herkennen tussen verbaal en niet-verbaal gedrag bij zichzelf en bij anderen in concrete groepssituaties.

De beheersing van het communicatieve handelen of het omgaan met elkaar

De leerlingen

- 12 beheersen elementen van het communicatieve handelen:
 - actief luisteren en weergeven wat een ander inbrengt;
 - toegankelijk zijn en feed-back geven over eigen gevoelens;
 - verduidelijken waarom zij voor een bepaald gedrag gekozen hebben;
 - assertief zijn en opkomen voor de rol die zij op zich nemen in een groepsopdracht;
 - effectbesef hebben en over hun eigen gedrag reflecteren;
 - anderen de kans geven om te reageren.

De deelname aan vormen van samenwerking en sociale organisatie

De dialoog

- 13 De leerlingen leggen contact met anderen binnen de groep en staan open voor contact met anderen buiten de groep.

De groepsdiscussie

- 14 De leerlingen kunnen in een groepsdiscussie hun mening weergeven, handhaven en bijsturen.

De taakgroep

- 15 De leerlingen kunnen onder begeleiding een taakgroep organiseren en bevorderen de onderlinge verstandhouding.

Maatschappelijke en culturele patronen

- 16 De leerlingen kunnen uit aangeboden informatie, leef- en omgangsgewoonten binnen gezinnen of culturen weergeven en hun eigen gedrag daartegenover verwoorden en bespreekbaar stellen.

OPVOEDEN TOT BURGERZIN

De klas en de school

De leerlingen

- 1 kunnen aan de hand van het schoolreglement hun rechten en plichten concreet illustreren.
- 2 kennen de functies en verantwoordelijkheden van al wie bij de school betrokken is en kunnen gebruik maken van de middelen die er bestaan om hun vragen, problemen, ideeën of meningen kenbaar te maken.
- 3 kunnen op een verdraagzame manier omgaan met verschillen in sexe, huidskleur en etniciteit.
- 4 kunnen voor conflicten in de omgang met leeftijdgenoten oplossingen bedenken en zijn bereid om ze uit te voeren.
- 5 zijn bereid zich in te zetten voor solidariteits- en andere acties in de klas of op school.

Gezinsvormen en eigen leefkring

De leerlingen

- 6 kunnen verschillende gezinsvormen en gezinsculturen beschrijven en er begrip voor opbrengen.
- 7 kunnen zich een beeld vormen van het gedrag van mannen en vrouwen in de maatschappij in het algemeen en het gezin in het bijzonder en dit toetsen in de eigen leefkring.
- 8 weten waar ze terecht kunnen bij problemen in hun eigen leefkring.

Media

De leerlingen kunnen

- 9 de invloed van de media op hun eigen denken en handelen illustreren en kennen de mogelijkheden van het gebruik ervan ten voordele van de eigen vorming.
- 10 een kritische houding aannemen ten aanzien van allerlei vormen van berichtgeving.

Democratische vormen van bestuur

De leerlingen kunnen

- 11 de basiselementen (verkiezingen, groeperingen, overleg en compromissen, meerderheid en oppositie) van het functioneren van ons democratisch bestel op een eenvoudige wijze uitleggen:
 - op schoolniveau;
 - op het politiek niveau.
- 12 met voorbeelden uitleggen hoe een overheid haar inkomsten verwerft en hoe ze die inkomsten aanwendt.
- 13 illustreren dat elk beleid rekening moet houden met ideeën, standpunten en belangen van diverse betrokkenen.

GEZONDHEIDSEUCATIE

Hygiëne

De leerlingen

- 1 kunnen het belang aantonen van lichaamshygiëne voor zichzelf en voor hun omgeving.

Voeding

De leerlingen

- 2 kunnen aan de hand van een model een evenwichtige maaltijd samenstellen.
- 3 zien in hoe het voedingsgedrag beïnvloed wordt door reclame en sociale omgeving.

Genotsmiddelen (tabak, alcohol, drugs) en geneesmiddelen

De leerlingen

- 4 weten dat het gebruik en misbruik van genots- en geneesmiddelen gevolgen heeft op de eigen gezondheid, de gezondheid van anderen, de sport- en leerprestaties en de sociale relaties.
- 5 kunnen eigen standpunten tegenover roken, alcohol- en druggebruik verantwoorden.
- 6 kunnen geneesmiddelen op de juiste wijze gebruiken en hoeden zich voor zelfmedicatie.

Veiligheid en E.H.B.O

De leerlingen

- 7 zien in dat hun gedrag invloed heeft op de eigen veiligheid en die van anderen.
- 8 kunnen enkele veilige en onveilige situaties in hun eigen leefomgeving identificeren en kunnen voorbeelden geven van preventieve maatregelen.
- 9 kennen het verkeersreglement en de veiligheidsvoorschriften voor voetgangers, (brom)fietsers, passagiers en kunnen ze toepassen.
- 10 kunnen op een efficiënte manier hulp invoeren in een noodsituatie en zelf eerste hulp bieden bij kleine wonden.

Stress en emoties

De leerlingen

- 11 kunnen onder begeleiding een negatieve stress-situatie bij zichzelf herkennen en hulp vragen.
- 12 leren omgaan met sociaal-emotionele en lichamelijke veranderingen in de puberteit.

Rust, beweging, houding

De leerlingen

- 13 kunnen een goede sta-, zit-, en tilhouding demonstreren en voorbeelden geven van mogelijke klachten die optreden bij verkeerde houdingen en bewegingen.
- 14 zien het belang in van een evenwichtige tijdsbesteding van (school-)werk, rust, ontspanning, beweging en de invloed ervan op de lichaamsconditie.

MILIEUEDUCATIE

Lucht, water en bodem

De leerlingen

- 1 kunnen voorbeelden geven van oorzaken van lucht-, water of bodemverontreiniging en de gevolgen aangeven voor mens, plant en dier in de eigen leefomgeving.
- 2 kunnen voorstellen formuleren om in de eigen leefomgeving de kwaliteit van lucht, water of bodem te behouden of te verbeteren.
- 3 gaan zorgzaam om met lucht, water en bodem in de eigen leefomgeving.

Levende wezens en milieu

De leerlingen

- 4 kunnen illustreren dat de verscheidenheid aan levende wezens samenhangt met en beïnvloed wordt door de landschapsstructuur en de menselijke benutting van het milieu.
- 5 kunnen illustreren hoe mensen uit verschillende culturen op verschillende wijzen met planten en dieren omgaan.
- 6 gaan respectvol en zorgzaam om met planten en dieren.

