
LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS

Studierichting

BALLET

Onderwijsvorm

Kunstsecundair onderwijs

Graad

Derde graad

Leerjaar

**Eerste leerjaar
Tweede leerjaar**

Leerplannummer

O/2/2007/260

*vervangt leerplan O/2/2003/260
vanaf 1 september 2007 in beide leerjaren*

LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS

Dit leerplan werd herwerkt voor:

Vak(ken)

- AV Kunstgeschiedenis**
2007/29//3/L/SG/1/III//D/
- AV Muzikale opvoeding**
2007/30//3/K/SG/1/III//D/
- KV Hedendaagse dans**
2007/31//3/T/SG/1/III//D/
- KV Klassieke dans**
2007/32//3/T/SG/1/III//D/

Studierichting

Ballet

Onderwijsvorm

Kunstsecundair onderwijs

Graad

Derde graad

Leerjaar

Eerste leerjaar

Tweede leerjaar

Leerplannummer

O/2/2007/260

vervangt leerplan O/2/2003/260

vanaf 1 september 2007 in beide leerjaren

Inhoudstafel

Woord vooraf	3
Lessentabel	4
Leerplan bestemd voor	5
1 Het leerplan	6
1.1 Ontwikkeling	6
1.2 Goedkeuring	6
1.3 Verplichting	6
1.4 Pedagogische vrijheid	6
2 De leerlingen	8
2.1 Toelatingsvoorwaarden	8
2.2 Beginsituatie voor de studierichting Ballet	8
2.3 Psychologisch profiel van de leerlingen	8
3 Het onderwijs	13
3.1 Pedagogisch project	13
3.2 Opdrachten van het gewoon voltijds secundair onderwijs	14
3.3 Visie op de derde graad	16
3.4 Specifieke klemtonen in het KSO	17
3.5 Visie op de studierichting Ballet	17
4 Algemene doelstellingen voor de studierichting Ballet	18
5 Algemene didactische wenken	20
5.1 Ruimte voor de persoonlijke ontwikkeling	20
5.2 Ruimte voor individuele begeleiding	20
5.3 Het ontplooiën van zelfstandigheid, zelfverantwoordelijkheid en zelfdiscipline	20
5.4 Aandacht voor het socialisatieproces	21
5.5 Het belang van de artistieke activiteiten	21
6 De vakken: leerplandoelstellingen, leerinhouden, didactische wenken en hulpmiddelen	22
6.1 AV Kunstgeschiedenis	24
6.2 AV Muzikale opvoeding	34
6.3 KV Hedendaagse dans	43
6.4 KV Klassieke dans	56
7 Het gebruik van informatie- en communicatietechnologie	67
7.1 Instructie, differentiatie en remediëring met behulp van ICT	67
7.2 Informatie verwerven en verwerken met ICT	67
7.3 Communiceren met ICT	67

8	Het gelijke onderwijskansenbeleid	69
8.1	Preventie en remediëring van studie- en gedragsproblemen	69
8.2	Taalvaardigheidsonderwijs	69
8.3	Intercultureel onderwijs (ICO)	69
8.4	Oriëntering bij instroom en uitstroom	70
8.5	Leerlingen- en ouderparticipatie	70
9	Taalbeleid	71
10	Evaluatie	72
10.1	Eigenschappen van goede evaluatie	72
10.2	Coherente evaluatie	73
10.3	Permanente evaluatie	74
10.4	Evaluatie in de studierichting Ballet	75
10.5	Voorbeeld van gemengde evaluatie bij groepswork	75
10.6	Evaluatiecriteria voor groepswork	76
11	Leermiddelen	77
12	Bibliografie	78
12.1	Algemeen	78
12.2	Psychologisch profiel	78
12.3	Voor de studierichting Ballet	79
12.4	Evaluatie	81
13	Bijkomende informatie	83
13.1	Algemeen	83
13.2	Voor de studierichting Ballet	84
14	Bijlagen	85
14.1	Vakgebonden eindtermen lichamelijke opvoeding derde graad85	
14.2	Vakoverschrijdende eindtermen derde graad	87
14.3	Instructiekaarten voor taalbeleid	95
	Colofon	106

Woord vooraf

Dit leerplan wordt ingevoerd bij de aanvang van het schooljaar 2007/2008.

Het werd ontwikkeld door de leerplancommissie van het OVSG.

Het bestaande leerplan werd geëvalueerd en herwerkt volgens nieuwe inzichten. Dit leerplan is de neerslag van jarenlange onderwijservaring met de klassieke balletopleiding. 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 vzw

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

Ballet

BASISVORMING		14u
AV Godsdienst/Niet-confessionele Zedenleer	2	
AV Aardrijkskunde	1	
AV Engels	2	
AV Frans	2	
AV Geschiedenis	1	
AV Lichamelijke opvoeding ⁽¹⁾	1	
AV Nederlands	3	
AV Wiskunde	2	
⁽¹⁾ De eindtermen voor het vak Lichamelijke opvoeding worden mee gerealiseerd in de vakken KV Hedendaagse dans en KV Klassieke dans		
SPECIFIEK GEDEELTE		22u
AV Kunstgeschiedenis	1	
AV Muzikale opvoeding	1	
KV Hedendaagse dans	3	
KV Klassieke dans	17	
COMPLEMENTAIR GEDEELTE		0u

**Leerplan bestemd voor de derde graad
eerste en tweede leerjaar van de derde graad van het
Kunstsecundair onderwijs**

Studierichting Ballet

Dit leerplan bevat de doelstellingen, leerinhouden en didactische wenken voor de volgende vakken van het *specifiek gedeelte*:

AV Kunstgeschiedenis	1u
AV Muzikale opvoeding	1u
KV Hedendaagse dans	3u
<i>Grahamtechniek</i>	
<i>Hedendaagse bewegingstechnieken</i>	
KV Klassieke dans	17u

Het leerplan is opgebouwd als graadleerplan. De volgorde is niet bindend, de leerkracht kan zelf bepalen wat in het eerste of in het tweede leerjaar van de derde graad behandeld wordt. Indien de vakken in beide leerjaren niet door dezelfde leerkracht gegeven worden, zijn samenwerking en grondig overleg noodzakelijk, om zo te komen tot longitudinale planning.

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:

- een aantal doelstellingen (basis of uitbreiding) komt voort uit de visie op het vak/vakgebied;
- 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 voortvloeien uit de vakoverschrijdende eindtermen.

1.2 Goedkeuring

De inspectie van de Vlaamse Gemeenschap beoordeelt het leerplan op basis van vastgestelde criteria en adviseert de minister van Onderwijs met betrekking tot de goedkeuring. De beoordeling slaat in hoofdstuk 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 contractie 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 specifiek gedeelte. De inspectie van de Vlaamse Gemeenschap controleert het gebruik van het leerplan en de realisatie van de basisdoelstellingen (o.m. de eindtermen).

De uitbreidingsdoelstellingen (U) zijn niet verplicht.

1.4 Pedagogische vrijheid

Het 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

Het leerplan is voor de derde 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 en 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 vakoverschrijdende 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.

2.2 Beginsituatie voor de studierichting Ballet

Meestal hebben de leerlingen de tweede graad Ballet gevolgd. Ze beheersen de technieken die er aangeleerd werden.

Indien een leerling een andere studierichting gevolgd heeft, wordt hij/zij gedurende het volledige eerste leerjaar bijgewerkt.

Een sterke algemene conditie en gezondheid zijn noodzakelijk, gezien de zware opleiding en het zware beroep die zullen volgen.

De leerlingen geven bovendien blijk van creativiteit en motivatie.

2.3 Psychologisch profiel van de leerlingen¹

Leerlingen van de derde graad doen hun intrede in de late adolescentiefase (17 tot 22 jaar) ook wel de jongvolwassenheid genoemd. Na de periode van veelvuldig en overvloedig experimenteren met heel wat keuzemogelijkheden zullen deze jongeren stilaan meer gerichtere en stabielere keuzen maken en gaan zij over tot het aangaan van ('volwassen') verplichtingen met betrekking tot maatschappelijke posities, zoals bijvoorbeeld beroeps- en/of studiekeuze, en van persoonlijke relaties, zoals bijvoorbeeld een vaste relatie, een stabiele vriendenkring,

2.3.1 De cognitieve ontwikkeling

Het denken verandert drastisch tijdens de adolescentie en heeft (normaliter) tegen het einde van de adolescentie een 'volwassen' vorm bereikt. Concreet betekent dit dat het abstractievermogen, het probleemoplossend denken, alsook het construeren van logische combinaties het hoogste ontwikkelingsniveau bereiken.

Jongvolwassenen hebben een grote interesse voor datgene wat niet waarneembaar is. Inhoudelijk betekent dit dat zij in staat zijn hun mening te vormen over maatschappelijke onderwerpen, zoals wereldproblemen, milieu, oorlog, culturele verschillen,... Zij kunnen zich een voorstelling maken van een probleem zonder dat dit probleem zich in hun directe omgeving voordoet. Zij kunnen actief nadenken over efficiënte en realistische oplossingen voor mogelijke of toekomstige problemen.

Bovendien wordt het denkproces van jongvolwassenen gekenmerkt door het vermogen om probleemoplossend te denken. Concreet betekent dit dat zij in staat zijn om voor een (abstracte) probleemstelling verscheidene oplossingen te bedenken, deze mogelijkheden naar waarde en efficiëntie in te schatten en tenslotte de meest accurate oplossing te beargumenteren. Dit alles kunnen ze zonder dat het probleem of de mogelijke oplossingen zich ervoor daadwerkelijk dienen voor te doen of uitgevoerd moeten worden. Jongvolwassenen hebben het vermogen probleemstellingen inzichtelijk te benaderen en oplossingen te formuleren met de nodige bewijsvoering. Hun denkvermogen wordt dus

¹ Met dank aan Prof. Dr. I. Ponjaert-Kristoffersen en Dra. Telidja Klai voor deze tekst.

wetenschappelijk van aard.

Verder kunnen deze jonge mensen ideeën, eigenschappen, factoren,... op een logische wijze combineren om zo tot een duidelijk allesomvattende gedachte, mening of oplossing te komen. Hun gedachtegang is holistisch en logisch van aard. Jongvolwassenen benaderen problemen of vraagstellingen in hun totaliteit en proberen zo ruim mogelijk het spectrum van componenten te analyseren om tot een zo volledig mogelijke oplossing of mening te komen.

Tot slot dient vermeld dat jongvolwassenen zeer gericht met hun aandachtscapaciteit kunnen omgaan. Deze vaardigheid betreft een tweetal richtingen. Enerzijds zijn deze jongeren in staat hun aandacht over verschillende zaken tegelijkertijd te verdelen. Anderzijds kunnen ze hun aandacht zeer selectief op een bepaalde taak richten. Concreet betekent dit dat zij meerdere zaken tegelijkertijd kunnen doen (bijvoorbeeld naar twee mensen tegelijk luisteren) en dat zij hun aandacht selectief kunnen richten naar één taak zonder dat andere stimuli aandacht krijgen (bijvoorbeeld de krant lezen met de radio aan).

Met het geheel van al deze vaardigheden zijn jongvolwassenen in staat op efficiënte wijze informatie te verwerken, deze informatie te relateren aan reeds bestaande informatie om ze tenslotte op gegeneraliseerde, abstracte en wetenschappelijke wijze te gebruiken.

De vakoverschrijdende eindtermen 'leren leren' (zie bijlage 14) ondersteunen dit groeiproces. In de derde graad worden de leerinhouden complexer en de contexten ruimer. Het geleerde moet toepasbaar en transferabel zijn op een grotere variëteit van situaties. Bovendien vertoont het leerproces een groeiende graad van zelfstandigheid.

2.3.2 De morele ontwikkeling

De cognitieve veranderingen eigen aan de adolescentieperiode hebben een belangrijke invloed op de morele ontwikkeling. Wanneer jongeren het einde van de adolescentie bereiken, worden ze zich meer bewust van morele en ethische vraagstukken. Zo zijn jongvolwassenen in staat om meer genuanceerd en gedistantieerd na te denken over ethische en morele kwesties. Zij kunnen zich een oordeel vormen over wat recht en billijk is en over wat sociale rechtvaardigheid omvat.

In eerste instantie zullen jongeren zich oriënteren naar waarden die binnen een bepaalde gemeenschap gedeeld worden. Met andere woorden bij het vormen van een moreel oordeel wordt uitgegaan van de sociale orde, de maatschappelijke afspraken en de regels binnen de samenleving. Concreet betekent dit dat jongeren zich bij hun morele oordeelvorming baseren op het waarden- en normensysteem dat geldend is binnen het gezin, hun leeftijdsgroep en de cultuur waarin zij leven. Correct handelen betekent dan datgene te doen wat anderen (in de eerste plaats leeftijdgenoten, maar ook ouders, leerkrachten,...) verwachten. Conformisme evenals het ondersteunen van de sociale orde is wat als ethisch en moreel correct wordt beschouwd.

In dit laatste komt geleidelijk verandering. Het vermogen na te denken over morele vraagstukken krijgt een andere dimensie. Jongvolwassenen oriënteren zich op meer universele ethische principes, waarbij zij zich bewust zijn dat dit mogelijks een conflict met zich meebrengt tussen de ethische kant van de vraagstelling enerzijds en de juridische kant anderzijds. Jongvolwassenen ontwikkelen autonome morele principes. Deze principes hebben waarde en geldigheid onafhankelijk van de maatschappelijke maatstaven en onafhankelijk van persoonlijke relaties en gebruiken binnen de leeftijdsgroep en de jeugdcultuur. Dit betekent niet dat deze jongeren zich afzetten tegen wetten en sociale regels, want veelal komen deze overeen met wat als ethisch en moreel gefundeerd wordt beschouwd. Wanneer wet en sociale regels botsen met ethische principes, zal het principe echter de bovenhand halen en zal men handelen naar het principe. Het vermogen om

morele vraagstukken ruimdenkend te benaderen is zeer duidelijk zichtbaar in heel wat ethische debatten, zoals bijvoorbeeld het euthanasiedebat, het abortusdebat,...

Binnen de zoektocht naar identiteit of, met andere woorden de zoektocht naar een 'ik', dat constant blijft tussen alle afwisselingen in de persoonlijke omgeving, wordt het nadenken over morele vraagstukken zeer belangrijk. Het geeft de jongere een eigen moreel en ethisch referentiekader. De jongvolwassene heeft sterk behoefte aan dit eigen waardesysteem, in het bijzonder nu hij/zij de waarden die hem/haar door de ouders werden bijgebracht in twijfel trekt.

Verder kunnen we stellen dat de morele ontwikkeling door bepaalde omstandigheden bevorderd kan worden. Vooral een gevarieerde sociale stimulatie zou hier een belangrijke stimulans zijn. Met andere woorden jongeren zouden verschillende sociale rollen moeten kunnen vervullen. Een belangrijke voorwaarde hiertoe is dat jongeren in staat gesteld worden tot een bepaalde groep te behoren. Dit laatste geldt zowel binnen het gezin, de peergroep als de school of de werksituatie. Tevens is het belangrijk dat jongeren betrokken worden bij beslissingsprocessen. Zij kunnen daarbij algemeen aanvaarde morele conventies kritisch benaderen om zo tot de vaststelling te komen dat niet één oordeel geldend is.

Vanzelfsprekend zal in eerste instantie door de jongeren ervan uitgegaan worden dat éénieder op een eigen manier over de zaken denkt. Jongeren vertrekken dus op dat ogenblik niet van aanvaarde conventies, maar laten zich vooral leiden door de gevolgen van hun gedrag. In de verdere ontwikkeling van het moreel redeneren zal de morele beoordeling opnieuw plaatsvinden vanuit centralere morele uitgangspunten. Deze zijn niet meer de conventies die de ouders, de peergroep of de school overdragen. Ze zijn geïntegreerd door de jongere zelf. Jongvolwassenen hebben hun morele waarden en normen dus aanvaard als zijnde geldig en universeel ethisch.

De vakoverschrijdende eindtermen 'opvoeden tot burgerzin' (zie bijlage 14) en een participatief schoolklimaat dragen bij tot deze ontwikkeling door elke jongere te vormen tot een democratisch denkende, voelende en handelende persoon. Dit omvat onder meer de volgende aspecten:

- *emancipatorisch: elke jongere opleiden tot zelfstandigheid en mondigheid;*
- *maatschappelijk: de betrokkenheid van elke jongere bij het sociale gebeuren bevorderen;*
- *ethisch: jongeren vormen tot openheid voor en vaardigheid in waardeanalyse en waardeverheldering.*

2.3.3 De psychosociale ontwikkeling

Naar het einde van de adolescentie toe zijn jongeren in staat duurzame relaties aan te gaan. In de eerste plaats kunnen deze relaties tot stand komen omdat jongeren begrip hebben voor de wijze waarop anderen denken en voelen en tevens aanvaarden dat dit anders kan zijn dan de wijze waarop zij zelf denken en voelen. Jongvolwassenen hebben immers inzicht in de uniciteit van elkeen en in het feit dat elkeen gekenmerkt wordt door een eigen levensgeschiedenis. Een gevolg hiervan is dat jongeren zich realiseren dat het niet altijd mogelijk is de beweegredenen en motieven van anderen te onderkennen. Bovendien zijn jongvolwassenen zich ook bewust van de relativiteit van standpunten, beweegredenen en maatstaven. Binnen vriendschappen wordt de gezamenlijkheid van standpunten gerelativeerd. De vroegere onvoorwaardelijke groepsloyaliteit vormt stilaan geen voorwaarde meer voor een duurzame relatie. Men kan stellen dat jongeren van 17-18 jaar eerder streven naar een evenwicht tussen afhankelijkheid en onafhankelijkheid binnen hun relaties, in het bijzonder binnen hun partnerrelatie. Afhankelijk geeft daarbij aan dat jongeren beseffen dat zij in hun relaties steun vinden en dat ze deze relaties nodig hebben voor hun verdere ontwikkeling. Onafhankelijkheid bestaat uit het groeiend besef dat men anderen de ruimte

dient te geven en zelf ook de ruimte dient te krijgen om andere relaties te ontwikkelen.

Jongeren en hun ouders

Ook voor ouders wordt het duidelijk dat jongvolwassenen een grotere zelfstandigheid vertonen. Zij ruilen de rol van afhankelijk kind in voor de rol van een autonoom beslissende jongere. Concreet betekent dit dat jongeren zelf opvattingen vormen, beslissingen nemen en individuele keuzen maken. Dit alles betreft niet alleen dagelijkse zaken, zoals kleding, inrichting van de eigen kamer, haardracht, televisieprogramma's,..., maar ook meer fundamentele beslissingen zoals studie- en beroepskeuze, relatievorming, ontspanningsmogelijkheden,... Het gedrag van jongeren wordt dus steeds minder bepaald door gebods- en verbodsbepalingen vanuit het gezin. Veelal wordt thuis en op school steeds meer rekening gehouden met de mening van jongeren en is men geneigd deze mondigheid tegemoet te treden. Deze permissiviteit waarvan jongeren kunnen genieten, impliceert evenwel dat men verwacht dat ze zelfcontrole, verantwoordelijkheid en plichtsbesef tonen. Bij dit alles kunnen we opmerken dat jongeren op financieel vlak nog geruime tijd afhankelijk blijven van hun ouderlijk milieu. Dit heeft te maken met de langdurige scholing, het feit dat jongvolwassenen minder snel het ouderlijke huis verlaten en over het algemeen sowieso later de arbeidsmarkt betreden. Deze sociaaleconomische positie van jongeren staat haaks op de sociaal-culturele zelfstandigheid die hun wordt toegekend. Deze dubbele situatie kan voor jongvolwassenen tot emotionele verwarring leiden.