Samenleving en ruimtegebruik

De leerlingen

- 7 kunnen enkele kenmerken van de relatie mens-milieu beschrijven in samenlevingsvormen in tijd en/of ruimte.
- 8 kunnen milieuproblemen en landschapsveranderingen in verband met het lokale ruimtegebruik kritisch onderzoeken.
- 9 zijn bereid om mee te ijveren voor natuurbescherming en het behoud van waardevolle landschappen.

Afval

De leerlingen kunnen

- 10 door een eenvoudig kwalitatief en kwantitatief onderzoek aantonen welke afvalstoffen in de eigen leefomgeving voortgebracht worden.
- 11 illustreren dat zij door het voorkomen van afval en door hergebruik kunnen bijdragen tot de beperking van de afvalproductie en passen dit toe.
- 12 uitleggen wat er met niet-gerecycleerd afval uit hun eigen leefomgeving gebeurt.

14.3 Didactische werkvormen

1 Fotospel

Uit een pakket foto's (door de leerkracht meegebracht), kiest elke leerling één foto die voor hem weergeeft hoe hij zich voelt t.o.v. een gegeven onderwerp.

Nadien gaan de leerlingen in een kring staan en elke leerling motiveert zijn keuze.

Wie geen foto wil nemen of geen motivatie wil geven, mag passen.

Doel: Bespreekbaar maken van meningen en emoties t.o.v. een gegeven onderwerp.

Opmerking: Een pakket foto's kan bij OVSG aangevraagd worden.

2 Groepsvorming

Elke leerling krijgt een kaartje uit een pakket dat door de leerkracht samengesteld werd. Het pakket is zo gemaakt dat een aantal kaartjes bij elkaar horen (bijvoorbeeld kaartjes van dezelfde kleur, woorden in verband met éénzelfde thema, in fragmenten geknipte tekst, vraag en oplossing, puzzelstukjes, ...)

De leerlingen lopen door de klas en zoeken hun partner(s).

Doel: Groepsvorming zonder dat de leerlingen kunnen kiezen in welke groep ze zitten.

3 Individuele reflectie

De leerlingen krijgen een opdracht, denken enkele minuten na over het onderwerp en noteren het resultaat. Nadien volgt er een bespreking in duo's, in groepjes of klassikaal.

Doel: Voorkennis activeren of terugkijken op een uitgevoerde taak en vooruitzien naar de aanpak van een volgende taak.

4 Stellingenspel

De leerkracht formuleert een stelling die hij zelf bedenkt of die ontstaat na een discussie in de klas. Hij trekt een denkbeeldige lijn in de klas. Aan het ene uiteinde van de lijn gaan de leerlingen staan die volledig pro zijn, aan het andere uiteinde zij die volledig contra zijn. Tussen de 2 uiteinden zit het gamma van tussenstandpunten. De leraar verdeelt de leerlingen op de lijn in twee groepen. Elke groep komt in overleg tot het formuleren van een standpunt met één argument.

Doel: In overleg tot een standpunt komen, leren argumenteren en inzien dat verschillende meningen kunnen bestaan.

5 Carrousel

Bij een carrousel worden twee cirkels gevormd: een binnen- en een buitencirkel met de stoelen per twee naar elkaar gericht. Bij oneven aantal leerlingen neemt de leerkracht deel.

Na een vastgestelde tijd schuift de buitencirkel één plaats op in wijzerzin, waardoor er nieuwe paren gevormd worden. Men herneemt de opgelegde activiteit.

5.1 Interviewcarrousel

Uitvoering:

- de werkvorm wordt uitgelegd en het doel ervan besproken;
- de groep wordt in twee verdeeld;
- de ene helft interviewt de andere over een vooraf bepaald onderwerp
 - . de duur van het interview wordt vooraf afgesproken;
 - . de vraagstelling kan vrij zijn (open interview) of vooraf bepaald (gesloten interview);
 - . de interviewer neemt nota of gebruikt een cassetrecorder (variant: de groep in drie verdelen en de derde persoon laten noteren);
- de rollen worden vervolgens omgekeerd waarbij er van plaats gewisseld wordt, waardoor andere mensen tegenover elkaar zitten. De bedoeling is in elke geval dat elk groepslid 1x geïnterviewd wordt en 1x een interview afneemt;
- elkeen maakt een kort verslag van het afgenomen interview, dit kan zowel schriftelijk als mondeling (plenair).

Mogelijkheden:

- als kennismakingswerkvorm met een nieuwe groep leerlingen;
- als mondelinge taalvaardigheid (en ook schriftelijk indien er een verslag moet geschreven worden) met bijvoorbeeld als onderwerpen: huisdier, hobby's, lievelingsmuziek ... ;
- als oefening voor waardebeoordeling waarbij de leerlingen naar elkaars mening peilen over een bepaald onderwerp. Bijvoorbeeld: roken, spijbelen, pesten,

Aandachtspunten:

de leerlingen kunnen:

- een verdeling maken in hoofd- en bijvragen;
- éénduidig vragen stellen, zodat een duidelijk antwoord verkregen kan worden;
- doorvragen bij dingen die niet duidelijk zijn;
- goed luisteren;
- ook via zijwegen bepaalde informatie krijgen;
- hun eigen mening achterhouden, er mag niet gediscussieerd worden;
- zelf tussentijds en aan het eind van het interview de verkregen informatie kort samenvatten.

5.2 Prentencarrousel

Hierbij bezit elke deelnemer een andere foto / prent / cartoon met op de achterkant enkele vragen over wat afgebeeld is. Het is raadzaam om tevens de antwoorden op de vragen te geven. De deelnemers ondervragen elkaar om beurt over de prent die zij in hun bezit hebben. Na een seintje van de leerkracht wordt doorgeschoven. Dit wordt een aantal keren herhaald.