Jongeren en de school

De school heeft een belangrijke invloed op jongeren, vooral in een tijdperk waar jongeren een groot deel van de tijd binnen onderwijsinstellingen doorbrengen. Het is dan ook onontbeerlijk dat onderwijsinstellingen zich aansluiten bij het maatschappelijk gebeuren, waardoor jongeren de kans krijgen verschillende sociale rollen aan te gaan en daarbinnen hun verantwoordelijkheden op te nemen. Het is dan ook belangrijk dat jongvolwassenen binnen de school de mogelijkheid krijgen, naast stimulatie op cognitief vlak, zich te vormen op sociaal en moreel vlak.

Uit onderzoek blijkt dat deze holistische benadering van de leerlingen voornamelijk beïnvloed wordt door:

- de verwachtingen die binnen de onderwijsinstelling naar de leerlingen toe worden gesteld;
- het model dat de leerkrachten op de school bieden;
- de wijze waarop feedback aan de leerlingen wordt gegeven;
- de wijze waarop met de klas als groep wordt omgegaan;
- de wijze waarop leerstof aangereikt wordt evenals de verwachting naar het gebruik van deze leerstof.

Kortom, de kwaliteit van de sfeer binnen de onderwijsinstelling, alsook de helderheid van de doelstellingen en verwachtingen naar de leerlingen toe blijken zeer belangrijke predictoren te zijn voor de cognitieve, sociale en morele ontwikkeling van jongvolwassenen.

De vakoverschrijdende eindtermen 'sociale vaardigheden' (zie bijlage 14) zien deze ontwikkeling als één leerlijn. Bij het expliciet nastreven van deze sociale vaardigheden benadert de school ze mede vanuit het kinderrechtenperspectief. Welbevinden op school is een belangrijke randvoorwaarde bij het oefenen van sociale vaardigheden.

Jongeren en hun leeftijdgenoten

Duurzame relaties komen op de voorgrond. Dit brengt met zich mee dat jongvolwassenen minder in groepsverband vertoeven, maar de voorkeur geven aan een kleinere groep van vrienden. Zij spenderen meer tijd aan intiemere activiteiten met een beperkt aantal vrienden, met een 'beste' vriend(in) of met hun partner. Dit beperkt aantal vrienden is voor de jongere

zeer bijzonder. De jongvolwassene deelt gedachten en gevoelens met deze leeftijdgenoten. Zij zijn een toeverlaat en steun. Daar waar gelijkheid in gedachten, meningen en gevoelens zeer belangrijk is tijdens de vroege en de middenadolescentie, komt intimiteit nu op de eerste plaats. Deze intimiteit overstijgt tijdens de late adolescentie als het ware de nood aan conformiteit.

Wanneer men de activiteiten van jongvolwassenen met hun vrienden onder de loupe neemt, kan men stellen dat er geslachtsverschillen op te merken zijn. Meisjes geven aan dat ze vooral activiteiten met hun vrienden ondernemen die gericht zijn op het communicatieve, zoals bijvoorbeeld op café gaan, uit eten gaan, of gewoon gezellig thuis zitten kletsen. Jongens daarentegen geven aan dat ze voornamelijk meer actieve ontspanningsactiviteiten met hun vrienden ondernemen, die in de eerste plaats gericht zijn op beweging, zoals bijvoorbeeld sporten.

Wanneer men jongeren bevraagt over de onderwerpen waarover zij met elkaar praten, blijken deze zowel over maatschappelijke thema's te gaan, zoals bijvoorbeeld oorlog, religie,..., als over intieme onderwerpen, zoals partnerrelaties, vriendschap, seksualiteit,... Geslachtsverschillen zijn ook hier op te merken. Zowel jongens als meisjes praten over dezelfde onderwerpen, alleen bespreken meisjes meer intieme zaken in vergelijking met jongens. Jongens blijken meer een beroep te doen op anoniemere bronnen, zoals boeken, internet,... wanneer het gaat over het diepste van hun binnenste.

Jongeren en hun vrije tijd

Met betrekking tot de vrijetijdsbesteding zijn er niet echt veel veranderingen tussen de verschillende stadia binnen de adolescentie. Wel kan worden opgemerkt dat met het ouder worden de vrije tijd steeds meer buitenshuis doorgebracht wordt. De beeld- en muziekcultuur wordt zo bijvoorbeeld steeds meer buitenshuis opgezocht. Concerten, cafés, bioscoop, fuiven, discotheken... zijn dan ook favoriete ontmoetingsplaatsen voor jongvolwassenen. Maar ook de sport- en recreatiezalen blijven in de top tien van de meest bezochte plaatsen. Toch is het zo dat de deelname aan deze activiteiten niet meer in grote groep gebeurt, wel in een kleinere, hechtere vriendenkring. Die beperkte vriendenkring krijgt dus binnen de vrije tijd een uitverkoren plaats.

2.3.4 Tot slot

Hoewel het veel moeilijker is de verschillende veranderingen tijdens de late adolescentie vast te leggen in vergelijking met deze binnen de vroege en middenadolescentie, kunnen we toch stellen dat er zich tijdens deze fase een aantal ontwikkelingen voordoet. Deze resulteren in een vervollediging van de ontwikkelingstaken die tijdens de gehele adolescentieperiode moeten worden volbracht.

Zowel op cognitief, als op moreel en op sociaal vlak bereikt men aan het einde van de adolescentie een 'volwassen niveau'. Van jongeren in het laatste stadium van de adolescentie wordt een (volwassen) verantwoordelijke, plichtsbewuste houding verwacht. Zij zijn in staat complexere denkoperaties te verrichten. Zij gaan intieme en duurzame relaties aan. Zij denken na over allerhande maatschappelijke en morele vraagstellingen. Kortom, jongeren in de late adolescentiefase komen tot een eigen zelfstandige identiteit gekenmerkt door eigen keuzen, een persoonlijke levensstijl en een eigen sociale entourage.

Hier tegenover staat het feit dat deze jongeren sociaal-economisch gezien nog niet het statuut van volwassenen bereiken. Zij blijven afhankelijk van hun gezin van herkomst, van hun onderwijsinstelling en hebben de arbeidsmarkt nog niet betreden.

Deze dualiteit, eigen aan de jongvolwassenheid, verdient de nodige aandacht. Jongeren die de late adolescentie bereikt hebben, zijn volwassenen, maar dan ook weer niet. Deze dubbele boodschap kan voor verwarring zorgen. Aandacht en begrip voor deze emotionele verwarring is dan ook onontbeerlijk.

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 Opdrachten van het gewoon voltijds secundair onderwijs²

3.2.1 Een volwaardige vorming aanbieden

De kerntaak van het onderwijs is aan elke leerling kansen bieden op een volwaardige vorming.

Daaronder verstaat men de persoonlijke, sociale, culturele en arbeidsgerichte ontwikkeling van de leerlingen. Deze vorming impliceert een brede en harmonische persoonsvorming, een vorming gericht op een actieve, kritische deelname aan het maatschappelijk leven en een voorbereiding op een verdere studieloopbaan of op een vlotte intrede in het beroepsleven.

Dit sluit nauw aan bij de visie zoals het rapport Delors³ ze verwoordt aan de hand van volgende vier aspecten van leren:

- leren om te kennen;
- leren om te doen;
- leren om samen te leven;
- leren om zichzelf te kunnen zijn.

Meer recent heeft ook het Vlaams Parlement zich uitgesproken over de noodzaak van een volwaardige vorming. In een resolutie van 28 januari 1998 stelt het parlement dat blijvende aandacht moet gaan naar algemene vorming en het ontwikkelen van attitudes gericht op 'leren leren'.⁴

Volwaardige vorming krijgt in de tweede en de derde graad van het secundair onderwijs in principe op drie manieren vorm. Iedere leerling heeft recht op een relevante basisvorming.

Basisvorming bereidt een lerende voor op kritisch-creatief functioneren in de samenleving en de uitbouw van een persoonlijk leven. Daarnaast bereidt het secundair onderwijs jongeren voor op vervolgopleidingen. Doorstroomgerichte vorming bereidt de lerende voor op de vereisten van vervolgopleidingen binnen het onderwijs, buiten het onderwijs en van levenslang leren. Ten derde bereidt het secundair onderwijs jongeren ook voor op een vlotte

² In de hierna volgende teksten gebruiken we de termen 'secundair onderwijs' in de betekenis van het gewoon voltijds secundair onderwijs.

³ J. Delors, *Learning, the Treasure within*. Report to UNESCO of the international Commission on Education for the Twenty-first Century, Highlights, s.l. Unesco, 1996

⁴ Vlaams Parlement, Resolutie betreffende de werkgelegenheid in Vlaanderen, - Handelingen, 651 (1996 – 1997), 30 april 1997; 850 (1997 – 1998), 28 januari 1998.

intrede in het beroepsleven. De beroepsgerichte vorming bereidt een lerende voor op de vereisten gesteld aan de beginnende beroepsbeoefenaar. Naargelang van de onderwijsvormen zullen twee of meer van deze vormingscomponenten in de opleiding worden gerealiseerd.

De studierichtingen in het secundair onderwijs zijn inhoudelijk niet alleen kennisgericht maar ontwikkelen ook vaardigheden en attitudes bij de leerlingen. Ze streven een harmonische ontwikkeling van cognitieve, dynamisch-affectieve, sociale en motorische componenten van de persoonlijkheid na.

De studierichtingen streven ook een brede vorming na, rekening houdende met een evenwicht tussen de verschillende cultuurcomponenten/kennisdomeinen⁵. Elementen van diverse cultuurcomponenten kunnen als aanvulling op verschillende manieren functioneel in vakken worden opgenomen o.a. door te verwijzen naar contexten.

3.2.2 Recht doen aan verschillen: zorgbreedte

Het secundair onderwijs heeft als opdracht om jongeren een volwaardige vorming aan te bieden, rekening houdend met de verschillen tussen die jongeren. Ondanks de verschillen hebben al deze jongeren recht op gelijkwaardige toekomstperspectieven en een volwaardige integratie in de samenleving en het beroepsleven.

De verschillen tussen leerlingen kunnen zowel persoonsgebonden zijn (verschillende fysieke, psychische en intellectuele mogelijkheden, andere vaardigheden en belangstelling, jongens en meisjes), als sociologisch bepaald (culturele en etnische achtergrond, sociaaleconomische herkomst, uit stedelijke en landelijke gebieden).

De Vlaamse gemeenschap heeft gekozen voor een emancipatorisch onderwijs. Hiermee wil ze hefboomen aanreiken voor de zelfontplooiing van alle leerlingen, met respect voor ieders eigenheid. Dit betekent dat emancipatorisch onderwijs leerlingen stimuleert tot een zo groot mogelijke autonomie en verantwoordelijkheidszin.

Recht doen aan verschillen gebeurt op macroniveau via een aangepast onderwijsaanbod, structureel en inhoudelijk. Het concept van de onderwijsvormen, met hun verschillende studierichtingen en hun verschillende leertrajecten moet een gelijkwaardige vorming aanbieden waarin de ontwikkelingsmogelijkheden van alle leerlingen optimaal worden benut en er voldoende brede opvangmogelijkheden gegarandeerd zijn. Mede in het licht van deze vaststelling is het pakket aan eindtermen voor de basisvorming gedifferentieerd voor de vier onderwijsvormen.

Op school- en klasniveau beschouwt de onderwijswereld zorgbreedte als een opdracht voor elke school. Dit gebeurt door leerlinggerichte begeleiding, gedifferentieerde leerwegen en gedifferentieerde doelstellingen.

3.2.3 Ontwikkelen van het zelfconcept van leerlingen

Om zichzelf optimaal te ontwikkelen, moeten leerlingen beschikken over een realistisch zelfconcept. Dit wil zeggen dat ze inzicht krijgen in de eigen mogelijkheden en beperktheden, een eigen waardekader opbouwen en de kans krijgen om hun eigen levensdoelen vorm te geven. Stimulering van een realistisch zelfconcept laat leerlingen toe om geleidelijk een toekomstperspectief te verwerven en voor zichzelf keuzes te maken waaronder een gepaste studie- en beroepskeuze. Zeker in de tweede en de derde graad van het secundair onderwijs is dit een belangrijk gegeven. Een goed realistisch zelfconcept is ook onontbeerlijk voor een optimale cognitieve, dynamisch-affectieve, sociale en harmonische ontwikkeling.

5 Voor de eerste graad was hierbij sprake van de muzisch-creatieve, de exact-wetenschappelijke, de verbaal-literaire, de technisch-technologische, de menswetenschappelijke en de ethisch-religieuze component.

Een gepaste ontwikkeling van het zelfconcept veronderstelt dat leerlingen voldoende succes ervaren, geconfronteerd worden met een breed gamma van leerervaringen en de kans krijgen om hun eigen ideeën te toetsen aan die van medeleerlingen en volwassenen.

3.2.4 Leerlingen leren kiezen

Het secundair onderwijs stelt leerlingen in staat om verantwoordelijkheid op te nemen voor beslissingen. Keuzebekwaamheid is niet enkel een vereiste voor het maken van een studie- en beroepskeuze maar ook voor de vele keuzes die dagelijks worden gemaakt.

Voorwaarden om tot keuzebekwaamheid te komen, zijn: een helder zelfconcept, een ruim en objectief zicht op de keuzemogelijkheden, inzicht in keuzeprocessen, inzicht in externe factoren die het keuzeproces kunnen beïnvloeden.

Leerlingen hebben bij hun studiekeuze recht op een gestructureerde studiekeuzebegeleiding. Dit omvat o.m. correcte en volledige informatie over de mogelijkheden, de beperktheden en de kenmerken van vervolgopleidingen. Inzake beroepskeuze hebben ze evenzeer recht op informatie over de waaier van mogelijke beroepen en mogelijkheden en beperktheden op de arbeidsmarkt.

De structuur van het onderwijs en de onderwijshouden zoals o.m. omschreven in de vakoverschrijdende eindtermen bieden mogelijkheden om de ontwikkeling en de verfijning van het keuzeproces te bevorderen.

3.2.5 Leerlingen leren samenleven

Het secundair onderwijs in de tweede en de derde graad heeft niet alleen de taak leerlingen voor te bereiden op verdere studies of op een intrede in het beroepsleven. Het heeft ook de fundamentele taak leerlingen te leren samenleven met anderen. In de school wordt een basis gelegd om interpersoonlijke, familiale en maatschappelijke relaties op te bouwen en te onderhouden. Daarvoor volstaat het niet de anderen te leren kennen. De ontwikkeling van sociale vaardigheden is daartoe noodzakelijk.

Jongeren worden in de eigen omgeving meer en meer geconfronteerd met gevarieerde culturen. Om op een aangepaste manier in deze multiculturele samenleving te functioneren worden attitudes als een correcte omgang met anderen, respect voor elkaars cultuur, met eigen symbolen, waarden en cultuurintuïties, als essentieel gezien. Daarnaast zijn communicatieve vaardigheden zoals omgaan met conflicten en kennis van de eigen cultuur en andere culturen belangrijk. Die kennis en vaardigheden richten zich niet louter op het herkennen van en omgaan met verschillen, maar vooral op het besef van talrijke overeenkomsten.

De schoolcultuur speelt een belangrijke ondersteunende rol bij de ontwikkeling van de sociale en interculturele vaardigheden van de leerlingen door onder meer in de school- en onderwijsorganisatie te voorzien in inspraak- en participatiemogelijkheden voor leerlingen.

3.3 Visie op de derde graad

Een geprofileerde derde graad

Een polyvalente tweede graad wordt gevolgd door een scherper geprofileerde derde graad. De studierichtingen in de derde graad worden in alle onderwijsvormen om de volgende redenen duidelijker en scherper geprofileerd. Een gedifferentieerd systeem zorgt er voor dat alle leerlingen op een aangepaste manier een diploma secundair onderwijs of een studiegetuigschrift kunnen halen (minder drop-outs) en het zorgt ook voor minder zittenblijvers. In de derde graad wordt afhankelijk van de onderwijsvorm de klemtoon gelegd op beroepskwalificaties die door het socio-economisch veld aanvaard zijn en/of op doorstroming naar het hoger onderwijs.

3.4 Specifieke klemtonen in het KSO

Het kunstsecundair onderwijs (KSO) benadert de leerlingen vanuit een artistieke invalshoek. De specifieke artistieke invulling wordt vooral in het fundamenteel gedeelte van de studierichting geconcretiseerd. Het vormingsproces in het KSO is fundamenteel gebaseerd op de integratie van de algemene vorming met de artistieke vorming. Het omvat volgende drie componenten:

- de algemeen vormende;
- de artistieke;
- de persoonlijkheidsvorming.

Het kunstsecundair onderwijs bereidt jongeren vooral voor op doorstroming naar het hoger onderwijs met een artistieke component.

Het kunstonderwijs streeft specifieke vaardigheden en attitudes na. Daartoe behoren onder andere de vrije, individuele expressie en het ontwikkelen van artistieke vaardigheden. Doorheen het hele proces van 'handelen en tonen' - in het atelier en in de klassen muziek/woord/dans - ontwikkelt zich een attitude van gevoel voor improvisatie, zelfkritiek en speelsituaties. Die attitude drukt zich ook uit in een permanent 'zichzelf evaluerend' vraaggesprek.

Door het verwerven van een 'eigen taal' (de beeldtaal, de muziketaal, de woord- en lichaamstraal) benaderen en onderzoeken de leerlingen hun expressiemogelijkheden. Door waarnemen, kennen, begrijpen en aanvoelen verwerven zij efficiënte benaderingswijzen, eigen aan het KSO.

De leerling ontwikkelt aldus zijn artistieke persoonlijkheid door het verwerven van verbeeldingsdrang, scheppingskracht, studievreugde, wetenschappelijk-methodische aanpak, kritische ingesteldheid, zin voor originaliteit, authenticiteit, fantasie en zelfwerkzaamheid.

Men mag dus van het vormingsproces in het kunstsecundair onderwijs verwachten dat het bijdraagt tot:

- het zelfstandig, kritisch en creatief denken en handelen;
- het ethisch, esthetisch en sociaal bewustzijn;
- de kennis van en de deelname aan cultuur in de ruimte zin van het woord.

3.5 Visie op de studierichting Ballet

In de studierichting Ballet in de derde graad KSO hebben de leerlingen bewust gekozen voor het perfectioneren van de sterke onderbouw terwijl de basistechnieken van klassiek ballet en hedendaagse dans verder geoefend wordt.

Deze studierichting leidt dansers op die de klassieke technieken grondig beheersen en de danstaal expressief kunnen overbrengen bij een publiek.

De uiteindelijke bedoeling is klassieke dansers op topniveau af te leveren.

4 Algemene doelstellingen voor de studierichting Ballet

De studierichting Ballet beoogt het vormen van klassieke dansers die:

- klassieke danstechnieken beheersen in de uitvoering van grotere balletwerken;
- emoties en gevoelens kunnen uiten via dans;
- kunnen voldoen aan de eisen van professionele choreografen;
- een stevige basis bezitten om het specifieke dansvocabulary later toe te passen.

De opleiding draagt bij tot:

1 Kennis hebben van en inzicht hebben in diverse dansstijlen:

- verschillende moderne dans- en bewegingstechnieken beheersen zoals Cunningham, Graham, Limon, ...;
- kunnen voldoen aan de steeds wisselende eisen van de hedendaagse choreografen;
- kennis van de basisopties en -elementen van de klassieke dans (LO 10, 11, 12);
- kennis en toepassen van basisprincipes van de verschillende hedendaagse dans-technieken (LO 10, 11, 12);
- ontwikkelen van kennis over en inzicht in de plaats en functie van dans in heden en verleden.

2 De juiste terminologie in verband met de opleiding en danswoordenschat beheersen:

- ontwikkelen van een adequaat begrippenkader (terminologie) (TA.BE).

3 Danstechnische vaardigheden op hoog niveau bezitten (fysische en technische vaardigheden, analytisch vermogen, lichaamsbewustzijn):

- verschillende moderne dans- en bewegingstechnieken beheersen zoals Cunningham, Graham, Limon, ...;
- kunnen voldoen aan de steeds wisselende eisen van de hedendaagse choreografen;
- een stevige basis bezitten om de zeer diverse dansvocabulary later toe te passen;
- ontwikkelen van houdingsbesef (LO 10, 11, 12);
- ontwikkelen van bewuste ademhaling (LO 10, 11, 12);
- ontwikkelen van het besef van spanning en ontspanning in de pieren; bewustzijn van de spiertonus (LO 10, 11, 12);
- ontwikkelen van bewegingsbesef (LO 10, 11, 12);
- ontwikkelen van ruimtebesef: richtingen en oriëntatie (LO 10, 11, 12);
- ontwikkelen van muzikaliteit: ervaring en besef van tempo, ritme, accentuatie, duur (LO 10, 11, 12);
- ontwikkelen van coördinatie tussen beweging en uitdrukking (LO 10, 11, 12);
- kennis en toepassen van basisprincipes van de verschillende hedendaagse dans-technieken (LO 10, 11, 12);
- observeren en appreciëren van dansproducties (MCV 1);
- verwerven van inzicht en onderkennen van het belang van een verantwoorde zelfstandige lenigheidstraining (LO 4, 16; LER 4, GEZ 8);

4 Expressieve vaardigheden (zoals artistieke visie, scheppend en herscheppend vermogen, vermogen tot 'performance') bezitten:

- de eigen persoonlijkheid kunnen uiten via dans;
- kunnen voldoen aan de steeds wisselende eisen van de hedendaagse choreografen;
- ontwikkelen van muzikaliteit: ervaring en besef van tempo, ritme, accentuatie, duur (LO 10, 1, 12);
- ontwikkelen van coördinatie tussen beweging en uitdrukking (LO 10, 11, 12);
- ontwikkelen van expressiviteit en beleving;

- ontwikkelen van inlevingsvermogen (SOC 8).

5 Communicatieve vaardigheden en de juiste attitudes bezitter en verder ontwikkelen:

- ontwikkelen van houdingsbesef (LO 10, 11, 12);
- aandacht richten naar de dans als cultuurvorm (MCV 2);
- observeren en appreciëren van de dansproducties (MCV 1);
- kennismaken met dansvormen en -stijlen in de eigen en in andere culturen (MCV);
- ontwikkelen van concentratie op correcte uitvoering (LER 14);
- bijbrengen van discipline (LO 1);
- ontwikkelen van actieve, efficiënte en bewuste deelname in het leerproces (LO 4, LER 14);
- aandacht richten op integratie in de groep: het als individu deel uitmaken van een groep tijdens het dansen (LO 1, 5, 23, 24, SOC 6);
- gemotiveerd en gedreven zijn;
- het inzetten van zelfreflectie;
- het beheersen van stress en plakkenkoorts;
- belang hechten aan de eigen gezondheid;
- verwerven van inzicht in beroepsperspectieven (LER 17).

5 Algemene didactische wenken

De eigenheid van het KSO is merkbaar in eigen didactische werkvormen en onderwijsleersituaties. Er wordt grote nadruk gelegd op het procesmatig karakter van dit onderwijs en aan gerichte training. Bovendien steunt het vormingsproces op een zeer bijzondere relatie tussen de leerling en de leraar.

Dit vormingsproces verwacht van alle betrokkenen te kunnen omgaan met onzekerheden en zelf verantwoordelijkheid in het leerproces op te nemen.

De volgende aspecten staan centraal:

5.1 Het scheppen van ruimte voor de persoonlijke ontwikkeling van de leerling als kritisch en creatief denkend individu

Het creatief vormingsproces is gebaseerd op het ontwikkelen van het creatief denken van de leerling: de leerling wordt, vanuit zijn persoonlijk muzikaal en expressief ervaren, begeleid in en gestimuleerd tot individueel vormgeven. Dit vormingsproces doet voortdurend een beroep op de creatief-concipiërende intelligentie en wordt pas mogelijk wanneer aan de leerling de nodige individuele ruimte wordt gelaten. De mogelijkheid tot creatieve ontplooiing is immers rechtstreeks afhankelijk van de vrijheid tot creatief denken.

In voortdurende en directe communicatie en confrontatie met de andere leerlingen, de leerkrachten, het personeel, én in interactie met de sociale en culturele realiteit waarbinnen hij zich beweegt, wordt de leerling verder begeleid in zijn persoonlijk groeiproces.

5.2 Het scheppen van ruimte voor de sterke individuele begeleiding van de leerling in zijn creatief proces

Uiteraard bieden vooral de artistieke vakken mogelijkheden tot de individuele begeleiding van de leerling. Binnen de lessen wordt de leerling sterk individueel benaderd. Tussen leerkracht en leerling ontstaat een persoonlijke, wederkerige band, op basis van gelijkgestemden. Leraar en leerling staan voor elkaar open en stellen zich vaak kwetsbaar op. Wederzijds vertrouwen en respect zijn hier de sleutelwoorden.

Maar ook de algemene vorming biedt, binnen de algemene vakken, mogelijkheden tot het ontwikkelen van deze specifieke, vaak emotionele, band tussen leraar en leerling. Enerzijds zoeken leerkrachten, binnen hun vakdomein, naar raakpunten met de artistieke leefwereld van de leerling. Anderzijds, trachten zij ruimte te scheppen voor het profiel van de KSO-leerling en de persoonlijkheid van de individuele leerling. De artistieke prestaties van de leerling voegen een extra-dimensie toe aan het beeld dat de leraar algemene vakken zich vormt van de leerling. Zij resulteren niet zelden in een toenemend respect voor de leerling en vergroten het engagement naar de leerling toe.

5.3 Het ontplooiën van de zelfstandigheid, de zelfverantwoordelijkheid en de zelfdiscipline van de leerling

Het artistiek vormingsproces stopt niet bij de schoolpoort

De leerling wordt in grote mate zelf verantwoordelijk voor zijn vorderingsproces. Daarom is de ontplooiing van zijn zelfstandigheid en zelfdiscipline zo belangrijk.

Het werk van een KSO-leerling is, artistiek gezien, nooit klaar. Het artistiek proces maakt een wezenlijk deel uit van zijn dagelijks leven.

5.4 Aandacht voor het socialisatieproces

De opdracht van het KSO is zodanig opgevat, dat brede marges worden uitgestippeld waarbinnen de leerling de zoektocht naar zijn persoonlijkheid kan aanvatten en waarbij de opvoeders optreden als begeleiders.

Binnen de vakken wordt het sterk individuele karakter van de opleiding getemperd door de nood aan samenwerking.

De schoolcultuur impliceert een samenlevingsvorm op basis van het principe dat leefregels een resultaat zijn van een democratisch proces. Overleg en inspraak vormen een wezenlijk bestanddeel van een schoolcultuur, in die zin dat de ruimte die gelaten wordt voor inspraak, bepaald wordt door de mate van verantwoordelijkheidsbesef van de betrokken partners, dus ook van de leerling.

Het schoolreglement biedt de leerling de nodige vrijheid tot persoonlijkheidsontwikkeling. In die zin wordt aan de leerling de mogelijkheid geboden om, onder begeleiding, te experimenteren met normen en gedragsregels, met als doel het ontwikkelen van een eigen normen-, waarden- en gedragspatroon, dat tegelijk beantwoordt én aan de maatschappelijke verwachtingen én aan het behoud van de eigen identiteit.

5.5 Het belang van de artistieke activiteiten, zowel binnen- als buitenschools

Het werk in de lessen biedt slechts één, weliswaar het voornaamste, facet van de artistieke vorming van de leerling. Ook buiten de lessen zijn de mogelijkheden legio om de artistieke opleiding te verdiepen. Hier zijn ook heel wat aanknopingspunten te vinden voor vakoverschrijdende werking.

Extra-muros activiteiten, zoals het bezoeken van tentoonstellingen, concerten, theaterproducties en andere culturele en/of maatschappelijke manifestaties over de verschillende kunstdisciplines heen, verruimen het referentiekader van de leerling voor het ontwikkelen van de creatief-concipiërende intelligentie.

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 of het tweede leerjaar behoren.

Kolom 2: Leerplandoelstellingen en leerinhouden

Leerplandoelstellingen (in omrande kader)

Deze geven de eigen doelstellingen weer voor het vak. Een leerplandoelstelling kan ook een vakoverschrijdende eindterm 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:

- EDV eigen doelstelling voor het vak;
- LO eindterm voor Lichamelijke opvoeding - derde graad, met decretaal nummer, de tekst is integraal opgenomen in hoofdstuk 14: 'Bijlagen'.
- LER leren leren;
SOC sociale vaardigheden;
BUR opvoeden tot burgerzin;
GEZ gezondheidseducatie;
MIL milieueducatie;
MCV muzisch-creatieve vorming;
telkens met het decretaal nummer: leerplandoelstelling die een vakoverschrijdende eindterm inhoudt.
Het gaat hier om verwijzingen naar de vakoverschrijdende eindtermen van de derde graad, 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), ENG (Engels), NED (Nederlands), ...;
- vakoverschrijdende eindtermen:
 - LER leren leren;
 - SOC sociale vaardigheden;
 - BUR opvoeden tot burgerzin;
 - GEZ gezondheidseducatie;
 - MIL milieueducatie;
 - MCV muzisch-creatieve vorming;
- informatie- en communicatietechnologie: ICT;
- intercultureel onderwijs: ICO;
- taalbeleid: TA.BE.

6.1 AV Kunstgeschiedenis: 1u

Ten geleide

Kunstgeschiedenis is voor deze leerlingen een nieuw vak. De opbouw van het historisch referentiekader met de indeling in het politieke, het economische, het sociale en het culturele domein gebeurde in het vak geschiedenis.

Beginsituatie voor het vak

Het leerplan is bestemd voor de studierichtingen Ballet en Modern ballet van de derde graad KSO waar de meest leerlingen de studierichting Ballet van de tweede graad KSO volgden. Instroom uit andere studierichtingen en onderwijsvormen blijft mogelijk in het eerste leerjaar van de derde graad. De leerkracht zal steeds rekening houden met de specifieke beginsituatie van elke leerling en differentiëren daar waar nodig.

Algemene doelstellingen

- het inzicht in de wisselwerking, de diversiteit en de samenhang van het cultuurhistorisch gebeuren, zowel op het vlak van de feiten en toestanden als op het vlak van de ideeën;
- het begrip voor de eigenheid van elke periode, voor de onderlinge gelijkenissen en verschilpunten;
- de aandacht voor de invloed van de rol van het individu en de groep, voor het onderscheid tussen het fundamentele en het bijkomstige, voor het eenmalige en unieke en het zich herhalende, voor het constante en het anders-zijn, voor het vervlochten zijn van al deze factoren;
- het besef dat het heden de voortzetting is van het verleden en gericht is op een toekomst.

Onderwijs is tevens cultuuroverdracht. De einddoelstelling van deze vorming is het tot stand brengen van een cultuurhistorisch bewustzijn gericht op het hedendaagse maatschappelijke leven.

Dit bewustzijn, als einddoelstelling, is het resultaat van een gestadig leerproces, progressief gespreid over de twee leerjaren en telkens naar inhoud en methode aangepast aan het ontwikkelingsniveau van de leerlingen.

De volgende doelstellingen dienen nagestreefd te worden:

- de cumulatieve opbouw van dit specifiek cultuurhistorisch referentiekader;
- kritische verwerking van het informatiemateriaal;
- waardering voor fundamentele menselijke waarden;
- kennis, inzicht en begrip verwerven ten aanzien van de evolutie en complexiteit van dit culturele gebeuren.

Het bezig zijn met inhoud en methode van dit vak heeft voor de leerlingen als mogelijk eindresultaat:

- op affectief gebied een bepaalde attitude waarbij men onder meer oog heeft gekregen voor deze cultuurhistorische dimensie in onze samenleving;
- op cognitief gebied een bepaalde hoeveelheid cultuurhistorische kennis en vaardigheden.

Algemene didactische wenken

Coördinatie met andere algemene vakken (bv. muzikale opvoeding) en met de kunstvakken is essentieel.

Speel zoveel mogelijk in de op actualiteit en gebeurtenissen in de danswereld (bv.: het overlijden van een belangrijk choreograaf, de oprichting van een nieuw gezelschap). Zet de leerlingen aan om voorstellingen bij te wonen en mee te werken aan producties.

Evaluatie

Zie hoofdstuk 10: Evaluatie.

Leermiddelen

Minimale materiele vereisten

- informatiemateriaal (aanwezig in vaklokaal of mediatheek) zoals: historische atlanten, encyclopedieën, cd-roms, woordenboeken, internet, naslagwerken, reeksen (diareeksen, videoreeksen, tijdschriften), handboeken;
- wandkaarten;
- overheadprojector, transparanten;
- videoplayer, diaprojector, dvd-speler;
- computers, lcd-projector.

Nuttige didactisch hulpmiddelen

- vaklokaal,
- mediatheek.

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
6.1 AV KUNSTGESCHIEDENIS					
1	Het ontstaan van het ballet in een maatschappelijke context kunnen plaatsen.	EDV LER 5 MCV 1	B		
	Het verschil tussen dans en ballet. Het ontstaan van de danskunst: prehistorie, oudheid. Begrippen: typologie, tijdsband, choreografie.			Gebruik maken van: - tekst, video; - verklarend woordenboek; - dansencyclopedie.	LER 3 TA.BE
2	Een vergelijking kunnen maken tussen de toestand tijdens de vroege en late Middeleeuwen.	EDV LER 5 MCV 1	B		
	De situatie in de Middeleeuwen op het gebied van dans. Invloed van het christendom.			Gebruik maken van: - teksten, kunstboeken, dia's, video's, dvd's.	LER 4 TA.BE
3	De oorzaken en achtergronden van het ontstaan van het ballet tijdens de Renaissance kunnen aangeven.	EDV LER 5 MCV 1	B		
	De oorzaken en achtergronden van het ontstaan van het ballet tijdens de Renaissance. Catharina de Medici.			Gebruik maken van: - teksten, kunstboeken, dia's, video's, dvd's.	LER 4 TA.BE
4	Het belang van het Franse hof voor het ballet kunnen aangeven.	EDV LER 4	B		
	Het Franse hof als centrum van het ballet. Louis XIV, Lully.			Gebruik maken van: - teksten, dvd: Le Roi danse.	LER 3 TA.BE

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
5	De specifieke kenmerken van het ballet aan het Franse hof uit bronnenmateriaal kunnen afleiden.	EDV LER 5 MCV 1	B		
	De algemene kenmerken van dit ballet. Rameau.			Gebruik maken van: - teksten, dia's.	LER 4 TA.BE
6	Van belangrijke figuren uit de 18^{de} eeuw de artistieke capaciteiten kunnen illustreren.	EDV LER 5 MCV 1	B		
	Het ballet in de 18 ^{de} eeuw. De rivaliteit tussen La Camargo (techniek) en Marie Sallé (expressie) en hun tijdgenoten. Gevolgen voor de danskunst.			Gebruik maken van: - teksten.	LER 4 TA.BE
7	Informatie kunnen opzoeken over de verwezenlijkingen van een belangrijke figuur.	EDV LER 3	B		
	Jean George Noverre: zijn vernieuwingen. Verspreiding in Europa: John Weaver, Gasparo Angiolini.			Gebruik maken van: - teksten. Internationale dag van de dans op 29 april (geboortedag Noverre).	LER 4 TA.BE
8	Enkele figuren kunnen aangeven die de ideeën van Noverre hebben verspreid.	EDV LER 4	B		
	De leerlingen van Noverre. De tegenstanders van Noverre.			Gebruik maken van: - teksten, video.	LER 3 TA.BE
9	De invloed van de maatschappelijke veranderingen door de Franse evolutie op het ballet kunnen afleiden uit bronnenmateriaal.	EDV LER 5 MCV	B		
	De Franse revolutie en de invloed ervan op het ballet: - o.a. het belang van het ballet: 'La fille mal gardée'.			Gebruik maken van: - teksten, afbeeldingen.	LER 4 TA.BE

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
10	De aparte rol van enkele Italianen op dat ogenblik kunnen verklaren.	EDV LER 5 MCV 1	B		
	Milaan als nieuw balletcentrum. Werk en invloed van de figuren Salvatore Vigano en Carlo Blasis.			Gebruik maken van: - teksten, afbeeldingen.	LER 4 TA.BE
11	Deze periode kunnen situeren als een overgang tussen twee culturele werelden.	EDV LER 5	U		
	Een overgangperiode: de pre-romantiek.				
12	De kenmerken van de romantiek en het realisme kunnen benoemen en de invloed op het ballet kunnen aangeven.	EDV LER 4	B		
	Romantiek en realisme: algemene kenmerken en invloed op het ballet.			Gebruik maken van: - teksten, afbeeldingen.	LER 3 TA.BE
13	De specifieke kenmerken van deze balletten en hun betekenis voor de huidige situatie kunnen afleiden uit bronnenmateriaal.	EDV LER 5 MCV 1	B		
	Overzicht van de bekendste balletten: La Sylphide, Giselle, Pas de Quatre, La Péri, Paquita, La Esmeralda. Taglioni, Fanny Elssler en Carlotta Grisi.			Gebruik maken van: - afbeeldingen, video.	LER 4

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
14	De evolutie van het ballet in de politieke en sociale context kunnen plaatsen.	EDV LER 4	B		
	Het verval van het ballet in Frankrijk. Het zwaartepunt verhuist naar Rusland. Oorzaken van deze evolutie.				
15	De algemene kenmerken van het Russische ballet kunnen afleiden uit bronnenmateriaal.	EDV LER 5 MCV 1	B		
	De vroege ontwikkeling van het ballet in Rusland.			Gebruik maken van: - teksten.	LER 4 TA.BE
16	Het belang van een aantal figuren kunnen illustreren.	EDV LER 5 MCV 1	B		
	De eerste bloeiperiode: Marius Petipa en Enrico Cecchetti. De tweede bloeiperiode: Michel Fokine.			Gebruik maken van: - teksten, afbeeldingen.	LER 4 TA.BE
17	De oorzaken van de evolutie kunnen aangeven.	EDV LER 4	B		
	Het ballet van Rusland raakt in verval.				

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
18	De evolutie van het ballet kunnen vergelijken met die van andere kunsten.	EDV LER 5 MCV 1	B		
	Nieuwe balletontwikkelingen omstreeks 1900.			Gebruik maken van: - teksten, afbeeldingen.	LER 4 TA.BE
19	Het contrast kunnen aantonen tussen klassiek en modern ballet.	EDV LER 5 MCV 1	B		
	De ontwikkeling van het ballet na 1900: contrast klassiek-modern.			Gebruik maken van: - foto's, video.	LER 4 TA.BE
20	De bijdrage van Diaghelev voor het ballet kunnen analyseren en interpreteren.	EDV LER 5 MCV 1	B		
	Diaghelev en zijn 'ballets russes'. De belangrijkste vertegenwoordigers: Pavlova, Karsavina, Nijinski, Balanchine, ... hun werk en vernieuwingen.			Gebruik maken van: - foto's, video.	LER 4
21	De mondiale verspreiding van het 'klassieke' ballet kunnen verklaren.	EDV LER 5 MVC 1	B		
	De dood van Diaghelev. De mondiale verspreiding van het ballet.				