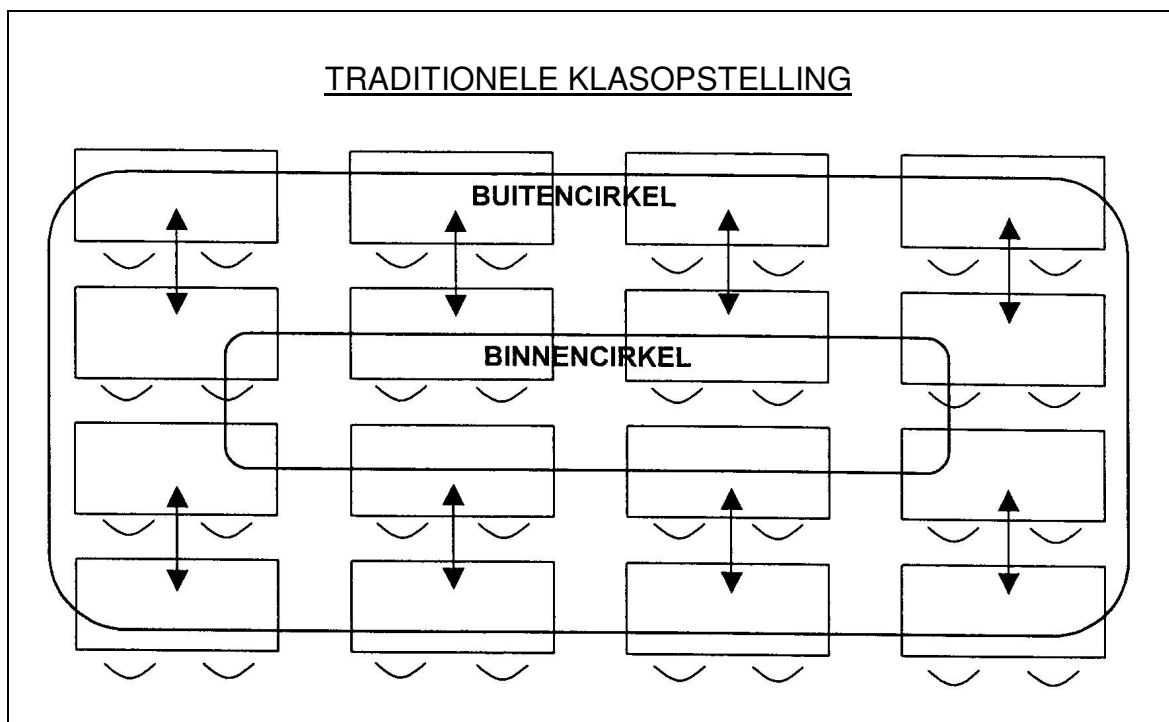
Dit wordt afgesloten met een samenvattende plenaire discussie o.l.v. de leerkracht.

Dit kan gebruikt worden om leerstof op te frissen, als instap voor een nieuw onderwerp of als synthesesmoment.

5.3 Carrouseldiscussie

Hierbij vertelt de leerkracht een verhaal eindigend met een stelling. De binnencirkel moet de stelling aanvallen en de buitencirkel moet de stelling verdedigen. Na een seintje van de leerkracht wordt doorgeschoven. Nu worden de rollen omgekeerd: de binnencirkel verdedigt en de buitencirkel valt aan. Dit wordt een aantal keren herhaald.

Nadien is er een nabespreking o.l.v. de leerkracht.



6 Cirkeldiagram

Een cirkeldiagram bestaat uit een aantal segmenten waarin een leerling t.a.v. een bepaald onderwerp de volgende elementen weergeeft:

- waarnaar zijn belangstelling uitgaat (bv. op school, in vrije tijd, ...);
- hoe hij zijn tijd besteedt (bv. bij huiswerk);
- welke problemen hem bezig houden;
- welke oplossingen hij zou kiezen voor een bepaald probleem;
- wat hij leuk / niet leuk vindt.

De grootte van elk segment wordt bepaald door de mate van belang t.a.v. het onderwerp (procentuele voorstelling).

Uitvoering:

- de werkvorm wordt uitgelegd en het doel ervan besproken;
- elke leerling maakt een cirkeldiagram over het gegeven onderwerp;
- de klas wordt vervolgens verdeeld in groepjes van 3 à 5 leerlingen. Binnen elk groepje vindt een uitwisseling plaats over de gemaakte cirkels, waarbij elkeen zijn keuzes motiveert;
- samen proberen ze tot overeenstemming te komen over een nieuwe cirkel die de mening van de groep weergeeft;
- tenslotte worden de groepscirkels in de klas besproken en komt men eventueel tot een klascirkel.

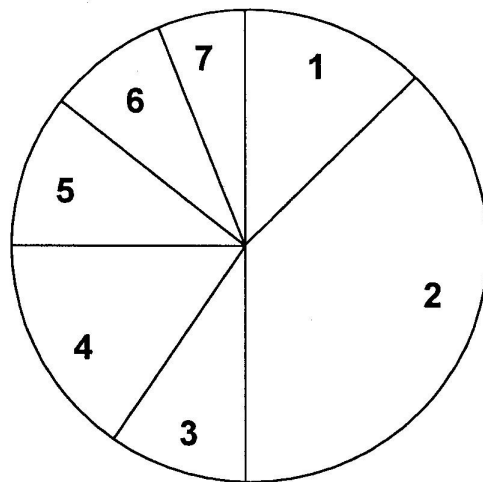
Mogelijkheden:

- als kennismakingswerkvorm of als basis om afspraken te maken over te bestuderen onderwerpen (op basis van belangstelling leerlingen);
- om bij taallessen, bij geschiedenis of bij zedenleer / godsdienst een discussie op gang te brengen;
- als waardebeoordelingssoefening waarbij de leerlingen hun mening op elkaar moeten afstemmen.

Aandachtspunten:

- om nog meer overzicht te krijgen kan ook met verschillende kleuren viltstiften gewerkt worden;
- deze werkvorm bevordert:
 - . het luisteren naar elkaar en het overleggen met elkaar;
 - . de openheid om opvattingen naar voren te brengen en te motiveren;
 - . de samenwerking en het komen tot een groepsproduct.

Belangstellingscirkel – vrije tijd



- 1 op café gaan
- 2 tv kijken
- 3 telefoneren
- 4 jeugdhuis
- 5 sport beoefenen
- 6 sportwedstrijden bijwonen
- 7 met vrienden in de stad rondhangen

7 Conceptmap

Een conceptmap geeft de relaties weer tussen verschillende begrippen. De associaties die een leerling maakt t.a.v. een bepaald onderwerp worden gevisualiseerd.