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
22	De maatschappelijke context van de pioniersperiode 1900/1920 kunnen beschrijven, de evolutie van de dans kunnen analyseren en interpreteren en dansers, choreografen en gezelschappen kunnen aangeven.	EDV LER 5 MCV 1	B		
	<p>De Ballets Russes.</p> <p>Ontstaan van de Moderne dans aan het begin van de 20^{ste} eeuw.</p> <p>De revolutionaire periode/de Pioniers VSA. Louie Fuller, Isadora Duncan, Ruth St. Denis en Ted Shawn.</p> <p>Ontstaan van andere dansvormen. Tapdans/Revuedans/Musicaldans, Jazzdans.</p>				
23	De maatschappelijke context van de grondslagleggende periode 1920/1940 kunnen beschrijven, de evolutie van de dans kunnen analyseren en interpreteren en dansers, choreografen en gezelschappen kunnen aangeven.	EDV LER 5 MCV 1	B		
	<p>VSA Martha Graham (ook Limon, Humphrey, Weidman).</p> <p>Duitsland Rudolf Laban/Mary Wigman/Kurt Jooss. (ook Leeder, Kreutzberg, Palucca, Schlemmer).</p> <p>Volgelingen van de Ballets Russes (Pavlova, Ballets Suédois, Monte Carlo, Ida Rubinstein).</p>			Eventueel: Ontleding de groene tafel van Jooss.	

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
24	De maatschappelijke context van de verwerkende periode 1940/1960 kunnen beschrijven, de evolutie van de dans kunnen analyseren en interpreteren en dansers, choreografen en gezelschappen kunnen aangeven.	EDV LER 5 MCV 1	B		
	<p>Neo Klassiek: George Balanchine en Serge Lifar.</p> <p>VSA: Vermenging modern en klassiek (Jose Limon/Paul Taylor/Alvin Ailey).</p> <p>Europa: Vermenging expressionistisch en klassiek (Birgit Cullberg/Ninette De Valois/Jeanne Brabants).</p> <p>Nieuwe dansvormen VSA: Jerome Robbins Jazzballet/Japan: Butoh.</p> <p>Heropbloei klassiek ballet Rusland/Ontstaan grote gezelschappen/Organisatie dansonderwijs/Agripiina Vaganova.</p>				
25	De maatschappelijke context van de vernieuwde periode 1960/1980 kunnen beschrijven, de evolutie van de dans kunnen analyseren en interpreteren en dansers, choreografen en gezelschappen kunnen aangeven.	EDV LER 5 MCV 1	B		
	<p>Het ontstaan van postmoderne dans. VSA Merce Cunningham/Steve Paxton/Lucinda Childs/Trisha Brown.</p> <p>Het ontstaan van het danstheater. Duitsland Pina Bausch/Frankrijk Maguy Marin.</p> <p>Klassiek moderne choreografen. Bejart/Kylian/Van Manen/Van Dantzig/Cranko/Neumeier/McMillan ...</p>				

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
26	De maatschappelijke context van de hedendaagse periode 1980/heden kunnen beschrijven, de evolutie van de dans kunnen analyseren en interpreteren en dansers, choreografen en gezelschappen kunnen aangeven.	EDV LER 5 MCV 1	B		
	<p>Ontstaan Minimal Dance/Repetitieve dans, bv. A.T. De Keersmaeker. New Dance, bv. Twyla Tharp/Ontstaan multimediadans, bv. Carolyn Carlson.</p> <p>Klassiek hedendaagse choreografen: Mats Ek/William Forsythe/Nacho Duato/Matthew Bourne.</p> <p>Nieuwe dansvormen op de scène: Hiphop/Breakdance/Irish Tap/multimediadans.</p> <p>Dans in België.</p>				
27	Alleen of in groep een onderzoeksopdracht over het onderwerp geschiedenis van de dans kunnen uitvoeren.	EDV LER 9 SOC 6 MCV 2			
	Zelfstandig onderzoek.			<p>Het is de bedoeling dat de leerlingen individueel of in groep één onderwerp naar keuze uitwerken. Hierbij worden (historische) onderzoeksvaardigheden geoefend: informatiemateriaal verzamelen, informatiemateriaal bevragen, redeneren en rapporteren.</p> <p>De resultaten van het leerproces kunnen worden bijgehouden in een logboekje.</p> <p>Het onderzoek kan deel uitmaken van de geïntegreerde proef.</p> <p>Opzoeken in kranten, vaktijdschriften, het internet, encyclopedieën, enz...</p>	<p>SOC 6 SOC 8 SOC 10 GES LER 10 LER 11 LER 12 KV ICT TA.BE</p>
28	Een dansvoorstelling kunnen bespreken.	EDV LER 9 MCV 2	B		
				In samenwerking met Nederlands en 'repertoire'.	

6.2 AV Muzikale opvoeding: 1u

Beginsituatie voor het vak

Het leerplan is bestemd voor de studierichtingen Ballet en Modern ballet van de derde graad KSO en bouwt verder op het leerplan AV Muzikale opvoeding van de tweede graad KSO, studierichting Ballet. Instroom uit andere studierichtingen en onderwijsvormen blijft mogelijk in het eerste leerjaar van de derde graad. De leerkracht zal steeds rekening houden met de specifieke beginsituatie van elke leerling en differentiëren daar waar nodig.

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 wij de aangeboden informatie immers niet kunnen verwerken.

Deze menselijke eigenschappen -het verstand, het gevoel, de lichamelijke- vinden wij 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 samenwerking.

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 opleidingen met Ballet

Door de eeuwen heen heeft muziek in onze maatschappij een belangrijke plaats verworven. De primitieve volkeren gebruikten de muziek voor verschillende rituele doeleinden.

Hierbij hanteerden zij elementaire bewegingstechnieken, die kunnen worden beschouwd als de eerste bouwstenen van de dans in het algemeen.

Het heeft tot in de 16^{de} eeuw geduurd, vooraleer men muziek en dans tot een harmonisch geheel trachtte te schikken.

In deze wereld van beweging en muziek waren Lully en Lodewijk XIV de scepterzwaaiers en zij effenden langzamerhand het pad voor een 'Gesamtkunstwerk', waarbij de dans vanaf de tweede helft van de 19^{de} eeuw een volwaardige plaats kreeg in de muziekwereld.

De grote verscheidenheid in muziek inspireert de balletdanser om een eigen creatie te maken. Daartoe moet deze eerst grondig kennismaken met een brede waaier van muzikale mogelijkheden. Voor de leerlingen die bewust voor een professionele dansopleiding hebben gekozen, is het noodzakelijk dat hun muzikaal gevoel aangewakkerd en geïntensifieerd wordt en dat de diverse aspecten van de muziektheorie en praktijk geënt worden op behoeften van de balletdanser. Muziek beluisteren is een belangrijk onderdeel en kan een stimulans zijn tot actief musiceren. Hierbij spelen de stem en de lichaamsinstrumenten een voorname rol. In combinatie met de beweging moet de stem in staat zijn de opgenomen melodie te reconstrueren en juist weer te geven (al dan niet innerlijk) teneinde de juiste bewegingsimpuls van het lichaam te kunnen volgen. Ook ritme en vormgeving mogen niet ontbreken. Zowel stem als lichaamsinstrumenten vormen hier de basis tot een juiste coördinatie van opnemen, registreren en weergeven. Tot slot draagt creatief musiceren, individueel en in groepsverband, ertoe bij de melodische motieven en thema's beter te assimileren en het dansend karakter van de muziekwerken te benadrukken of te ontleden.

In deze studierichting kan muziek alleen verrijkend zijn voor de algemene ontwikkeling van de balletdanser.

Algemene doelstellingen

Bij het beluisteren sfeerbeelden en muziek-historische karakters kunnen herkennen binnen een bepaalde leefwereld van o.a. sociale klassen.

Zich bewust zijn dat de componenten van muziek en dans innig met elkaar verweven zijn.

Inzicht hebben in vorm en structuur van een muziekwerk en praktische kennis bezitten van nieuwe vormen van ontleding van de maten.

De zin voor analyse van de muziek ontwikkelen via structurele analyse van het ritme.

Fantasie en creativiteit ontwikkelen door middel van gestructureerde en/of vrije improvisaties.

Eenvoudige partituren kunnen ontcijferen en uitvoeren.

Door het beluisteren van het aangeboden materiaal de eigen muzikale smaak verfijnen en bereid zijn deze zelfstandig uit te bouwen.

Attitudes ontwikkelen zoals:

- zin voor concentratie;
- doorzettingsvermogen;
- zelfdiscipline;
- kritische zin;
- zin voor creativiteit;
- breeddenkendheid.

Algemene didactische wenken

Coördinatie met andere algemene vakken (bv. kunstgeschiedenis) en met de kunstvakken is essentieel. Door de confrontatie met de vroegere, hedendaagse en etnische muziekcultuur, via concertbezoeken, het bijwonen van operavoorstellingen en musicals levert de muzikale opvoeding een belangrijke bijdrage tot de culturele vorming van de leerling.

Door het werken met ritme wordt muzikale opvoeding complementair aan dans met het in elkaar opgaan van muziekgrammatica en lichaamsgrammatica als streefdoel.

Evaluatie

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

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

Hierbij kan gedacht worden aan:


- cognitieve aspecten: kunnen herkennen, benoemen en verklaren van begrippen, stijlperiodes, muziekwerken.
- luistervaardigheid: waarnemen en weergeven van ritmische en/of melodische structuren, geheugenvermogen.
- actief musiceren (lichaams- en percussie-instrumenten) waaronder vaardigheden bv. ritmiek, motorische vaardigheden, waarnemen en weergeven van ritmische en/of melodische 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.

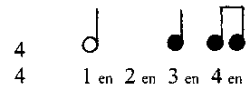
Leermiddelen en accommodatie

Minimale materiële vereisten

- een eigen, akoestisch geschikt lokaal is noodzakelijk;
- begeleidingsinstrument: piano;
- aangepaste wandversiering;
- basis muziekmediatheek en bibliotheek;
- stereo-installatie met cassettedeck, versterker (voldoende vermogen), cd-speler ...
- partituren;
- tv-toestel met video;
- percussie-instrumenten.

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
6.2	AV MUZIKALE OPVOEDING				
6.2.1	Muziekgeschiedenis en muziek beluisteren				
29	De belangrijkste componisten van het impressionisme in Frankrijk en België kunnen situeren.	EDV LER 3	B		
	Het impressionisme: - belangrijkste componisten in Frankrijk en België.			Korte schets van het ontstaan, betrekken van de verschillende kunsten. Bv. Debussy, Fauré, Chauson, Gilson, Mortelmans,	KUN MCV 1
30	De belangrijkste balletwerken kunnen herkennen.	EDV LER 4 MCV 1	B		
	Het impressionisme: - belangrijkste balletwerken; - "le groupe de six".			Bv. La boîte à joujoux; Jeux. Componisten: Satie, Poulenc, Auric, Milhaud, Honneger. Bv. Parade, Le Bœuf sur le toit, ...	KV
31	De belangrijkste componisten van het expressionisme kunnen situeren.	EDV LER 3	B		
	Het expressionisme: - belangrijkste componisten.			Korte schets van het ontstaan: betrekken van de verschillende kunsten. Bv. Ravel, Orff, Bartok, Strawinsky, Strauss, R., ...	KUN MCV 1
32	De belangrijkste balletwerken kunnen herkennen.	EDV LER 4 MCV 1	B		
	Het expressionisme: - belangrijkste balletwerken en de daaraan gekoppelde ontwikkelingen in de 20 ^{ste} eeuw.			Bv. Petroesjka, le Sacré, de Vuurvogel, Bolero, ...	KV

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
33	De belangrijkste componisten van de moderne tijd kunnen situeren.	EDV LER 3	B		
	De moderne tijd: - muzikale ontwikkelingen in de 20 ^{ste} eeuw: seriële muziek, bruitisme, ... met de belangrijkste componisten; - andere niet klassieke genres: . het ontstaan en de evolutie van de jazzmuziek; . het ontstaan en de evolutie van de popmuziek.			Korte schets over de verder evolutie in de 20 ^{ste} eeuw. Bv. atonale muziek, dodecafonie. Bv. Schönberg, Berg, Hindemith, Messiaen, ... Bv. Armstrong, Parker, .../cool jazz, swing, ... Bv. motown, reggae, surf, grunge, rap, ...	KUN MCV 4 ICO
34	Balletwerken van componisten kunnen situeren en herkennen in functie van het gekozen repertoire.	EDV LER 5 MVC 1	B		
	Choreografieën: - klassiek; - modern; - hedendaags.			Choreografieën die worden ingestudeerd in KV Klassieke dans en KV Hedendaagse dans.	KV
6.2.2 Ritme					
35	Verschillende ritmische notenwaarden kunnen herkennen in een partituur.	EDV LER 5	B		
	Theoretisch: herhalingsles over de ritmische waarden van de noten onderling.			Bv. 	

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
36	Deze waarden kunnen plaatsen in verschillende maatsoorten.	EDV LER 5	B		
	Vershillende maatsoorten: - enkelvoudige maatsoort; - samengestelde maatsoort.			Bv. 2 3 4 4 4 4 5 6 9 12 8 8 8 8	
37	Deze waarden kunnen uitvoeren in functie van enkelvoudige maatsoort en samengestelde maatsoort.	EDV LER 6	B		
				Bv. aan de hand van : ritmisch oefenboekje L. Cauberghe.	
38	De ritmische waarden kunnen tellen.	EDV	B		
				Bv.  4 1 en 2 en 3 en 4 en 4	
39	Pulsatie kunnen aanvoelen in functie van ritmische frases en maat.	EDV	B		
	Oefeningen op pulsatie: - aanvullen van een langere ritmische structuur.			Aangeven van de eerste tel door middel van de voet. Eventueel gebruik maken van een lichaamsinstrument of percussie-instrument.	
40	Ritme kunnen weergeven door gebruik te maken van stem en/of hand(en) en voet(en).	EDV	B		
	Zeggen, klappen, stampen van verschillende ritmische figuren.			Eventueel onderlinge wissel uitvoeren.	

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
41	Ritme kunnen weergeven door een gecoördineerd gebruik van stem, handen en voeten.	EDV LER 5	B		
	Variatie op het voorgaande.			Bv. Pulsatie met stem, ritmische frase met voeten en/of handen.	
42	Complexe ritmes kunnen lezen en gebruiken.		B		
	Gebruik van o.a.: tegentijden, syncopes, gepuncteerde ritmes.				
43	Het geheugen stimuleren door middel van langere en/of complexere ritmes.	EDV LER 5	B		
	Toepassen van vraag- en antwoordspel.			Leerkracht stelt de vraag, leerling antwoord en omgekeerd.	
44	Kunnen improviseren door middel van variatie.	EDV LER 6 MCV 2	B		
	Gestructureerde improvisatie en herhalingen.			Twee leerlingen stellen de vraag en twee andere leerlingen geven antwoord.	
45	Creativiteit kunnen aanwenden bij improvisaties.	EDV LER 6 MCV 2	B		
				Door middel van opdrachten door de leerkracht gegeven.	
46	Kunnen werken in groepsverband.	EDV SOC 6	B		
	Toepassen van canon en ostinato.			Bv. : In twee groepen werken: 1 ^{ste} geeft de pulsatie, de 2 ^{de} reproduceert of improviseert een ritmische frase. Afwisseling van de groepen onderling.	SOC 5

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
47	Op elkaar kunnen inspelen.	EDV SOC 4 MCV 3	B		
				Door middel van lichaamsinstrumenten en/of percussie-instrumenten en vrije improvisatie.	
48	Asymmetrische ritmes kunnen toepassen.	EDV LER 5	B		
	Asymmetrische ritmes.			Bv. 5 7 5 7 8 8 4 4	
49	Afro- en Zuid-Amerikaanse ritmes kunnen onderscheiden.	EDV LER 4 MCV 1	B		
	Afroritmes. Zuid-Amerikaanse ritmes.			Beluisteren van diverse gedifferentieerde Afro- en Zuid-Amerikaanse muziek.	ICO
50	Afro- en Zuid-Amerikaanse ritmes kunnen variëren.	EDV LER 5	U		
	Gestructureerde variaties, herhalingen.			Door middel van vraag en antwoord.	
51	Op creatieve wijze kunnen improviseren op Afro- en Zuid-Amerikaanse ritmes.	EDV LER 6 MCV 2	U		
				Werken met percussie-instrumenten.	

6.3 KV Hedendaagse dans: 3u

De 3 wekelijkse lestijden KV Hedendaagse dans worden ingevuld met verschillende dans- en bewegingstechnieken:

- Grahamtechniek;
- hedendaagse bewegingstechnieken.

Beginsituatie voor het vak

Grahamtechniek

Op het einde van de tweede graad hebben de leerlingen voldoende kennis van de Grahamtechniek. Met deze solide basis die gestructureerd en systematisch opgebouwd is, kan de leerling in de derde graad zich verder gaan verdiepen in het materiaal. Zowel in technische als in artistieke zin bezitten de leerlingen voldoende bagage om aan verdieping te kunnen beginnen en de complexiteit van de Grahamtechniek te verwerven.

Hedendaagse bewegingstechnieken

Op het einde van de tweede graad hebben de leerlingen een basis verworven van de Grahamtechniek (en voorkennis van allerlei danstechnieken). Op grond daarvan wordt het als vertrekpunt aangenomen dat de leerling geleerd heeft zijn gewicht te gebruiken dat hij voldoende basiskennis heeft van de 'release-techniek'. Zowel in technische zin als op artistiek vlak bezitten de leerlingen voldoende bagage zich verder te verdiepen in de hedendaagse danstechnieken.

Op het einde van de tweede graad hebben de leerlingen een sterke achtergrond van jazzdans en Grahamtechniek en voldoende basiskennis van de 'release'-techniek om zich verder te verdiepen in de hedendaagse danstechnieken.

Algemene doelstellingen

Alle dans kan herleid worden tot vier basiselementen: beweging, lichaam, tijd en ruimte. In de loop van de 20^{ste} eeuw worden er meerdere moderne danstechnieken ontwikkeld (Graham, Limon, Cunningham, enz.), zodat er sprake is van meer dan één techniek en allerlei combinaties.

Tegenwoordig nemen relesetechnieken en eigentijdse dans ons mee buiten de vastomlijnde vormen van hoofdstromingen. Het gemeenschappelijke is dat zij niet gebaseerd zijn op het 'en dehors'-principe van de academische techniek, maar meer 'aardser' zijn, naar de grond gericht. Vallen, rollen en opstaan zijn belangrijke elementen. Moderne, hedendaagse dansers gebruiken dus andere spiergroepen dan balletdansers.

Daarom worden met de verschillende technieken eigen aan het vak Hedendaagse dans volgende algemene doelstellingen beoogd:

- 1 kennis hebben van en inzicht hebben in diverse dansstijlen:
 - de techniek en de bijhorende filosofie kennen;
 - zich de specifieke terminologie eigen maken;
 - zich de gevraagde vocabulaire eigen maken en deze op hoog niveau kunnen uitvoeren.
- 2 de juiste terminologie in verband met de opleiding en danswoordenschat beheersen:
 - zich de specifieke terminologie eigen maken;
 - de gevraagde vocabulaire eigen maken en het op hoog niveau kunnen uitvoeren.