Uitvoering:

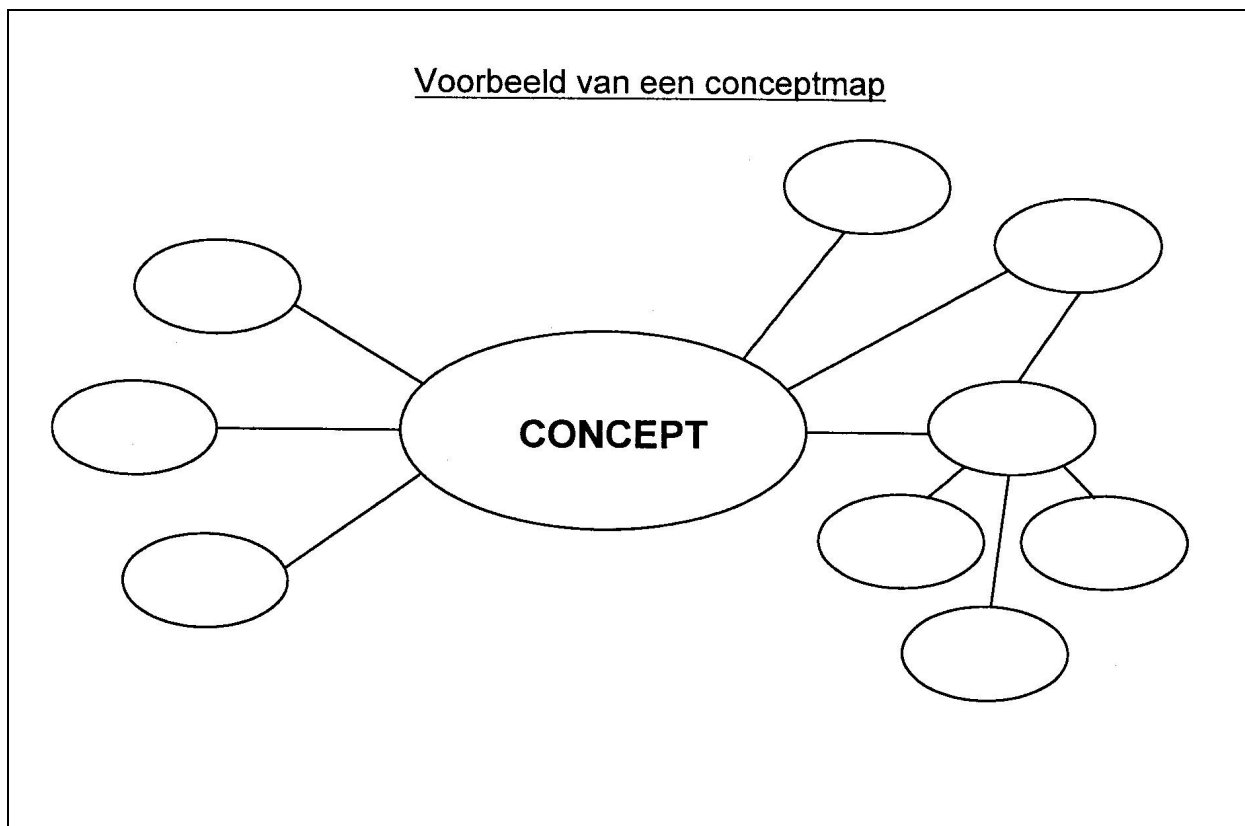
- de werkvorm wordt uitgelegd en het doel ervan besproken;
- elke leerling schrijft in het midden van een blanco blad het gegeven onderwerp in het veld (cirkel). Rondom dit veld schrijft hij in nieuwe velden de directe associaties die dat onderwerp bij hem oproept. Bij deze nieuwe begrippen of gegevens kunnen opnieuw nieuwe associaties volgen enz.

De relaties tussen de velden kunnen aangeduid worden naast de lijnen die de velden verbinden (bv. heeft als gevolg, maakt dat, ...);

- de klas wordt vervolgens verdeeld in groepjes van 3 à 5 leerlingen. Binnen elk groepje vindt een uitwisseling plaats over de gemaakte conceptmappen, waarbij elkeen zijn associaties verklaart;
- uit hun groepsdiscussie proberen zij tot een nieuwe conceptmap te komen die een vollediger overzicht geeft van de bestudeerde problematiek;
- tenslotte worden deze groepsconcepten in de klas besproken;

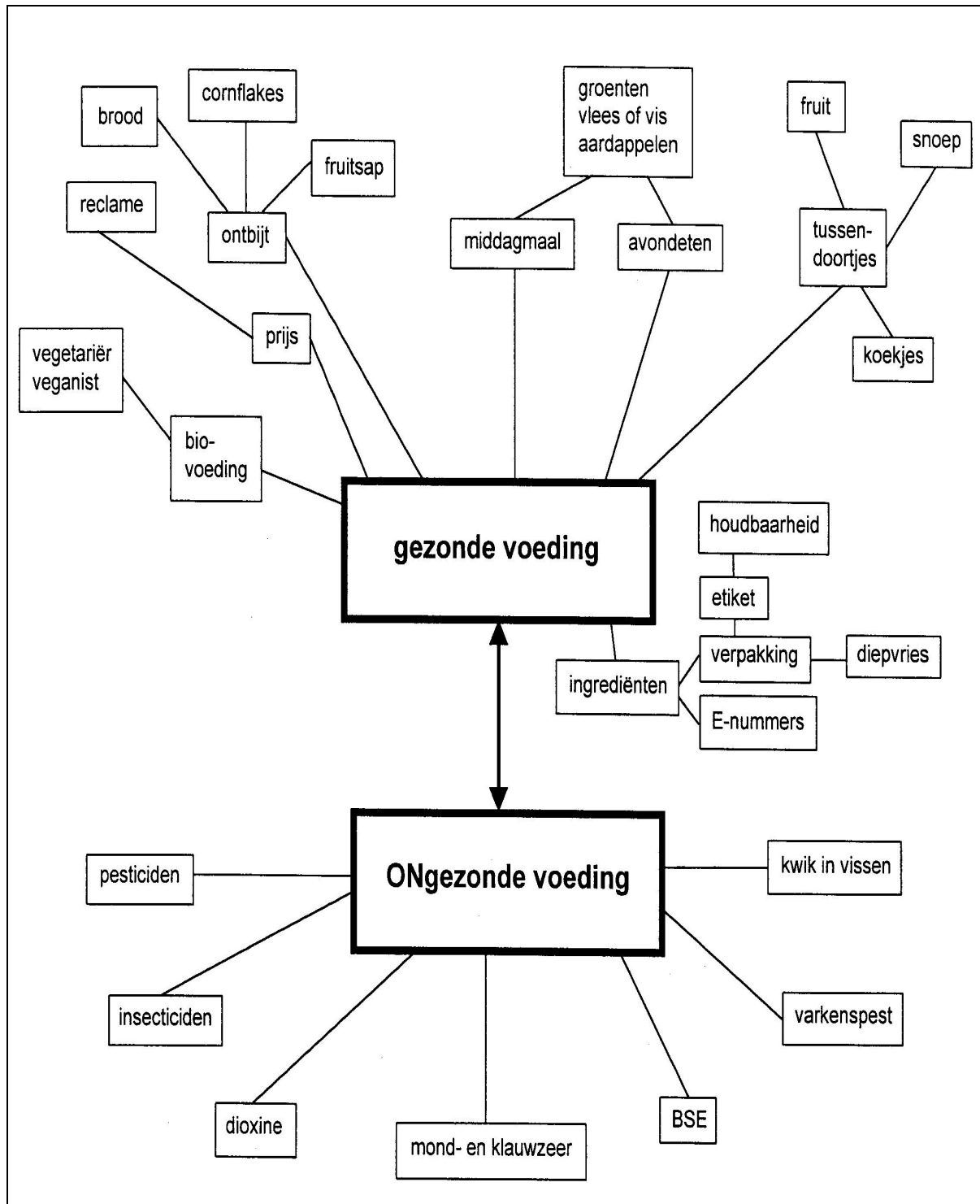
Mogelijkheden:

- individueel of in groepjes laten werken;
- om naar de voorkennis van de leerlingen over een bepaald onderwerp te peilen of als herhaling na het afsluiten van een lessenreeks;
- om bij taallessen, bij geschiedenis of bij zedenleer / godsdienst een discussie op gang te brengen.



VOORBEELD VAN EEN CONCEPTMAP OVER GEZONDE VOEDING

opgesteld door leerlingen van het 1^{ste} leerjaar van de 2^{de} graad



8 Pijlschema

Dit is een variant op de conceptmap. Daar waar het bij de conceptmap echter vooral de bedoeling is begrippen te verduidelijken, zal het pijlschema de structuur van een tekst naar voor brengen.

Onderstaande tekst, bestemd voor leerlingen vanaf de tweede graad, geeft uitleg bij het maken van een pijlschema.

Lees eerst de tekst door.

In deze tekst is er een samenhang, een verband tussen de onderdelen, er zijn hoofd- en bijzaken. Door de samenhang in de info te ontdekken, wordt de tekst veel begrijpelijker. Je kan deze samenhang in een structuur weergeven.

Let op signaalwoorden om de structuur te vinden

- *ten eerste, bovendien, ook, verder, daarnaast, tot slot, ... helpen bij het bepalen van een tijdsvolgorde of de verhouding van feiten tot elkaar in een opsomming;*
- *om, doordat, daardoor, daarom, veroorzaakt door, vermits, ... helpen bij het bepalen van oorzaak en gevolg;*
- *daarentegen, maar, echter, tenzij, ... wijzen op een tegenstelling;*
- *bijvoorbeeld, geïllustreerd door, kenmerkend, ... wijzen op een illustratie van feiten of begrippen.*

De structuur (tegenstellingen, verbanden, oorzaken en gevolgen) wordt door middel van pijlen en andere symbolen weergegeven.

In de structuur kan je gebruik maken van volgende hulpmiddelen:

- pijlen: één pijl kan meer zeggen dan 20 woorden; deze vervangen de signaalwoorden

→ oorzaak – gevolg, of het opsommen van een aantal factoren

↔ tegenstelling

↔ elkaar beïnvloeden

- symbolen:

= gelijk aan

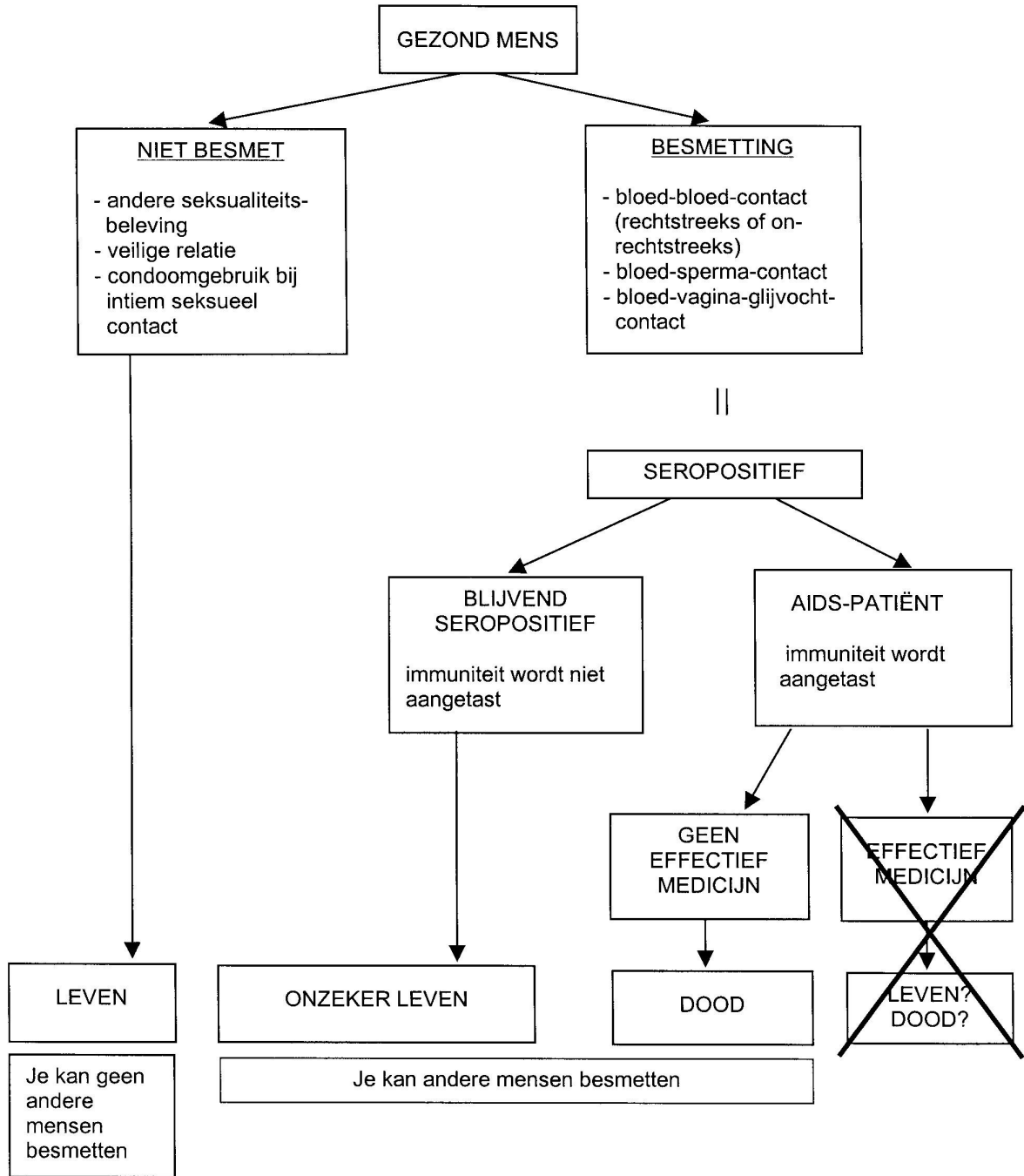
≠ verschillend van
de doorhaling (schuine streep) van een pijl of symbool houdt altijd een ontkenning in