- 3 danstechnische vaardigheden op hoog niveau bezitten:
 - zich het aangeleerde materiaal eigen maken en het op hoog niveau kunnen uitvoeren (LO 10, LO 12, LER 5);
 - bewegingservaringen en contexten zelf kunnen evalueren en hierover kunnen communiceren (LO 6, LO 7, LER 5, LER 7);
 - bewustzijn ontwikkelen om op een gezonde manier met zijn lichaam om te gaan als danser en als mens in het dagelijkse leven;
 - lichaamsbewustzijn verder ontwikkelen in een artistieke context (LO 10, LO 12, LER 5);
 - coördinatie ontwikkelen;
 - zich bewust worden van gebruik van ademhaling;
 - ontspanning en spanning in de spieren en spiertonus beseffen;
 - ruimtebesef ontwikkelen (LO 10, LO 12, LER 5);
 - muzikaliteit ontwikkelen: tempo, ritme, accentuatie en dynamiek;
 - verwerkte informatie functioneel kunnen toepassen en vormgeven in verschillende situaties (LO 10, LO 12, LER 5);
 - het vooropgestelde technisch niveau verwerven.

- 4 expressieve vaardigheden (zoals artistieke visie, schepend en herscheppend vermogen, vermogen tot 'performance' bezitten):
 - werken aan expressiviteit en ontplooiën van eigen creativiteit;
 - muzikaliteit ontwikkelen: tempo, ritme, accentuatie en dynamiek.

- 5 communicatieve vaardigheden (en de juiste attitudes) bezitten en verder ontwikkelen:
 - bewegingservaringen en contexten zelf kunnen evalueren en hierover kunnen communiceren (LO 6; LO 7, LER 5, LER 7);
 - bewustzijn ontwikkelen om op een gezonde manier met zijn lichaam om te gaan als danser en als mens in het dagelijkse leven (LO *21, LER 5, GEZ 1, GEZ 2, GEZ 8);
 - ontspanning en spanning in de spieren en spiertonus beseffen (LO 16, LO 20 LO *22, LER 5);
 - verwerkte informatie functioneel kunnen toepassen en vormgeven in verschillende situaties;
 - het vooropgestelde technisch niveau verwerven;
 - attitudes als wilskracht, doorzettingsvermogen en zelfvertrouwen verwerven;
 - zich kunnen informeren over het beroepsleven (LER 17, LER 18).

Algemene didactische wenken

Hedendaagse dans is gefocust op het stretchen en het versterken van alle spieren. Hierbij stelt deze discipline zich tot doel de danser te voorzien van een hoge mate van behendigheid bij het succesvol uitvoeren van talloze dansstijlen. Door het gebruik van dynamische en passieve begeleidende oefeningen, concentreert de hedendaagse dans zich op een perfecte uitlijning, efficiënt gebruik van de spieren en een volledige lichaamsbeheersing. Tegelijkertijd wordt de danser aangemoedigd om te groeien en zich zelfzeker te voelen in de bekwaambaarheid om zich gevoelsmatig uit te drukken.

Grahamtechniek

Martha Graham (1894-1991) is één van de belangrijkste dansvernieuwers van de vorige eeuw. Ze maakte meer dan 180 choreografieën waarvan een aantal wereldberoemd werden zoals *Diversion of Angels* en *Lamentation*. Zij ontwikkelde een danstechniek waarbij concentratie op de romp en contact met de vloer uitgangspunten zijn. In de Grahamtechniek worden de bewegingen gestuurd vanuit het lichaamscentrum, waarbij de ademhaling

geïntensiveerd wordt tot contraction (samentrekking) en release (loslating). Door deze innerlijke impuls krijgen de bewegingen een sterk emotionele zeggingskracht. Andere typerende elementen zijn de spiral, shift of weight en falls.

Als men deze principes toepast, bereikt de danser de lengte, de rekbaarheid en de kracht in de spieren waardoor hij/zij vanuit het centrum (bekken) zich gaat verplaatsen in de ruimte en de gevraagde emotioneel-dramatische complexiteit van de Grahamtechniek zal kunnen uitvoeren.

Hedendaagse bewegingstechnieken

Het accent ligt op het toepassen van de danstechnische training (releasetechniek) binnen de les, die zowel vormelijk als inhoudelijk in ontwikkeling is en voordurend in wisselwerking treedt met andere kunstvormen en hedendaagse tendensen (etnische dans, capoeira, yoga, limontechniek). Binnen elk lesonderdeel worden verschillende basisbewegingspatronen gecombineerd tot een dansant geheel, waarbij rekening wordt gehouden met de dynamische eigenheid en het karakter ervan. Er gaat een bijzondere aandacht uit naar onder meer: releasetechniek, partnerwerk, floorwork.

Als men deze principes toepast, bereikt de danser de lengte, de rekbaarheid en kracht in de spieren waardoor hij/zij de zichtbare uitbreiding van beweging, precisie van bewegen, dynamiek en ruimtegebruik, het maken van steeds nieuwe complexe bewegingscombinaties in geïsoleerde delen van het lichaam kan gebruiken. Hij/zij kan makkelijke; contrasterende bewegingskwaliteiten, in relatie tot 'release' uitvoeren en hij/zij kan de ruimte benaderen in bewegingsreeksen en spelen met structuren' en dynamiek.

Evaluatie

Algemene principes, zie hoofdstuk 10 'Evaluatie'.

De evaluatie in KV Hedendaagse dans gebeurt op basis van volgende criteria:

- 1 Kennis en inzicht in diverse dansstijlen:
het peilen naar de kennis en het herkennen van specifieke kenmerken van dansstijlen gebeurt tijdens de les.
- 2 Terminologie en danswoordenschat:
het peilen naar de kennis van de terminologie en de danswoordenschat gebeurt tijdens de les.
- 4 Danstechnische vaardigheden:
 - de fysieke vaardigheden;
 - de technische vaardigheden:
 - . technische uitvoering;
 - . plaatsing van het lichaam;
 - . coördinatie.
 - de cognitieve vaardigheden:
 - . het analytisch vermogen;
 - . het lichaamsbewustzijn.
- 5 Expressieve vaardigheden:
 - inleving;
 - expressie;
 - gevoel voor het karakter van de diverse dansstijlen;
 - fasering en timbre van muziek en beweging;
 - muzikaliteit (zoals gevoel voor maat en tempo, ritme, het vermogen om muzikale frasering te vertalen in de specifieke dansstijl, de dynamiek, de accentuering).

- 5 Communicatieve vaardigheden en attitudes:
- motivatie, gedrevenheid, inzet (LO 22);
 - concentratie;
 - discipline en regelmaat;
 - vermogen tot samenwerken (LO 5);
 - efficiëntie;
 - respect (LO 5);
 - zelfreflectie en zelfwerkzaamheid (LO 4, LO 6);
 - aandacht voor gezondheid.

In het 'dagelijks werk' wordt rekening gehouden met de vijf componenten.

Het examen is een productevaluatie en moet een zo volledig mogelijk beeld geven van de prestatie van de leerling.

Leermiddelen

Minimale materiële vereisten

De accommodatievoorwaarden die de school te bieden heeft zijn zeer belangrijk voor deze studierichting.

Om de lessen op een verantwoorde wijze te kunnen organiseren dient aan volgende voorwaarden voldaan te worden:

- een minimumoppervlakte vereist van 10m op 8m;
- kleedruimte met douche;
- aanwezigheid van een spiegelwand en barren;
- een zwevende vloer met dansvloerbekleding (niet rechtstreeks op beton);
- een minimumtemperatuur van 18° C bij aanvang van de les;
- een vaste geluidsinstallatie voorzien van cd en minidisk;
- een kostuumatelier;
- video- en audioapparatuur;
- een klankstudio;
- een piano: pianobegeleiding is onmisbaar om een les ballet op een behoorlijk niveau te laten verlopen.

Eventueel

- ritme-instrumenten (conga's) die met de handen worden bespeeld;
- grote papierflappen voor ritmenotaties;
- een pc (bij voorkeur laptop) met cd-rom.

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
6.3 KV HEDENDAAGSE DANS					
6.3.1 Grahamtechniek					
52	De opwarmingsoefeningen zelfstandig kunnen uitvoeren.	EDV LO 10 LER 4 LER 5	B		
Warming-up: - losse bewegingen in oppositie met contraction-release.				Van bij de opwarming wordt rekening gehouden met de fysiekexpressieve uitvoering van de beweging.	
53	De basistechnieken in oefeningen met een hogere moeilijkheidsgraad correct kunnen toepassen met aandacht voor de sterke dynamiek die eigen is aan elke Graham-beweging.	EDV LO 12 LER 5	B		
<p>Grond oefeningen (opwarming). Bijvoorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> - bounces, in combinatie met side stretches, contracties, high lifts; - breathings met en zonder armen; - opening of the leg: volledig met armen, back contractions met leg lifts developpés, release to the side, side sit met hip-push en developpés; - contractions met release in spirals en dit in twee posities; - deep stretches: in vier posities met spirals; - long leans, in combinatie met side stretching, hip-push; - spiral around the back: volledig met armen, release naar de knieën; - back leg extension in combinatie met pleadings; - pleadings, release naar zittende positie, met backfall; - pretsel met backfall; - vanuit arabesque-positie op one knee: contractions en contraction naar zittende positie; - side falls; - high release met de armen en met spirals; - torsions met backleg extension en armen; - side stretches met double leg extensions; - variaties op de accenten; - double leg extension met contraction. 				<p>Er wordt veel aandacht besteed aan het bekijken en ontleden van het Grahamrepertoire via video. Het materiaal wordt in de dagelijkse training onrechtstreeks gebruikt in een choreografische combinatie op muziek. Deze combinatie zal ook op het examen worden gepresenteerd.</p> <p>De ademhaling gaat de beweging vervolledigen, de 'contraction' en 'release' zijn de impuls van de beweging en de expressie die erop volgt.</p> <p>Bij de 'falls' gaat men de energie die vanuit de grond komt afweren (recovery) en/of benutten (fall).</p> <p>De 'fall' en 'recovery'-bewegingen in de Grahamtechniek zijn ontstaan uit de behoefte om tot een krachtige expressievorm te komen.</p>	LER 4

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
54	De basistechnieken in oefeningen met een hogere moeilijkheidsgraad correct kunnen toepassen met aandacht voor de sterke dynamiek die eigen is aan elke Graham-beweging.	EDV LO 12 LER 5	B		
	<p>Oefeningen op verplaatsen. Bijvoorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> - plie-oefeningen, met bodytilts, falls, balances in verschillende posities, enz.; - brushes en tendu combinaties, met shifts, richtingsveranderingen, in alle posities en zowel parallel als endehors; - side contractions in combinatie met grand battements, passé in contractie, fouette, falls enz...; - kleine sprongen op richtingen met contracties; - circular walks met 1/4 en 1/2 spiraltorn; - pirouette oefeningen; - grands battements en développés met tilts in 2^{de} positie and hipspirals; - shift of weight, - contractions vanuit turned-out position naar parallel met 1/2 draai; - spiraltorn met volledige draai; - contractions in alle turned-out positions met 1/4 en 1/2 draai op 1 of 2 benen met of zonder fouetté; - oefeningen vanuit 5^{de} positie op 1/2 pointes met shifts of weight and double change of the back; - prances met volledige draai en variaties; - pitched turns. 			<p>'De ademhaling is het begin en het einde van het leven' cf. M. Graham.</p> <p>Het bewegen vanuit het bekken heeft als reactie/gevolg een ruimtelijke beweging die overgaat in een verplaatsing.</p> <p>Het bekken is de motor van ons lichaam en geeft de aanzet tot praktisch elke beweging en/of verplaatsing. Daarom vervult het een centrale functie in deze techniek.</p>	

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
55	Combinaties in verschillende richtingen kunnen uitvoeren.	EDV LO 10 LER 5	B		
	Gekende verplaatsingen in combinatie zetten en verder uitwerken op de diagonaal: <ul style="list-style-type: none"> - front falls; - walks, triplets, chassés, jumps met spiral turns; - sprongen in plié (in 4^{de} en 2^{de} positie); - sprongen met contraction (in 4^{de} en 2^{de} positie); - turns met gewichtsveranderingen; - front falls met variaties; - prances, single en double met jetés en spirals; - tilts in combinatie met falls, rolls, jumps; - grands temps sautés in combinatie met turns. 				
56	Vorige bewegingselementen kunnen uitvoeren in vluggere combinaties alsook in vertraagde tempi.	EDV LO 10 LO 12 LER 6	B		
	Combination.			Bij de verplaatsende combinaties kan men al ter voorbereiding van de repertoireles materiaal uit de choreografieën verwerken.	
57	In een groep een onderdeel van een Graham-choreografie kunnen uitvoeren.	EDV LO 11 LO 23 SOC 6	B		
	Bv.: Acts of Light, Diversion of Angels, Steps in the street.			Afhankelijk van het aantal leerlingen (aantal jongens en meisjes), leren en werken de leerlingen aan de hand van de video aan een stuk, een deel van een Graham-choreografie. Deze drie choreografieën zijn abstract en houden veel lesmateriaal in.	

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
58	In groep een volledige Graham-choreografie kunnen uitvoeren.	EDV LER 6 LER 7 LER 8 LER 9 LER 10 LER 11 LER 12 LER 13 LER 14 LER 19 SOC 6 SOC 8 SOC 9 SOC 10 MCV 3 MCV 4	B		
	Repertoirestudie Graham. Men heeft de keuze uit verscheidene choreografieën. In de eerste en tweede trimester werkt men aan een groepswork.			Er wordt aandacht besteed aan: <ul style="list-style-type: none"> - groepgericht werken; - sociaal vaardig zijn om in een groep te functioneren; - ontwikkelen van ruimtebesef binnen een groepschoreografie. In het tweede leerjaar van de derde graad maakt de les waar men bijna alleen aan techniek werkt, plaats voor het repertoire van Martha Graham. Sacre du Printemps, Ragtime, Cave of the heart, Apolation spring zijn geschikte voorbeelden.	

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
59	Solo een Graham-choreografie kunnen uitvoeren met aandacht voor het dramatisch-expressieve aspect van de techniek.	EDV LER 6 LER 7 LER 8 LER 9 LER 10 LER 11 LER 12 LER 13 LER 14 LER 19 MCV 3 MCV 4	B		
	Delen uit het Grahamrepertoire.			<p>Solo: de leerlingen gaan onder begeleiding van een pianist (als die beschikbaar is) de geschiedenis van de componist en het muziekstuk bestuderen en ontleden, om zich daarna volledig bezig te houden met het aanleren van de choreografie.</p> <p>Belangrijk aan deze solo is dat men individueel kan gaan begeleiden en werken aan persoonlijkheidsontwikkeling. Hieraan wordt veel aandacht besteed wordt tijdens audities en andere sollicitaties in de danswereld.</p> <p>In de derde trimester wordt een solo voorbereid voor het eindexamen.</p>	

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
6.3.2 Hedendaagse bewegingstechnieken					
60	Bewegingskwaliteit kunnen verhogen.	EDV LO 12	B		
	'Bewustworden door bewegen'.			Het verhogen van de zelfwaarneming, het leren veranderen van gewoonten.	
61	Bewegingspatronen kunnen onderzoeken.	EDV LO 7	B		
				Via verbale instructie wordt de leerling begeleid om zijn bewegingspatronen te onderzoeken op basis van het ervaren leren.	
62	Door eenvoudige bewegingen op de grond de eigen beweging kunnen analyseren en differentiëren.	EDV LO 7 LER 4	B		
	Grondwerk: bewustwording van de eigen beweging en het eigen lichaam (bv. blokkages).			Het contact met de vloer is een hulpmiddel om waar te nemen wat men precies doet. Eerst langs één lichaamshelft, daarna de andere. De leerling zal hierdoor het verschil in beweging merken.	
63	Rechtstaand de eigen beweging kunnen analyseren en differentiëren.	EDV LO 7 LER 4	B		
	Gevoel van alignment. Plaatsen van de voeten in parallelpositie.				
64	Door de beweging te herhalen het lichaam op een fluïde manier kunnen opwarmen.	EDV LO 1 LER 5	B		
	Van boven naar onder: hoofd, nek, schouders, wervelkolom (curves front-side, arches, round up, round down), hamstringstretch.			Ook in andere posities: endehors, grote parallel positie. Opwarming afsluiten met voetcirkels, endedans, endehors, armcirkels, stretch.	

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
65	Verschillende principes van beweging zoals het gebruik van het lichaamsgewicht, het isoleren van verschillende delen van het lichaam, de 'fall' en 'rebound' in oefeningen kunnen combineren.	EDV LO 10 LER 5	B		
	Deep stretches. Rebound. Swings. Fall en recovery. Off-balance. Suspension.				
66	Verschillende bewegingen vergroot kunnen uitvoeren aan een hoger tempo.	EDV LO 12 LER 5	B		
	Floorwork.				
67	Voetspieren kunnen opwarmen en versterken.	EDV LO 10 LO 20 LER 5	B		
	Oefeningen bestaande uit tendu's, jetés. Mogelijk gecombineerd met: - foot-push; - foot-rebound; - voetcirkels, flex-strek; - relevé balance; - rond de jambe; - frappé's; - curves, arches, spirals; - legswings, parallel, endehors; - leg rotations; - launches.			Deze bewegingsmogelijkheden kunnen gecombineerd worden in een dansante combinatie met bv. gewichtsverplaatsingen, richtingsveranderingen en bewegingen van armen en hoofd om de coördinatie te oefenen.	

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
68	Dijen, kuiten en enkels kunnen opwarmen ter voorbereiding van sprongen (afzet, opvang van sprongen).	EDV LO 10 LO 20 LER 5	B		
	Plié-serie (demi-plié, grand-plié) in verschillende voetposities. Mogelijk gecombineerd met: - rebounds; - bounces; - relevé balance; - off-balance; - curves, arches, spirals.			Deze bewegingsmogelijkheden kunnen gecombineerd worden in een dansante combinatie met bv. gewichtsverplaatsingen, richtingsveranderingen en bewegingen van armen en hoofd om de coördinatie te oefenen.	
69	Het been via passé zo hoog mogelijk kunnen uitstrekken.	EDV LO 12 LER 5	B		
	Développé-serie. Mogelijk gecombineerd met: - launches; - simple leglifts; - kicks; - flat arabesque; - standbeen plié; - relevé; - rompvariaties: curve, arch, twist; - tilt; - fondu; - leg rotations; - attitudes.			Deze bewegingsmogelijkheden kunnen gecombineerd worden in een dansante combinatie met bv. gewichtsverplaatsingen, richtingsveranderingen en bewegingen van armen en hoofd om de coördinatie te oefenen.	

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
70	Verschillende draaibewegingen kunnen combineren.	EDV LO 12 LER 6	B		
	<p>Danscombinatie met verschillende draaibewegingen. Variatie rond een specifieke draai. Bv.: draaien op één been, twee voeten; met of zonder spotting; variatie in spotting; enkel, dubbel, trippel; variatie in draairichting; variatie in draaipositie; variatie in draaipunt; lengte-as van de romp verbreken; off-balance; draaien die eindigen op de grond; pique turns; chaînes.</p>				
71	Verschillende soorten sprongen kunnen maken.	EDV LO 10 LER 5	B		
	Jump, jeté, hop, assemble, sissonne, down-jumps.				
72	Een langere combinatie kunnen dansen.	EDV LO 11 LER 6	B		
	Inleving-beleving.				
73	De spanning die zich in de spieren heeft opgebouwd, kunnen wegnemen.	EDV	B		
	Cool down.				