- gedachtestreepjes, cijfers, letters:

gebruikt men bij een opsomming van factoren, kenmerken, eigenschappen, oorzaken, ...

PIJLENSCHEMA: OBJECTIEVE INFORMATIE OVER DE ZIEKTE AIDS

opgesteld door leerlingen van de 3^{de} graad



Bron:
 Serie 'Uitkijk' van de uitgeverij Wolters, Informatieboek PAV 'Aids' voor de leerlingen,
 ISBN 9030968249

9 Discussie

In tegenstelling tot het leergesprek lopen bij de discussie de gesprekslijnen niet alleen van leerkracht naar leerling, maar ook van leerling naar leerling. Dus de leerlingen stellen elkaar vragen, vullen elkaar aan, geven antwoord enz. De kern is dat de leerlingen samen nadenken en van gedachten wisselen over onderwerpen, meningen, standpunten, ervaringen, ... De leerling leert argumenten op te sporen en te formuleren, oplossingen voor problemen te zoeken en te waarderen.

De verschillende fasen van een discussie:

- 1 planning:
 - gespreksonderwerp;
 - open / gesloten discussie (eventueel vragen voorbereiden);
 - duur;
 - afspraken van spelregels;
 - keuze van:
 - gespreksleider (indien niet leerkracht);
 - notulist (eventueel);
 - procesbewaker (eventueel);
- 2 duidelijke omschrijving van het probleem:
 - waar gaat het eigenlijk om;
 - hoe kijken de verschillende groepsleden tegen het probleem aan;
- 3 hoofd- en zijwegen worden in kaart gebracht.;
- 4 de verschillende groepsleden brengen de informatie waarover zij beschikken naar voor;
- 5 de probleemstelling wordt nog eens bekeken en er wordt nagegaan of de ingebrachte informatie voldoende is om tot een conclusie te komen;
- 6 een besluit wordt genomen (eventueel na stemming indien meerdere mogelijkheden).

Aandachtspunten:

- 1 alle fasen van de discussie in de goede volgorde aan bod komen;
- 2 ieder lid van de groep voelt zich op zijn gemak en kan deelnemen; hiervoor dient men:
 - een ontspannen sfeer te bevorderen;
 - verbale agressie tegen te gaan;
 - sommigen om nadere uitleg vragen;
 - sommige meningen te herhalen;
 - de langpratende op vriendelijke wijze te onderbreken;
 - de zwijgers proberen te betrekken door aandacht te besteden aan hun non-verbale signalen;
- 3 op het einde de discussie afsluiten: door een leerling of door de leerkracht.

Voorbeelden van mogelijke spelregels bij een discussie:

- goed luisteren: echt proberen te weten wat de andere zeggen wil;
- elkaars mening aanvaarden;
- elkaars bijdrage aan de discussie naar waarde schatten;
- geen slogans gebruiken maar argumenten;
- niemand mag iemand anders in de rede vallen; alleen de voorzitter mag vragen een tussenkomst af te ronden;
- alleen de hoofdgedachte van de probleemstelling behandelen: geen zijwegen betreden
- het geven van voorbeelden moet vermeden worden;
- verwijzingen naar personen in de groep (of zelfs in de meeste gevallen daarbuiten) zijn totaal uit den boze.

9.1 De discussieviskom

Uitvoering:

- de werkvorm wordt uitgelegd en het doel ervan besproken;
- de klas wordt gesplitst in kleinere groepjes (maximum 6 à 7);
- in elk werkgroepje wordt een notulant / woordvoerder aangeduid (of beide);
- alle groepen krijgen dezelfde discussieopdracht, waarbij liefst naar oplossingen van een probleem moet worden gezocht;
- gedurende een vastgestelde tijd (bv. 15 minuten) wordt binnen de groep over het gegeven onderwerp gediscussieerd en zoekt men naar oplossingen voor het gestelde probleem;
- de groepen krijgen nog kort (bv. 5 minuten) de tijd om de gemaakte notulen na te kijken en tot een besluit te komen;
- nadien zullen de verschillende notulanten (of woordvoerders) plenair vergaderen en ~~pogen~~ om tot één lijst oplossingen of maatregelen te komen. Ook hier wordt een tijdslimiet vastgesteld. Een definitieve menings- of besluitvorming vindt plaats voor de hele klas via de vertegenwoordigers van de verschillende groepjes:
 - de andere deelnemers mogen zich niet met het gesprek bemoeien;
 - zij kunnen wel hun verslaggever / woordvoerder tot de orde roepen indien deze van het ingenomen standpunt afwijkt;
 - de verslaggever / woordvoerder kan zijn groepje tijdens de plenaire discussie éénmaal raadplegen (maximum 2 minuten).

Variante:

Elk groepje behandelt een ander deel van de probleemstelling en pas plenair komt men tot een globale oplossing.

Doel:

- snel tot een effectieve mening en besluitvorming komen;
- leren een vertegenwoordiger kiezen;
- leren delegeren;
- leren onderhandelen.

9.2 De luciferdiscussie

Uitvoering:

- de werkvorm wordt uitgelegd en het doel ervan besproken;
- elke leerling krijgt evenveel (meestal 2 of 3) lucifers (of kaartjes);
- elke keer als men tussenkomt in de discussie moet men een lucifer afgeven
- wanneer men geen lucifers meer heeft, mag men niet meer tussenkomen; men kan wel iemand anders ideeën toefluisteren.

Doel:

Bereiken dat alle leerlingen even vaak het woord nemen tijdens een discussie.

9.3 De stille wanddiscussie

Deze werkvorm is een schriftelijke discussie. De bedoeling is om elkaar inzichten, gevoelens of standpunten mee te delen, of daarvoor aandacht te vragen, waarbij iedereen mag opschrijven wat in hem/haar opkomt.

Uitvoering:

Men moet eerst, als voorbereiding, het doel bepalen: een gesprek op gang brengen, een onderwerp uitdiepen of een onderwerp afronden.

De startvraag van de discussie wordt schriftelijk op het bord (of op flappen) gesteld. Deze vraag moet zo uitnodigend mogelijk zijn en kan bijvoorbeeld naar gevoelens, voorkennis en de bronnen van deze voorkennis toetsen.

De discussie vindt plaats in groepjes van maximum 6 leerlingen, waarbij niemand mag spreken.

Elke leerling die wat wil doorgeven, moet dat via het bord doen. Daarbij kan rechtstreeks op de startvraag worden gereageerd, ook kan ingegaan worden op hetgeen anderen al op het bord hebben gezet. Het is bijvoorbeeld mogelijk een vraag ter verduidelijking te stellen, het is mogelijk een tegenbewering te doen, verbanden te leggen, enz. Het is de bedoeling dat iedereen zoveel mogelijk meedoet.

Tijdens de nabespreking komen volgende elementen aan de orde:

- . Is er nog een toelichting nodig over onduidelijkheden?
- . Welke verbindinglijnen zijn te trekken naar het doel?
- . Het schetsen van een samenvattend beeld van de 'discussie': zijn er nieuwe gedachten naar voren gebracht, welke conclusies kunnen getrokken worden?

Sterke kanten:

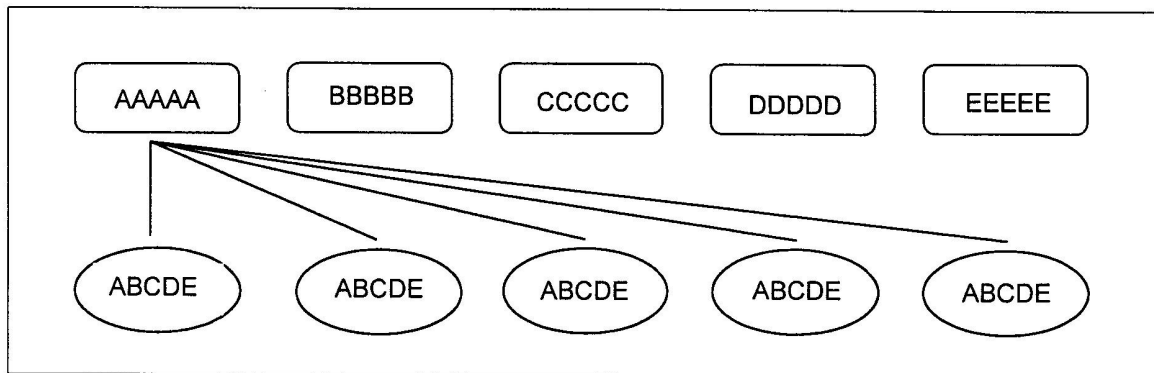
- verminderen van schroom, angst of sociale controle bij de discussie;
- kan voor alle fasen van het onderwijsleerproces dienen;
- goed bruikbaar om de beginsituatie van de leerlingen vast te stellen.

10 Puzzelstuk

De klas wordt door de leerkracht verdeeld in groepen van ongeveer dezelfde grootte.

Bijvoorbeeld: groep A, groep B, groep C en groep D tellen elk 5 leerlingen.

Elk van de groepjes maakt een andere opdracht (complementair groepswerk), die door de leerkracht vooraf op papier werd gezet. Het gaat om deelopdrachten bij een groter geheel, bepaalde aspecten van een onderwerp worden bestudeerd. Er worden, na voltooiing van deze opdrachten, nieuwe groepen gevormd met telkens een lid van de vorige groepen.



Elk van de leden legt aan de anderen de bevindingen uit die in zijn/haar eerste groep gemaakt werden (parallel groepswerk).

De nieuwe groepen maken vervolgens een gemeenschappelijke samenvatting of maken een samenvattende taak aan de hand van een vragenlijst.

Elke groep kiest een woordvoerder die de resultaten voorstelt. Deze worden dan plenair besproken. De resultaten kunnen ook schriftelijk afgegeven worden.

Voordeel:

Niemand kan parasiteren: in de eerste groep wordt iets ontwikkeld waarover je in de tweede groep de enige specialist bent.

11 Rollenspel

Een rollenspel is een spel waarin het zelfstandig denken gestimuleerd wordt. Het vrij improviseren wordt in deze spelvorm in banen geleid om een probleem dat in de spelgegevens verwerkt is, helder te krijgen en zo mogelijk op te lossen. De spelsituatie komt altijd uit de interesse- of belevingswereld van de leerlingen voort en is zo concreet mogelijk.

Bij een rollenspel zijn er spelers en waarnemers. Beide groepen kennen vooraf de globale inhoud van het spel. De spelers krijgen ieder een rolomschrijving, de waarnemers krijgen aandachtspunten. De rollen zijn helder omschreven, maar geven ook ruimte voor een eigen invulling of een uitbreiding van de gegevens. Het spel moet immers leiden tot een oplossing van een probleem en daarvoor is bekendheid met de rolgegevens noodzakelijk. Nadat het spel gespeeld is en de spelers een eerste reactie hebben mogen geven, wordt het spel in een kringgesprek samen met de observatoren geëvalueerd. Hierna kan het spel opnieuw gespeeld worden door andere of dezelfde spelers. Meestal wordt er dan doeltreffend gereageerd of komen er nieuwe oplossingen in zicht.

Tijdens de herhaling van het spel kan er dit keer door toeschouwers ingegrepen worden als zij menen een goede aanvulling, beter tegengas of een nieuwe opening te kunnen geven. De mogelijkheid om in te springen moet duidelijk gemaakt worden vóór het spel herhaald wordt, zodat iedereen weet wat kan en wat niet kan.