6.3 KV Klassieke dans: 17u

Beginsituatie voor het vak

De leerlingen die zich inschrijven in het eerste leerjaar van de derde graad hebben meestal reeds een opleiding Klassieke dans gevolgd (soms zelfs 6 jaar, met 10 of meer wekelijkse lessen).

Indien ze een andere opleiding hebben gevolgd, zullen de leerlingen over gans het schooljaar bijgewerkt worden.

Een algemene goede gezondheid is vereist, gezien de zware opleiding en het zware beroep waarvoor de leerlingen kiezen.

Algemene doelstellingen

Met het vak Klassieke dans worden volgende algemene doelstellingen beoogd:

- 1 kennis hebben van en inzicht hebben in diverse dansstijlen:
 - kennis van de Vaganovatechniek.
- 2 de juiste terminologie in verband met de opleiding en danswoordenschat beheersen:
 - het eigen maken van de specifieke terminologie;
 - het eigen maken van de gevraagde vocabulaire.
- 3 danstechnische vaardigheden op hoog niveau bezitten:
 - het aangeleerde materiaal op niveau kunnen uitvoeren;
 - bewegingservaringen en contexten zelf kunnen evalueren en hierover kunnen communiceren;
 - bewustzijn ontwikkelen om op een gezonde manier met zich lichaam om te gaan als danser;
 - lichaamsbewustzijn verder ontwikkelen in een artistieke context;
 - ontwikkelen van coördinatie;
 - bewustwording van gebruik van ademhaling;
 - besef van ontspanning en spanning in de spieren en spiertonus;
 - ontwikkelen van ruimtebesef;
 - ontwikkelen van muzikaliteit: ervaren van tempo, ritme, accentuatie en dynamiek;
 - verwerkte informatie functioneel toepassen en vormgeven in verschillende situaties;
 - het verwerven van het vooropgestelde technische niveau.
- 4 expressieve vaardigheden (zoals artistieke visie, scheppend en herscheppend vermogen, vermogen tot 'performance') bezitten:
 - werken aan expressiviteit en ontplooiën van eigen creativiteit;
 - ontwikkelen van muzikaliteit: ervaren van tempo, ritme, accentuatie en dynamiek.
- 5 communicatieve vaardigheden (en de juiste attitudes) bezitten en verder ontwikkelen:
 - bewegingservaringen en contexten zelf kunnen evalueren en hierover kunnen communiceren;
 - bewustzijn ontwikkelen om op een gezonde manier met zijn lichaam om te gaan als danser en als mens in het dagelijkse leven;
 - bewustwording van gebruik van ademhaling;
 - verwerkte informatie functioneel toepassen en vormgeven in verschillende situaties;
 - het verwerven van het vooropgestelde technisch niveau;
 - verwerven van attitudes als wilskracht, doorzettingsvermogen en zelfvertrouwen;
 - een brede kijk op de danskunst verwerven;
 - ontwikkelen van zelfstandigheid en onafhankelijkheid.

Algemene didactische wenken

De leerkracht heeft de deskundige ervaring en inzicht in zowel de opbouw van de technische oefeningen van de les als van het samenstellen van dansante combinaties.

De opbouw van de techniekles en de inhoud van de combinaties beantwoorden aan het programma zonder dat de capaciteiten van de leerling onderschat of overschat worden.

Dansstijlen worden ontwikkeld door het aanleren en inoefenen van bekende choreografieën en variaties uit het groot klassiek repertoire. Deze variaties zijn technisch moeilijk met grote sprongen en ingewikkelde draaien.

Een bijzondere effectieve manier om geziene leerstof zelf te evalueren is het gebruik van video-opnamen van de lessen (de leerling zelf) en voorstellingen. Deze worden onmiddellijk bekeken en besproken met de leerkracht.

Tijdens de derde trimester wordt de geziene leerstof herhaald en uitgediept en wordt het eindexamen en de eindvoorstelling voorbereid.

De kwaliteit van de toekomstige balletdanser is het resultaat van het werk tijdens de lessen en de podiumervaring die hij/zij meekrijgt tijdens de opleiding.

Een brede kijk op de danskunst verwerven en inleiding in de cultuur gebeurd door verslagen te maken van voorstellingen die bijgewoond worden en het bijhouden en aanvullen van een portfolio. Er kan hiervoor worden samengewerkt met de leerkracht Kunstgeschiedenis.

Evaluatie

Algemene principes, zie hoofdstuk 10 'Evaluatie'.

De evaluatie in KV Hedendaagse dans gebeurt op basis van volgende criteria:

- 1 Kennis en inzicht in diverse dansstijlen:
peilen naar de kennis en het herkennen van specifieke kenmerken van dansstijlen gebeurt tijdens de les.
- 2 Terminologie en danswoordenschat:
het peilen naar de kennis van de terminologie en de danswoordenschat gebeurt tijdens de les.
- 3 Danstechnische vaardigheden:
 - de fysieke vaardigheden:
 - de technische vaardigheden:
 - . technische uitvoering;
 - . plaatsing van het lichaam;
 - . coördinatie;
 - . gevoel voor tempo, ritme, accentuering.
 - de cognitieve vaardigheden:
 - . het analytisch vermogen;
 - . het lichaamsbewustzijn.
- 4 Expressieve vaardigheden:
 - inleving;
 - expressie;
 - gevoel voor het karakter van de diverse dansstijlen;
 - fasering en timbre van muziek en beweging;
 - muzikaliteit (zoals gevoel voor maat en tempo, ritme, het vermogen om muzikale frasering te vertalen in de specifieke dansstijl, de dynamiek, de accentuering).

- 5 Communicatieve vaardigheden en attitudes:
- motivatie, gedrevenheid, inzet (LO 22);
 - concentratie;
 - discipline en regelmaat;
 - vermogen tot samenwerken (LO 5);
 - efficiëntie;
 - respect (LO 5);
 - zelfreflectie en zelfwerkzaamheid (LO 4, LO 6);
 - aandacht voor gezondheid.

In het 'dagelijks werk' wordt rekening gehouden met de vijf componenten.

Het examen is een productevaluatie en moet zo volledig mogelijk beeld geven van de presentatie van de leerlingen.

Leermiddelen

Minimale materiële vereisten

De accommodatievoorwaarden die de school te bieden heeft zijn zeer belangrijk voor deze studierichting.

Om de lessen op een verantwoorde wijze te kunnen organiseren dient aan volgende voorwaarden voldaan te worden:

- een minimumoppervlakte vereist van 10m op 8m;
- een kleedruimte met douche;
- aanwezigheid van een spiegelwand en barren;
- een zwevende vloer met dansvloerbekleding (niet rechtstreeks op beton);
- een minimumtemperatuur van 18° C bij aanvang van de les;
- een vaste geluidsinstallatie voorzien van cd en mini-disc;
- een kostuumatelier;
- video- en audioapparatuur;
- een klankstudio;
- een piano: pianobegeleiding is onmisbaar om een les ballet op een behoorlijk niveau te laten verlopen.

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
6.4	KV Klassieke dans				
6.4.1	Oefeningen aan de barre.				
74	De oefeningen aan de barre kunnen uitvoeren: - bij wijze van opwarming; - om de juiste plaatsing van het lichaam in te oefenen.	EDV LO 10 LER 5	B		
	Grands battements jetés vanuit demi-rond en grond rond de jambe en-dehors en en-dedans. Pirouettes en-dehors en en-dedans, beginnend vanuit grote poses (twee pirouettes).			De barre duurt in de derde graad veel korter dan in de eerste en de tweede graad, daar het doel ervan uitsluitend slaat op de opwarming van de spieren en de juiste plaatsing van het lichaam in voorbereiding tot de oefeningen in het midden, die het eigenlijke onderwerp zijn van de lessen.	

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
6.4.2 Oefeningen in het midden van de zaal					
Adagio					
75	De technieken beheersen om de meer ingewikkelde en moeilijkere oefeningen correct uit te voeren, met zin voor afwerking en volledigheid.	EDV LO 12 LER 5	B		
	<p>Port de bras in de pose op 90°.</p> <p>Tour lent en-dehors en en-dedans in alle posen op demi-pointe.</p> <p>Flic-flac en tournant van pose tot pose op 90°.</p> <p>Grand fouetté en tournant en-dedans naar eerste arabesque en en-dehors naar effacé devant.</p> <p>Renversé in croisé en-dehors en en-dedans.</p> <p>Pirouettes en-dehors en en-dedans vanuit vierde, tweede en vijfde positie.</p> <p>Pirouettes en-dehors en en-dedans vanuit pas échappé naar tweede en vierde positie of met temps sauté naar vijfde positie.</p> <p>Pirouettes en-dehors en en-dedans van pose tot pose op 45° en 90°.</p> <p>Tours en-dehors en en-dedans in de grote poses vanuit petit en grand temps relevé.</p> <p>Tours en-dehors en en-dedans in de grote poses vanuit verschillende posities of poses.</p> <p>Overgang vanuit tours en-dehors en en-dedans in de grote poses naar pirouettes en-dehors en en-dedans.</p> <p>Tours en-dehors en en-dedans in grote poses vanuit grand plié.</p> <p>Grandes pirouettes à la seconde en-dehors.</p> <p>Grandes pirouettes en-dehors en en-dedans in eerste en derde arabesque, gesprongen.</p> <p>Grand fouetté en tournant en-dedans naar attitude croisée.</p> <p>Renversé en écarté en-dedans vanuit vierde arabesque.</p> <p>Renversé vanuit grond rond de jambe développée.</p> <p>Grandes pirouettes en-dehors à la seconde met petits temps sautés.</p> <p>Tours en-dehors en en-dedans in grote poses, telkens twee tours suivis.</p> <p>Tours chaînés in manège.</p> <p>Grande pirouette.</p>			<p>Met werking van het lichaam.</p> <p>Twee à drie pirouettes voor de meisjes. Drie en meer pirouettes voor de jongens. Twee à drie pirouettes.</p> <p>Alle bewegingen een inhoud, een reden leren geven.</p> <p>Een personage, een rol in een groter balletwerk laten aanvoelen, uitdiepen en uitdrukken.</p> <p>Twee draaien.</p> <p>Acht à zestien voor jongens.</p> <p>A l'italienne.</p> <p>Jongens.</p>	

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
76	Verschillende mogelijkheden en effecten in de opbouw van professionele choreografieën kunnen analyseren en vergelijken.	EDV LER 4	B		
77	Het verband kunnen leggen tussen de bewegingsvorm en het uitdrukken van emotie.	EDV LER 5 SOC 2 SOC 4 MCV 2 MCV 3	B		
78	Variaties uit het klassieke repertoire kunnen interpreteren volgens de gevraagde stijl en personage.	EDV LER 5	B		
79	De voorgaande inzichten en vaardigheden benutten voor de ontwikkeling van de eigen expressiviteit en creativiteit.	EDV LO 6 LER 6 MCV 2	B		
80	Een avondvullende vertoning kunnen uitvoeren.	EDV LO 23 LER 11 SOC 10			

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
Allegro					
81	Ingewikkelde combinaties van bewegingen correct kunnen uitvoeren, met zin voor afwerking en volledigheid.	EDV LO 12 LER 5	B		
	<p>Pas brisé voorwaarts en achterwaarts en tournant met 1/4 draai. Petits pas jetés battus en tournant met 1/2 draai met zijwaartse verplaatsing en op diagonaal. Sissonne fermée battue in alle richtingen en poses. Sissonne ouverte battue op 45° in alle richtingen en poses. Grand pas assemblé battu en tournant. Grande sissonne renversée en-dehors en en-dedans. Grande sissonne ouverte en tournant en-dehors en en-dedans met voorwaartse verplaatsing in alle poses. Grande sissonne ouverte par développé en tournant en-dehors en en-dedans en eindigen in alle poses. Grande sissonne tombée en tournant en-dehors en en-dedans en face en in alle poses. Grands temps lié saut en tournant en-dehors en en-dedans. Rond de jambe en l'air sauté op 90° en-dehors en en-dedans. Grand pas jeté passé met battement opzij en eindigen in poses croisé en effacé voorwaarts en achterwaarts. Grand pas jeté in eerste en tweede arabesque met voorwaartse verplaatsing in een kring, vanuit pas glissade of pas couru. Grand pas jeté renversé en-dehors en en-dedans. Pas de ciseaux. Pas jeté ballotté. Pas jeté entrelacé op effacé en croisé op rechte lijn en op de diagonaal vanuit pas coupé, pas chassé, pas couru. Grand pas de basque. Pas cabriolé fermée in alle richtingen en poses. Grand fouetté sauté in effacé. Grand fouetté sauté en tournant en-dedans in eerste en derde arabesque. Grande cabriole voorwaarts en achterwaarts in alle poses vanuit pas coupé, pas glissade, sissonne tombée. Grand fouetté sauté en tournant in derde en vierde arabesque met voorwaartse verplaatsing op de diagonaal. Grand fouetté cabriole naar eerste en tweede arabesque, effacé achterwaarts naar de derde en vierde arabesque met voorwaartse verplaatsing op de diagonaal.</p>			<p>Pas de Zéphyre.</p> <p>Jongens.</p>	

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
	<p>Saut de basque zijwaarts en op diagonaal vanuit pas coupé, pas chassé. Grand pas jeté en tournant op de diagonaal vanuit tombé-coupé achter. Tours sissonne tombée naar effacé en croisé op de diagonaal. Pas jeté en tournant naar attitude effacée vanuit sissonne-tombé-coupé. Pas de chat, pas de bourré en tournant op de diagonaal. Grand pas assemblé entrechat-six de volée. Sissonne fondue battue op 90° in alle richtingen en poses. Grande cabriole fermée in alle richtingen. Grande sissonne soubresaut. Double rond de jambe en l'air en-dehors en en-dedans op 90°. Grande fouetté en tournant sauté en-dedans in derde en eerste arabesque en en-dehors naar croisé en effacé voorwaarts. Saut de basque in grote poses. Saut de basque in manège. Grand temps levé à la seconde en tournant en-dedans vanuit pas coupé, pas chassé. Grand pas jeté en tournant naar effacé en croisé vanuit tombé coupé voorwaarts en achterwaarts. Pas jeté en l'air en tournant naar eerste arabesque in manège. Pas jeté entrelacé in manège.</p> <p>Voor de jongens: Pas échappé vanuit entrechat-six, vanuit vijfde en tweede positie. Grand pas assemblé, entrechat-six de volée. Grande sissonne soubresaut. Pas cabriole suivie met voorwaartse verplaatsing op de diagonaal naar eerste arabesque. Sissonne-tombé en tournant met voorwaartse verplaatsing. Grand pas jeté en tournant suivi op de diagonaal en in kring. Tours en l'air eindigend in vierde positie. Grande sissonne ouverte battue in alle richtingen. Pas cabriole suivie op de diagonaal in eerste en tweede arabesque met telkens 1/4 draai. Grand fouetté, cabriole battu. Grande sissonne ouverte en tournant en-dehors en en-dedans eindigend in alle poses. Sissonne-tombé ouverte en tournant en-dehors en en-dedans eindigend in alle poses. Sissonne-tombé ouverte en tournant en-dehors met voorwaartse verplaatsing. Révoltade eindigend in eerste of derde arabesque. Pas jeté entrelacé in manège. Grande cabriole double. Grand pas assemblé en tournant. Saut de basque. Grand pas jeté en tournant in manège naar attitude effacée. Tours en l'air eindigend op de knie. Tours en l'air suivis op de diagonaal.</p>			<p>Meisjes.</p> <p>Vier-acht. Twee draaien.</p> <p>Twee tours.</p> <p>Twee tours facultatief.</p> <p>Twee tours. Twee tours facultatief.</p> <p>Twee en twee facultatief.</p>	

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
82	Verschillende mogelijkheden en effecten in de opbouw van professionele choreografieën kunnen analyseren en vergelijken.	EDV LER 4	B		
83	Het verband kunnen leggen tussen de bewegingsvorm en het uitdrukken van emotie.	EDV LER 5 SOC 2 MCV 2 MCV 3	B		
84	Variaties uit het klassieke repertoire kunnen instuderen volgens de gevraagde stijl en personage.	EDV LER 6	B		
				Een personage, een rol in een groter balletwerk leren aanvoelen, uitdiepen en uitdrukken.	
85	De voorgaande inzichten en vaardigheden benutten voor de ontwikkeling van de eigen expressiviteit en creativiteit.	EDV LER 6	B		
				Alle bewegingen en inhoud, een reden leren geven.	

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
6.4.3 Oefeningen op de pointes (meisjes)					
86	De technieken beheersen om de oefeningen op de pointes correct uit te voeren, met zin voor afwerking en volledigheid.	EDV LO 12 LER 5	B		
	<p>Rond de jambe en l'air en-dehors en en-dedans op 90°.</p> <p>Grande sissonne ouverte naar pose arabesque met glijdende sprong voorwaarts.</p> <p>Renversé en croisé en-dehors en en-dedans.</p> <p>Grand fouetté en tournant en-dedans naar derde arabesque en en-dehors naar posé croisé voorwaarts.</p> <p>Grand fouetté en tournant en-dedans naar attitude croisée (Italiaans).</p> <p>Pirouettes en-dehors en en-dedans vanuit alle bewegingen (twee pirouettes).</p> <p>Tours fouettés op 45°.</p> <p>Tours en-dehors en en-dedans in grote poses vanuit de bewegingen: vanuit vierde positie, pas-coupé, pas tombé.</p> <p>Tours en-dedans en en-dehors in grote poses vanuit plié-relevé.</p> <p>Pas glissade en tournant.</p> <p>Pirouettes en-dedans vanuit pas-coupé in manège (piqué tour).</p> <p>Pirouettes en-dedans vanuit dégagé op de diagonaal naar poses: effacé, ecarté en croisé voorwaarts op 90°.</p> <p>Grand fouetté en tournant en-dedans naar eerste arabesque en en-dehors naar pose effacé voorwaarts.</p> <p>Tours en-dehors en en-dedans à la seconde en in grote poses vanuit vierde positie en vanuit alle bewegingen (twee tours).</p> <p>Combinaties van tours in verschillende samenstellingen volgens diagonaal en volgens manège.</p> <p>Tour fouettés op 90°.</p>			<p>16-24-32.</p> <p>Twee-twee. Op diagonaal of in manège.</p> <p>16-32.</p>	

Nr.	Leerplandoelstelling en leerinhoud	Code	B/U	Didactische wenken en hulpmiddelen	Link
87	De technieken beheersen om de sprongen op de pointes correct uit te voeren, met zin voor afwerking en volledigheid.	EDV LO 12 LER 5	B		
	<p>Temps levé sur le cou-de-pied en tournant. Temps levé in poses attitude croisé et effacé et en tournant (gesprongen). Pas ballonné sauté ter plaatse en met voorwaartse sprong. Pas coupé sur le cou-de-pied achtereenvolgens met voorwaartse beweging (gesprongen). Rond de jambe en l'air sauté met voorwaartse beweging volgens diagonaal (gesprongen). Entrechat-quatre ter plaatse en met voorwaartse beweging (gesprongen).</p>			<p>Facultatief. Facultatief.</p>	
88	Variaties uit het klassieke repertoire kunnen instuderen volgens de gevraagde stijl en personage.	EDV LER 5	B		
	Repertoire.				
89	De voornaamste inzichten en vaardigheden benutten voor de ontwikkeling van de eigen expressiviteit en creativiteit.	EDV LO 6 LER 6 MCV 2	B		
				<p>Alle bewegingen een inhoud, een reden leren geven. Een personage, een rol in een groter ballet laten aanvoelen, uitdiepen en uitdrukken.</p>	

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 toelaat 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 aangeleerd worden. Als leerlingen binnen of buiten de klas informatie op het web zoeken, moeten ze over een aantal beoordelingscriteria voor 'tekstmateriaal' beschikken. Hiervoor kunnen ze met de instructiefiche in bijlage werken.

Sommige opdrachten kunnen de leerlingen van 'huiswerksites' plukken. Opgaven zullen met deze nieuwe realiteit moeten rekening 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 de leerkracht (toegepaste) informatica 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 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 31 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 tweede en derde graad betrekking heeft op minstens één van de volgende vijf thema's: preventie en remediëring van studie- en gedragsproblemen, taalvaardigheidsonderwijs, intercultureel onderwijs, oriëntering bij instroom en uitstroom, leerlingen- en ouderparticipatie, of minstens één van volgende clusters: studie- en gedragsproblemen remediëren, de taalvaardigheid bij leerlingen bevorderen, een optimale studiekeuze waarborgen en het realiseren van een efficiënte studiekeuze-, stage- en schoolloopbaanbegeleiding.

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 studie- en gedragsproblemen

Werken aan preventie en remediëring begint met het zich vormen van een zo scherp mogelijk beeld van elke leerling. Wil men studie- of gedragsproblemen 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 studie- en gedragsproblemen 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 Oriëntering bij instroom en uitstroom

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 studierichting 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 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 studierichting 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** (AV, TV, PV en KV) ook aandacht voor de taal waarmee de vakinhoud wordt overgebracht en verwerkt: van taalgericht vakonderwijs worden alle leerlingen beter.

Bij **taalgericht vakonderwijs** worden de vaardigheden kijken, luisteren, lezen, spreken en schrijven ingeoeffend. De leerlingen voeren opdrachten uit die hen helpen om verbanden te leggen. Ze krijgen hierbij uiteenlopende tekstsoorten zoals gebruiksaanwijzingen, werkbeschrijvingen e.a. uit verschillende bronnen zoals boeken, tijdschriften en internetsites, die ze verwerken tot verschillende soorten eigen spreek- en schrijfproducten. De nadruk ligt hier dus op het zelf **doen** en hierover uitgebreid verslag uitbrengen.

Via dit taalgericht vakonderwijs leveren de leerkrachten van alle vakken een belangrijke bijdrage aan het **taalbeleid** van de school. In het algemeen kan men stellen dat een didactiek, die de leerlingen via **opdrachten en werkvormen** activeert en aanzet tot onderlinge interactie, hun taalvaardigheid en taalproductie verhoogt. Inspiratie hiervoor is in het leerplan terug te vinden in de kolom didactische wenken.

Door het gebruik van **taalrijk en zo authentiek mogelijk tekstmateriaal** met motiverende opdrachten en uitnodigende werkvormen worden leerlingen aangemoedigd om hun taalvaardigheid te oefenen. Inspiratie hiervoor is terug te vinden in de bundel 'Kwaliteitsvol les- en cursusmateriaal'

([www.ovsg.be/pedagogische begeleiding/SO/publicaties, werkdocumenten, instrumentarium](http://www.ovsg.be/pedagogische_begeleiding/SO/publicaties_werkdocumenten_instrumentarium)).

Door samenwerking met de leerkracht Nederlands, die de **kijk-, lees-, luister-, spreek- en schrijfstrategieën** aanleert en inoefent, ervaren de leerlingen dat de in het vak Nederlands aangeleerde en ingeoeffende strategieën dezelfde zijn bij de aanpak van tekstmateriaal in alle andere vakken. Nederlands is dus het aanleverende vak. Voor informatie over stappenplannen bij leerstrategieën zie brochure 'Taalbeleid. Lezen, luisteren schrijven'

([www.ovsg.be/pedagogische begeleiding/SO/publicaties, werkdocumenten, instrumentarium](http://www.ovsg.be/pedagogische_begeleiding/SO/publicaties_werkdocumenten_instrumentarium)).

Scholen die een taalbeleid voeren, maken ook afspraken i.v.m. het gebruik van eenvormige schooltaal in alle vakken. Voor informatie over reeds gekende en nog aan te leren en in te oefenen **schooltaalwoordenschat** zie brochure 'Taalbeleid. Lezen, luisteren schrijven', pagina 26 e.v

([www.ovsg.be/pedagogische begeleiding/SO/publicaties, werkdocumenten, instrumentarium](http://www.ovsg.be/pedagogische_begeleiding/SO/publicaties_werkdocumenten_instrumentarium)).

Daarnaast informeren zij ook de leerkrachten van alle vakken over aandachtspunten bij het formuleren van **opdrachten** en het stellen van **vrAGEN**. Voor meer informatie zie brochure 'Kwaliteitsvolle toets- en examenvragen'

([www.ovsg.be/pedagogische begeleiding/SO/publicaties, werkdocumenten, instrumentarium](http://www.ovsg.be/pedagogische_begeleiding/SO/publicaties_werkdocumenten_instrumentarium)).

Aansluitend hierbij besteden zij ook aandacht aan het **observeren** en **evalueren** van de leerlingen. Dit onderwerp wordt verder uitgediept in het volgende hoofdstuk over evaluatie.

10 Evaluatie

Een belangrijk maar moeilijk element in het onderwijsproces is het evalueren. Wat evalueren we? Hoe evalueren we? Weten de leerlingen dat?

Evalueren heeft zowel een productgericht als een procesmatig karakter. Niet alleen het resultaat dat door de leerling wordt bereikt, maar ook de weg daarheen is belangrijk.

Procesevaluatie wil bijdragen tot de evaluatie van het zelfstandig denken en handelen van leerlingen. Ze geeft aan leerkrachten de mogelijkheid om het leerproces van de leerlingen van dichtbij te volgen en indien nodig bij te sturen of te differentiëren.

Ze geeft aan ouders de kans om een reëel beeld te verkrijgen van de schoolse vorderingen van hun kinderen en hen eventueel te ondersteunen in hun leerproces.

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 vooral weten wat en hoe er getoetst zal worden.

10.1 Eigenschappen van goede evaluatie

Planmatigheid

De leerlingen en hun ouders weten op welk moment er wordt geëvalueerd.

Dit betekent niet dat elk evaluatiemoment moet worden aangekondigd: men kan onverwachts bepaalde zaken toetsen, mits iedereen weet dat zo iets tot de mogelijkheden behoort.

Voorspelbaarheid

Het zgn. 'test as you teach'-principe, de leerlingen hebben een zicht op de manier waarop wordt geëvalueerd en dit zowel voor dagelijks werk als voor de proefwerken. De opdrachten komen overeen met de doelstellingen en de onderwijsmethode. Verrassingen zijn slechts zinvol, indien ze als stimulans overkomen.

Efficiëntie

Evalueren is een noodzakelijk deel van het didactisch proces, maar geen doel op zich.

Evaluatie moet gezien worden als een middel om de leerlingen beter te begeleiden bij hun studies en geeft de mogelijkheid tot een meer geïndividualiseerde begeleiding. Het evaluatiebeleid van de school richt zich op de responsabilisering van de leerlingen.

Snelle verwerking

Om te kunnen remediëren hebben leraar en 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.

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 bijdrage 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 Coherente evaluatie

Een rendabel leerproces hangt af van de gerichtheid op het einddoel en de concrete evaluatieopdrachten die daaraan verbonden zijn, m.a.w. het einddoel gebruiken om het didactisch proces tot een goed einde te brengen.

Een doordachte evaluatie van het proces:

- is een weergave van de mate waarin doelstellingen bereikt zijn;
- toont aan iedere betrokken leerkracht hoe elke leerling evolueert;
- schept ruimte voor bijsturing, remediëring en differentiatie;
- betreft de leerlingen bij de evaluatie van het eigen leerproces;
- motiveert leerlingen voor de bijsturing van het eigen leerproces;
- evalueert niet enkel op opgedane kennis, maar ook het proces dat nodig was om inzichten, vaardigheden en attitudes te bereiken.

Beoordelen vanuit doelstellingen

Wanneer men beoordeelt vanuit doelstellingen, is de beoordelvingsvraag niet: 'Welk cijfer of welk percentage behaalt de leerling op de toets?', maar wel: 'Wat kent of kan de leerling? Beheerst de leerling op voldoende wijze de leerdoelen?'

Hierbij wordt nagegaan in welke mate de leerling de vooropgestelde leerdoelen heeft bereikt. Dit is maar mogelijk als de leerdoelen vooraf duidelijk, concreet en specifiek omschreven zijn.

Het geeft de leerkracht ook de mogelijkheid voor zichzelf na te gaan in welke mate hij/zij de leerdoelen heeft helpen bereiken. Hij/zij kan zo informatie bekomen over de kwaliteit van het didactisch proces in de klas.

Vorderingsgerichte evaluatie

Een vorderingsgerichte evaluatie onderzoekt in welke mate de leerling vorderingen heeft gemaakt t.o.v. zijn prestaties op een vroeger tijdstip.

De leerling krijgt een beeld van de eigen progressie.

De leerkracht krijgt informatie over de vorderingen van de leerlingen en aanwijzingen waar eventueel bijgestuurd of geredieerd moet worden.

Een goed uitgebalanceerd vorderingsplan is een bruikbaar instrument op de begeleidende klassenraad en is een duidelijke weergave van het kennen en kunnen van leerlingen.

10.3 Permanente evaluatie

Evalueren van vaardigheden en attitudes

Vaardigheden kan men beschouwen als welbepaalde methodes, strategieën, werkwijzen, procédés die men gebruikt om probleemstellingen (taken of opdrachten) op te lossen.

- Algemene vaardigheden zoals experimenteren, observeren, beoordelen, controleren, plannen, ... zijn vaardigheden die ook in andere vakken voorkomen en dus vakoverschrijdend zijn.
- Vakvaardigheden zoals basisprincipes uitvoeren, planning uitvoeren, techniek toepassen, ... zijn vaardigheden die meer specifiek zijn voor het vak en dus meer vakgebonden.

Attitudes zijn algemene sociale houdingen, het kunnen ook beroepshoudingen of houdingen eigen aan een vak zijn. Het evalueren van attitudes is gevoelige materie. Nochtans moet het voor de leerlingen duidelijk zijn dat zij op vakgebonden attitudes kunnen/zullen worden geëvalueerd. Deze attitudes staan in het leerplan vermeld en kunnen te maken hebben met bv. stiptheid, zorg, luisterbereidheid, inzet, kunnen samenwerken, tegen een deadline kunnen werken.

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

Permanent evalueren betekent ook:

- observeren;
- feedback geven;
- een goede relatie tussen de leerkracht en de leerling bewerken;
- differentiëren;
- remediëren;
- doelgerichte vragen stellen;
- meten, beoordelen, beslissen;
- rapporteren;
- teamoverleg inbouwen;
- efficiënt klassenraad houden.

Permanent evalueren kan verwerkt worden in een document dat tegelijkertijd bruikbaar is

- voor de begeleidende klassenraad;
- voor de delibererende klassenraad;
- om de beginsituatie van de leerling te bepalen;
- om de leerlingen te betrekken bij de evaluatie (zelfevaluatie);
- om remediërend te werken met leerlingen;
- voor de rapportering naar de ouders;
- om de evolutie en resultaten van de leerlingbegeleiding weer te geven;
- als puntenboek.

10.4 Evaluatie in de studierichting Ballet

Wordt per vak(onderdeel) vermeld. Zie hoofdstukken 6.2, 6.3 en 6.4.

10.5 Voorbeeld van gemengde evaluatie bij groepswork

Productevaluatie

Drie leerlingen krijgen van de leerkracht voor de taak die ze in groep hebben uitgevoerd 60%.

Procesevaluatie (voor het groepswork)

Leerlingen kunnen dan bepalen wie meer of minder heeft meegewerkt aan het resultaat van het groepswork.

Leerlingen verdelen 180 eenheden (60% x 3 leerlingen) na discussie over de criteria.

	<i>Leerling 1</i>	<i>Leerling 2</i>	<i>Leerling 3</i>
<i>Leerling 1 geeft</i>	80	40	60
<i>Leerling 2 geeft</i>	60	60	60
<i>Leerling 3 geeft</i>	70	50	60

Product- en procesevaluatie

Leerling 1 krijgt $\{(80 + 60 + 70) / 3 =\}$ 70%

Leerling 2 krijgt $\{(40 + 60 + 50) / 3 =\}$ 50%

Leerling 3 krijgt $\{(60 + 60 + 60) / 3 =\}$ 60%

10.6 Evaluatiecriteria voor groepswork

Naam

Klas

Vak

Taken									
Attitudes									
<p>Inzet</p> <p>1 Doet meer dan gevraagd wordt (werkt geconcentreerd, probeert elke taak tot een goed einde te brengen, heeft een zeer goed werktempo).</p> <p>2 Doet wat gevraagd wordt (werkt aan een rustig tempo, neemt bij problemen een afwachtende houding aan, als de leraar niet in de buurt is, vermindert zijn initiatief)</p> <p>3 Moet regelmatig aangepord worden (is eerder passief, werkt traag, is vlug afgeleid)</p> <p>4 Doet zijn deel van de opdracht niet (is totaal niet geïnteresseerd, heeft een afkeer van werken, wijst hulp van de hand)</p>									
<p>Samenwerking</p> <p>1 Is zeer behulpzaam en betrouwbaar (is vriendelijk en beleefd, heeft een zeer verzorgd taalgebruik, houdt steeds rekening met anderen)</p> <p>2 Luistert naar anderen (aanvaardt kritiek, blijft beleefd bij opmerkingen, kan ongelijk toegeven)</p> <p>3 Luistert niet naar anderen (aanvaardt geen kritiek, verliest gemakkelijk zijn zelfbeheersing, is niet altijd eerlijk)</p> <p>4 Is vaak agressief en onhandelbaar (heeft gebrek aan zelfbeheersing en gedraagt zich onbeschoft, vernielt materiaal en stoort andere leerlingen)</p>									

11 Leermiddelen

De minimale materiële vereisten zijn in het leerplan opgenomen per vak.

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

VAN DEN BROECK, H.,
Opvoeden in de klas: wegwijzer voor leerkrachten
Lannoo, Tielt, 1997
ISBN 90 209 2986 0

Vlaamse Onderwijsraad (VLOR), raad secundair onderwijs
Inspiratiehandboek zelfgestuurd leren
Garant, Antwerpen-Apeldoorn, 2003

12.2 Psychologisch profiel

ALLEGAERT, P.,
Als een lekker taartje, jongeren in het interesseveld
Acco, Leuven, 1996

BALK, D.,
Adolescent development
Brooks/Cole Publishing Company, Pacific Grove, 1995

CROCKELL, J.,
Social networks and social influences in adolescence
Routledge, London, 1996

DE WIT, J., VAN DER VEEN, G.,
Psychologie van de adolescent
Intro, Nijkerk, 1995

DIELEMAN, A.J., VAN DER LINDEN, F.J., PERREIJN, A.C.
Jeugd in meervoud
De Tijdstroom, Heerlen, 1993

SEIFERT, K., HOFFNUNG, R.,
Child and Adolescent Development
Houghton Mifflin Company, Boston, 2001

12.3 Voor de studierichting Ballet

Anderson, J., 12.3.1 *Kunstgeschiedenis*
Ballet & modern dance: a concise history
Princeton, 1986.

Barbier, R.,
ABC van het ballet
Antwerpen/Amsterdam, 1979.

Bland, A.,
A history of ballet and dance
London, 1976.

Clarke, M. e.a.,
The Ballet Goer's Guide
New York, 1981.

Clarke, M. e.a.,
The encyclopedia of dance & ballet
Londen, 1977.

Raffé, W.G. e.a.,
Dictionary of the dance
Londen/New York, 1964.

Utrecht, L.,
Van hofballet tot postmoderne dans.
Zutphen, 1988

12.3.2 Muzikale opvoeding

CLARKE, M., e.a.

The Ballet Goer's Guide

New York, 1981

DE GROOTE, A.,

De weg naar klassiek. Een lees- en luistercursus, muziekgeschiedenis in zes volumes, deel 6, 2 cd's en boekje

Archiv produktion, , 1996

GEIVERS, R., VAN DER DONCK, M., HUYGHEBAERT, H., DEFOORT, A.

Esthetica - Beeld en Muziek

Uitgeverij Den Gulden Engel, Antwerpen, 1996

GLASTRA VAN LOON, O.,

Sesam: Mozaïek van de Muziekgeschiedenis, delen 4-5

Uitgeverij Westland n.v., Schoten, 1995

GRIFFITHS, P.,

Moderne muziek. Van Debussy tot Boulez.

Uitgeverij Het Spectrum, Utrecht, 1988

KUYPER, R.,

Jazz en omstreken.

Uitgeverij Elmar, Nederland, 1974

LUGTMEIJER, W., stichting Nerofoon

Dans van néverence tot rock-'n-roll, handboekje en cd.

Danskant, Diest

Luistercursus opera, 2 cd's en boekje

Vanguars classics, 99129, 1998

Muziek zien, deel 3

Uitgeverij Artis-Historia, Brussel

Prisma van de opera

Uitgeverij Spectrum BV., Utrecht, 1990

SEARLE, H.,

Ballet Music, an introduction.

Dover Publications, Inc., New York, 1973

WHITE, M., HENDERSON, E.,

Opera en operette

Zuidnederlandse uitgeverij n.v., Aartselaar

12.3.3 Klassieke dans

Bruhn Erik & Moore Lilian
Bournonville and Ballet Technique
Ad. & Ch. Black Ltd. Soho Square – London W1 1961.

Kostrovitskaya, V. & Pisarev,
A School of Classical Dance
Progress Publishers – Moscow 1978.

Kostrovitskaya, V.
100 lessons in Classical Ballet
Afd. & Ch. Black Ltd. Soho Square – London W1 1948
Programma Balletschool Moskou – 1987.

Henschelverlag.
Methodik des Klassischen Tanze
Kunst & Gesellschaft – Berlin - 1975

12.4 Evaluatie

DECLERCQ, E.,
De rol van ouders in de studiebegeleiding van hun kind
HLBG - Ouders Methode, Afl. 23, juni 1998 - 183

DE BLOCK A. - HEENE J.,
Attitudes en eindtermen
Standaard Uitgeverij, Antwerpen, 1997

DE BLOCK, A.,
Evaluatie van attitudes via observatie en gedragingen
De Sikkel, Antwerpen 1973

DOCHY, F., SCHELFHOUT, W., JANSSENS, S., (red.),
Anders evalueren, assessment in de onderwijspraktijk
LannooCampus, Heverlee-Leuven, 2005

GOLS, P., AUSUM, P.,
Leerlingen bespreken op de klassenraad. Hoe wordt de leerling er wijzer van?
Handboek voor Leerlingenbegeleiding - Begeleiding en schoolorganisatie
Afl. 13, november 1994 - 45

MEURISSE, E.,
Toetsvormen, vraagsoorten en beoordelingsschema's
Handboek voor Leerlingenbegeleiding
Afl.25, februari 1999 - 183

STANDAERT, R., TROCH, F.,
Leren en onderwijzen
Acco, Leuven/Amersfoort 1998

TROCH, F.,
Impuls, Themanummer; Evaluatie: geen model, geen punten
Acco, Leuven 1997

VAN PETEGEM, P., VANHOOF, J.,
Een alternatieve kijk op evaluatie
Wolters Plantyn, Mechelen, 2002

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.