Enkele tips bij rollenspel:

- *laat de waarnemers in een halve cirkel zitten, zodat ze betrokken zijn bij het spel;*
- *bespreek met de spelers hoe ze de situatie zien. Waar is de deur, het raam, ... ;*
- *spreek van tevoren af of en wanneer er ingegrepen wordt: als de leerlingen niet trouw aan het gegeven spelen en als het spel te lang duurt.*

Voorbeeld: een situatie beschrijven voor verschillende luisteraars:

- **Vorbereiding:**
De leerlingen krijgen een werkblad met bijvoorbeeld de beschrijving van een ongeluk met een gestolen bromfiets. Maak voor ieder groepje een kaartje met daarop een luisteraar (hun beste vriendin, de eigenaar van de bromfiets, de ouders, ...). De leerlingen vertellen de situatie die op het werkblad staat aan die bepaalde luisteraar.
- **Uitvoering:**
Leg met een voorbeeld uit dat mensen zich in hun taalgebruik meestal aanpassen aan de luisteraar. Verdeel de leerlingen in groepjes van vier. Ieder groepje krijgt een kaartje. Het is de bedoeling dat ze met elkaar bespreken op welke manier ze de situatie uit de tekst zouden vertellen aan degene die op het kaartje vermeld staat. De feiten mogen daarbij niet wezenlijk veranderen.
Voor de voorbereiding hebben de leerlingen 15 minuten tijd. Dan presenteert één leerling de situatie voor de klas. Een andere leerling uit de groep is de zwijgende, maar wel expressieve luisteraar.
Bespreek na iedere presentatie de verschillen in inhoud en taalgebruik.
- **Voorbeeldtekst:**
Jan, 15 jaar, heeft in de pauze de brommer van Anton geleend. Nu ja, geleend ... Omdat hij Anton zo snel niet kon vinden, is hij er maar van uitgegaan dat die er geen bezwaar tegen zou hebben dat hij een klein ommetje ging maken met Annemie achterop. Antons helm kon hij niet vinden, maar voor zo'n klein ritje leek dat geen bezwaar. Jan en Annemie hadden gezellig een stukje gereden en het laatste eindje terug naar school had Jan even goed gas gegeven.
Voor de school stond Karel een pakje frieten te eten. Toen hij de bel hoorde, gooide hij het laatste restje weg. Op dat ogenblik kwam Jan aanrijden. Hij slipte over de frieten, Annemie viel op de grond en de brommer vloog op de auto van de directeur. De verbazing was groot. Jan zelf kwam er met een paar schrammen en beschadigde kleren

van af, maar Annemie bleek met een zware hersenschudding in het ziekenhuis te moeten worden opgenomen. De auto en de brommer waren zwaar beschadigd.
Bron: Lesideeën voor moedertaaldocenten, Wolters, ISBN 90 01 710735
Lectuur van de leerlingen kan ook een inspiratiebron zijn.

12 Projectwerk

12.1 *Algemene kenmerken*

Projectwerk is een didactische werkvorm die op de realiteit steunt en vakoverschrijdend wordt uitgevoerd. Het project wordt dan ook voorbereid en begeleid door een groep leerkrachten. Via het project poogt men een bepaald probleem in zijn totaliteit te bestuderen. De klassieke vakindeling valt gewoon weg.

Het project moet betrekking hebben op de dagelijkse realiteit; het is dus bij voorkeur maatschappijrelevant en sluit aan bij de ervaringswereld van de leerlingen. Het nodigt uit tot allerlei acties; het mag niet beperkt blijven tot literatuur, maar het moet zich ook lenen tot praktisch onderzoek.

Het project vereist van de leerlingen een grote vorm van zelfactiviteit en vindingrijkheid. Daarom zullen de leerlingen in soepele groepjes werken. Alle betrokkenen dienen elkaar permanent in te lichten over de vorderingen die gemaakt worden.

12.2 *Verloop*

1) Het vastleggen van een onderwerp

Dit wordt meestal gedaan via brainstorming. De resultaten hiervan worden allemaal genoteerd (op het bord en in een map).

Er kan bijvoorbeeld als volgt te werk gegaan worden: iedereen schrijft bijvoorbeeld 5 onderwerpen op en hangt ze om zijn hals, alle leerlingen wandelen een tijdje rond in de klas. Er wordt links en rechts wat gekletst over elkaars onderwerpen. Er worden dingen ontdekt waaraan men zelf niet had gedacht.

Daarna wordt onderwerp per onderwerp doorgenomen en getoetst aan schiffingscriteria:

- eenvoudigheid;
- toegankelijkheid;
- het onderwerp moet aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen;
- je moet er informatie over kunnen vinden;
- je moet er een actie rond kunnen doen.

2) Het samenstellen van de projectgroepjes

Dit kan spontaan of geleid gebeuren. Een goed aantal is 4 of 5 personen per groepje.

3) De voorbereiding

Gedurende de directe voorbereiding moet er gedacht worden aan:

- de doelstellingen die we willen bereiken;
- de deelaspecten van het project;
- het opstellen van een tijdschema;
- het bij elkaar brengen en ordenen van het werkmateriaal;
- de praktische organisatie binnen en buiten de school: lokalen, contacten, excursies, communicatie tussen de deelnemers aan het project en naar derden toe (school, ouders, ...).

4) De informatiefase

Schriftelijke informatie verzamelen: encyclopedieën, wetenschappelijke boeken, kranten, tijdschriften,...

Mondelinge informatie verzamelen: tv- en radioprogramma's, telefoongesprekken met organisaties gespecialiseerd in het onderwerp, interviews van personen die meer weten over het onderwerp.

5) De projectmap

Ieder lid van de groep heeft zijn eigen projectmap. Hierin wordt de informatie verzameld, afspraken genoteerd, verslagen geschreven,...

6) De uitvoering

Dit kan zijn: een discussiespel, een culturele week, een forumgesprek, een debat, een rollenspel, een tentoonstelling maken,...

Er zijn veel mogelijkheden en de actie moet vooral toegespitst worden op de leeftijd van de leerlingen.

7) De evaluatie

Zowel leerlingen als leerkrachten moeten meewerken aan de evaluatie.

De leerlingen schrijven een evaluatie waarbij ze de volgende punten kunnen bespreken:

- zelfstandig werken;
- vrij je mening uiten;
- samenwerken;
- werken met teksten;
- naar elkaar luisteren.

De leerkrachten kunnen een woordrapport maken waarbij bovenstaande punten als richtlijn kunnen dienen.

Colofon

Dit leerplan werd ontwikkeld door de leerplancommissie Muzikale opvoeding 1^{ste} graad (A-stroom) van OVSG met medewerking van vertegenwoordigers van de inrichtende machten Anderlecht, Antwerpen, Brugge en Brussel.

**Dit leerplan werd gedeponereerd als
D/2005/7634/002**