13.2 Voor de studierichting Ballet

13.2.1 *Klassieke dans*

www.balletto.net

www.ballet.co.uk

www.ballet.pagina.nl

www.cyberdance.org

www.criticaldance.com

www.danser.com

www.ladanse.com

www.rad.co.uk

www.vaganova.ru

13.2.2 *Hedendaagse dans*

www.danceonline.com

www.theplace.org.uk

www.marthagrahamdance.org

www.newdance.com

www.vashti.com

www.merce.com

www.ny.com/dance/joselimon.html

www.streetsing.com

14 Bijlagen

14.1 Vakgebonden eindtermen lichamelijke opvoeding

1 Ontwikkeling van de motorische competentie

1.1 Verantwoord en veilig bewegen

De leerlingen kunnen

- 1 in nieuwe bewegingssituaties verantwoordelijkheid opnemen door gezamenlijk afgesproken veiligheidsregels toe te passen.
- 2 medeleerlingen helpen wanneer de bewegingssituatie dit vereist.

1.2 Zelfstandig leren

De leerlingen kunnen

- 3 uit een aanbod een aan hun mogelijkheden aangepaste leerweg kiezen voor het aanpakken en oplossen van bewegingsopdrachten.
- 4 zelfstandig leertaken uitvoeren om een bewegingsopdracht tot een goed einde te brengen, rekening houdend met hun eigen kunnen.
- 5 bewegingssituaties alleen of in groep organiseren en aanpassen aan de deelnemers.
- 6 volgens vooropgestelde criteria bij zichzelf nagaan of ze vorderingen maken bij het uitvoeren van bewegingsopdrachten en hun leerproces bijsturen.

1.3 Reflecteren over bewegen

De leerlingen kunnen

- 7 op basis van een beperkt aantal afgesproken criteria, bij zichzelf en anderen, aangeven waarom een bewegingsopdracht wel of niet lukt en eenvoudige oplossingen geven.
- 8 over bewegingssituaties hun mening geven, bewegingservaringen uitwisselen en hieruit conclusies trekken voor hun eigen uitvoering.

- 1.4 Verbreiden en verdiepen van motorische competenties: keuze uit verantwoorde vormen uit meerdere bewegingsgebieden: atletiek, gymnastiek, dans en expressie, zwemmen, spel en sportspel, zelfverdediging, natuurgebonden activiteiten, of andere verantwoorde bewegingsgebieden.

De leerlingen kunnen

- 9 eerder geleerde vaardigheden uit verschillende bewegingsgebieden toepassen in andere bewegingscontexten.
- 10 motorische eigenschappen op een inzichtelijke wijze gebruiken in bewegingscombinaties met en zonder toestellen, alleen en met anderen.
- 11 met gekende motorische vaardigheden een creatieve combinatie samenstellen en uitvoeren, alleen of met anderen.
- 12 gekende motorische vaardigheden uitvoeren op een hoger beheersingsniveau zoals
 - . een betere controle;
 - . een meer esthetische uitvoering;
 - . een hogere moeilijkheidsgraad;
 - . een grotere efficiëntie;
 -
- 13 in aangepaste vormen van een doelspel of een terugslagspel eenvoudige aanvallende en verdedigende strategieën toepassen.
- *14 kritisch omgaan met het bewegingsaanbod in hun leefomgeving.

De leerlingen

- 15 ervaren duurzame bewegingsvreugde op basis van competente deelname aan verschillende bewegingsactiviteiten.

2 Ontwikkeling van een gezonde en veilige levensstijl

De leerlingen kunnen

- 16 het verband leggen tussen bewegen, gezondheid en samenleving.
- 17 hun kennis rond reanimatie vertalen naar risicovolle bewegingssituaties.
- 18 eerste hulp bieden bij ongevallen in bewegingssituaties.
- 19 basisregels van houdings- en rugscholing integreren in nieuwe bewegingssituaties en in werk- en studiesituaties.
- 20 met betrekking tot 'fitheid' hun eigen doelen bepalen.

De leerlingen

- *21 zijn bereid 'bewegen' te integreren in hun levensstijl en zijn zich bewust van verschillende mogelijkheden hiervoor.
- *22 zien het belang in van een goede fysieke conditie.

3 Ontwikkeling van het zelfconcept en het sociaal functioneren

De leerlingen kunnen

- 23 in bewegingssituaties leiding nemen over en leiding aanvaarden van medeleerlingen.
- 24 samen overleggen over en keuzes maken uit het mogelijke activiteiten aanbod van de school.
- 25 aanduiden in welke activiteiten ze zich goed voelen en welke bewegingsactiviteiten het best aansluiten bij hun fysieke en relationele mogelijkheden.

*Met het oog op de controle door de inspectie werden de attitudes met een * aangeduid.*

14.2 Vakoverschrijdende eindtermen derde graad

LEREN LEREN

De genummerde zinnen zijn de decretale eindtermen.
De kleiner gedrukte tekst werd ter verklaring toegevoegd.

Opvattingen over leren

- 1 De leerlingen kunnen communiceren over de samenhang tussen hun leeropvattingen, leermotieven en leerstijl.
- 2 De leerlingen kennen verschillende leerstijlen en zijn bereid hun leerstijl zonedig aan te passen met het oog op te bereiken doelen.
Dit houdt in:
 - zich bewust zijn van de eigen opvattingen over intelligentie, leren en leersituaties;
 - zich bewust zijn van de eigen voorkeur van leerstrategieën;
 - andere leerstrategieën kennen;
 - inzien dat men de eigen leerstijl kan veranderen;
 - zich bewust zijn van de eigen leermotieven;
 - bereid zijn om na te denken over de samenhang tussen eigen leeropvattingen, leermotieven en leerstrategieën;
 - bereid zijn de eigen leeropvattingen en leermotieven bij te sturen;
 - de leerstrategie kunnen aanpassen aan een leerdoel en een context.

Informatie verwerven en verwerken

Informatieverwerving

- 3 De leerlingen kunnen diverse informatiebronnen en -kanalen kritisch selecteren en raadplegen met het oog op te bereiken doelen.
Dit houdt in:
 - verschillende strategieën m.b.t. het zelfstandig zoeken, selecteren en ordenen van informatie kunnen aanwenden;
 - kritisch ingesteld zijn t.a.v. de aard van de informatie, de informatiebron en het informatiekanaal;
 - zoekstrategieën kunnen aanpassen overeenkomstig de informatiebron en/of het informatiekanaal;
 - bereid zijn informatie zelfstandig, actief, constructief en kritisch te verwerven.

Informatieverwerking

- 4 De leerlingen kunnen zelfstandig informatie kritisch analyseren en synthetiseren.
Dit houdt in:
 - algemene en vakspecifieke strategieën kunnen aanwenden om informatie te verwerken, rekening houdend met leerdoelen en leercontexten;
 - zelfstandig informatie kunnen analyseren;
 - hoofd- en bijzaken zelfstandig kunnen selecteren;
 - zelfstandig afzonderlijke delen tot een georganiseerd geheel kunnen structureren.
- 5 De leerlingen kunnen zinvol inoefenen, memoriseren en herhalen.
Dit houdt in:
 - de verworven informatie kunnen inpassen in reeds aanwezige kennis en kunde;
 - verbanden kunnen leggen;
 - zelfstandig praktische toepassingen en voorbeelden zoeken;
 - kritische vragen kunnen stellen bij de verkregen informatie;
 - zinvol inoefenen, memoriseren en herhalen.

- 6 De leerlingen kunnen verwerkte informatie functioneel toepassen in verschillende situaties.

Dit houdt in:

- de informatie functioneel kunnen toepassen in identieke en in andere situaties en contexten;
- bereid zijn informatie zelfstandig, actief, constructief en kritisch te verwerken.

Problemen oplossen

- 7 De leerlingen kunnen op basis van hypothesen en verwachtingen mogelijke oplossingswijzen realistisch inschatten en uitvoeren.

Dit houdt in:

- een probleem zelfstandig kunnen analyseren, herformuleren en eventueel opsplitsen in deelproblemen;
- realistische hypothesen en verwachtingen m.b.t. een oplossing kunnen formuleren;
- een oplossingswijze kunnen bedenken;
- oplossingsmethoden kunnen gebruiken.

- 8 De leerlingen kunnen de gekozen oplossingswijze en de oplossing evalueren.

Onderzoek

- 9 De leerlingen kunnen een onderzoek of een practicum voorbereiden, uitvoeren en de resultaten verantwoorden.

Dit houdt in:

- zelfstandig en efficiënt gegevens kunnen verzamelen en bewerken;
- de resultaten en conclusies kritisch verantwoorden.

Regulering van het leerproces

Cognitieve reguleringsvaardigheden

- 10 De leerlingen kunnen een realistische werk- en tijdsplanning op langere termijn maken.

- 11 De leerlingen kunnen hun leerproces sturen, beoordelen op doelgerichtheid en zonodig aanpassen.

Dit houdt in:

- voorkennis kunnen oproepen;
- leerdoelen kunnen verduidelijken;
- kunnen nagaan of het leerproces volgens plan verloopt;
- zichzelf kunnen toetsen tijdens het leerproces;
- kunnen nagaan waarom iets fout is gegaan;
- kunnen beoordelen of de leerdoelen bereikt zijn;
- kunnen nagaan of er voldoende doelgericht gewerkt en geleerd werd;
- het leerproces kunnen bijsturen.

- 12 De leerlingen kunnen toekomstgerichte conclusies trekken uit leerervaringen.

Affectieve reguleringsvaardigheden

- 13 De leerlingen kunnen de oorzaak van slagen en mislukken objectief toeschrijven.

- 14 De leerlingen kunnen in hun leerproces rekening houden met het affectieve.

Dit houdt in:

- zichzelf kunnen motiveren;
- eigen capaciteiten realistisch kunnen inschatten;
- positieve verwachtingen kunnen opbouwen over het verloop en het resultaat van het leerproces;
- zich kunnen concentreren;
- constructief kunnen omgaan met emoties die het leerproces oproept.

Keuzebekwaamheid

Zelfconceptverheldering

- 15 De leerlingen kunnen communiceren over hun eigen interesses, capaciteiten en waarden.
- 16 De leerlingen kunnen een positief zelfbeeld ontwikkelen op basis van betrouwbare gegevens en daarover communiceren.
- Dit houdt in:
- het zelfbeeld kunnen bijsturen op basis van eigen ervaringen en betrouwbare externe gegevens;
 - de correlatie tussen zelfbeeld en leerresultaten inzien;
 - bereid zijn het zelfbeeld te confronteren met het beeld dat anderen hebben.

Horizonverruiming

- 17 De leerlingen kunnen, rekening houdend met de eigen interesses, capaciteiten en waarden, een zinvol overzicht verwerven over studie- en beroepsmogelijkheden, dienstverlenende instanties met betrekking tot de arbeidsmarkt en/of de verdere studieloopbaan.
- 18 De leerlingen zijn bereid een onbevooroordeelde, roldoorbrekende en respectvolle houding aan te nemen ten aanzien van studieloopbanen en beroepen.

Keuzestrategieën

- 19 De leerlingen kunnen de verschillende fasen van een keuzeprocess doorlopen en rekening houden met de consequenties.
- Dit houdt in:
- keuzestrategieën kunnen hanteren;
 - eigen capaciteiten en belangstelling kunnen toetsen aan de eisen gesteld in de vervolgopleidingen en op de arbeidsmarkt;
 - de consequenties van de keuze voor verdere studie en/of beroepsloopbaan kunnen inschatten en verwerken.

Omgevingsinvloeden

- 20 De leerlingen kunnen omgevingsinvloeden op het keuzegedrag onderkennen en er zich tegenover positioneren.
- Dit houdt in:
- maatschappelijke en cultuurgebonden invloed op het keuzegedrag kunnen onderkennen en inschatten;
 - vooroordelen en discriminerende rolpatronen i.v.m. de studie- en/of beroepskeuze kunnen inschatten;
 - zich kunnen positioneren tegenover deze externe invloeden.

SOCIALE VAARDIGHEDEN

Streven naar het ontwikkelen van relationele veelzijdigheid

- 1 De leerlingen ontdekken de voor- en nadelen van verschillende relatievormen in verschillende contexten en maken op basis daarvan keuzes.
- 2 De leerlingen benoemen en duiden emoties, uiten deze gepast en herkennen en duiden andermans emoties.
- 3 De leerlingen kiezen bewust relatievormen, rekening houdende met contextelementen zoals de situaties en de partner.

Streven naar duidelijke communicatie

- 4 De leerlingen communiceren doelgericht, bijvoorbeeld:
 - toetsen elkaars interpretatie en stemmen die zo nodig op elkaar af;
 - brengen de eigen gevoelens en gedachten tot uiting;
 - herkennen en gaan om met vooroordelen en uitingen van ongepaste beïnvloeding (intimidatie, manipulatie, ...).
- 5 De leerlingen hebben er oog voor dat ze wensen en situaties benaderen vanuit eigen en andermans authenticiteit en expressie.

Constructief participeren aan de werking van sociale groepen

- 6 De leerlingen helpen mee aan het formuleren en realiseren van groepsdoelstellingen door bijvoorbeeld:
 - contacten te maken;
 - te overleggen en afspraken te maken;
 - taken en functies te verdelen;
 - belangen af te wegen en te bemiddelen;
 - bij te dragen aan een goed functioneren van de groep als groep.
- 7 De leerlingen kunnen het belang en de mogelijke risico's aangeven van het behoren tot formele en informele maatschappelijke netwerken en kunnen de voordelen ervan gebruiken.
- 8 De leerlingen streven naar een evenwicht tussen eigen wensen, verlangens en belevingen, en het groepsbelang.
- 9 De leerlingen kunnen omgaan met hiërarchie, macht en regelgeving.
- 10 De leerlingen engageren zich om een eigen verantwoordelijkheid op te nemen.

Conflicthantering en overleg

- 11 De leerlingen hebben inzicht in de potentieel constructieve rol van conflicten.
- 12 De leerlingen zien het belang in van gevoelens en lichaamstaal bij het benaderen van conflicten.
- 13 De leerlingen hanteren conflicten door de eigen belangen te behartigen zonder hierbij de belangen, motivaties en emoties uit het oog te verliezen.
- 14 De leerlingen zijn bij conflicten bereid naar anderen te luisteren, hen de kans te geven zich uit te drukken, hen te respecteren, hun emotionele grenzen te respecteren, te overleggen.

OPVOEDEN TOT BURGERZIN

Democratische raden en parlementen

- 1 De leerlingen kunnen de feitelijke werking van de parlementaire besluitvorming beschrijven.
- 2 De leerlingen kunnen de rol aangeven van fracties en commissies in de werking van raden (zoals gemeente- en provincieraden) en parlementen.
- 3 De leerlingen kunnen parlementen en raden (zoals gemeente- en provincieraden) situeren als belangrijke actoren in het vormgeven van de samenleving.
- 4 De leerlingen kunnen verschillende standpunten in parlementaire debatten van elkaar onderscheiden en met elkaar vergelijken.
- 5 De leerlingen kunnen voorbeelden geven van politieke beslissingen (b.v. onderwijs, jeugdbeleid) die hun leven rechtstreeks beïnvloeden.
- 6 De leerlingen kunnen beslissingen van een raad (zoals een gemeente- en een provincieraad) of parlement kritisch evalueren door ze te toetsen aan relevante informatie, de eigen opvatting en andere opvattingen.
- 7 De leerlingen aanvaarden beslissingen die volgens parlementaire procedures zijn genomen.
- 8 De leerlingen brengen waardering op voor de functie en de taken van leden van raden (zoals gemeente- en provincieraden) en parlementen.

Maatschappelijke dienstverlening

- 9 De leerlingen kunnen informatie verzamelen over de maatschappelijke opdracht, het aanbod en de werking van maatschappelijke diensten en instellingen en van specifieke hulp- en informatiediensten voor jongeren.
- 10 De leerlingen kunnen hun eigen wensen of behoeften omzetten in hulp- en informatievragen.
- 11 De leerlingen kunnen aangeven hoe zij op deze diensten of instellingen een beroep kunnen doen en waar ze met eventuele klachten, meldingen of aanbevelingen terecht kunnen (o.m. ombudsdienst).
- 12 De leerlingen durven een beroep te doen op maatschappelijke diensten of instellingen.

Wereldburgerschap

- 13 De leerlingen kunnen de rol van internationale instellingen illustreren.
- 14 De leerlingen kunnen met enkele voorbeelden aantonen dat de mondiale dimensie in onze samenleving steeds explicieter wordt op o.m. politiek, economisch en cultureel vlak en dat deze evolutie voordelen biedt maar ook problemen en conflicten oplevert.
- 15 De leerlingen kunnen de complexiteit van internationale samenwerking toelichten aan de hand van de concepten onderlinge afhankelijkheid, beelden en beeldvorming, sociale rechtvaardigheid, conflict en conflicthantering, verandering en toekomst.
- 16 De leerlingen kunnen aangeven dat er verschillende opvattingen zijn over welvaart en over de herverdeling van deze welvaart.
- 17 De leerlingen zijn gevoelig voor het belang van persoonlijke inzet voor de verbetering van het welzijn en de welvaart in de wereld.

GEZONDHEIDSEUCATIE

Leefstijl en levenskwaliteit

- 1 De leerlingen nemen een kritische houding aan tegenover hun voedingspatroon en zijn bereid het aan te passen, rekening houdend met criteria voor een evenwichtige voeding binnen diverse voedingssystemen.
- 2 De leerlingen benoemen risicofactoren voor eetstoornissen en de gevolgen daarvan.
- 3 De leerlingen kunnen anderen in nood helpen door het toepassen van eerste hulp en cardiopulmonaire resuscitatie (CPR).
- 4 De leerlingen bespreken opvattingen over medische, psychische en sociale aspecten van gezinsplanning, zwangerschap en zwangerschapsonderbreking.
- 5 De leerlingen besteden aandacht aan maatschappelijke fenomenen zoals echtscheiding, éénooudergezinnen, zelfmoord, prostitutie, misbruik van genot- en geneesmiddelen, delinquent gedrag en verspreiding van aids.
- 6 De leerlingen gaan gepast om met vreugde, verlies en rouw, en leren uit hun ervaringen.
- 7 De leerlingen verwerven inzicht in de structuren en het beleid die de gezondheids- en welzijnzorg ondersteunen.
- 8 De leerlingen participeren aan het gezondheids- en veiligheidsbeleid op school en in hun omgeving.

Zorgethiek

- 9 De leerlingen dragen zorg voor zichzelf en voor anderen rekening houdende met thematieken zoals jeugdbeleid, ouderdom, sociale achterstelling en handicaps.
- 10 De leerlingen tonen respect voor zichzelf en anderen zoals personen met andere geaardheid, uit andere etnische groepen, uit andere culturen en met andere denkwijzen en overtuigingen.
- 11 De leerlingen herkennen bij zichzelf en anderen signalen van diverse vormen van partner- en sociale druk, fanatisme, discriminatie en onverdraagzaamheid en reageren daar passend en tijdig op.

MILIEUEDUCATIE

Natuur- en milieubeleid

- 1 De leerlingen kunnen beschikbare communicatiekanalen en milieueducatieve netwerken aanwenden bij milieu-initiatieven en -projecten.
- 2 De leerlingen kunnen het normverleggend en grensoverschrijdende karakter van milieuvervuiling bij productie en verbruik illustreren.
- 3 De leerlingen zijn bereid de milieuwetgeving toe te passen.
- 4 De leerlingen hebben bij het kopen van goederen en verbruiken van diensten oog voor nieuwe milieuvriendelijke alternatieven of kleinschalige initiatieven in het kader van een duurzame ontwikkeling.
- 5 De leerlingen zijn bereid actief deel te nemen aan het maatschappelijk debat over natuur- en milieubeleid.
- 6 De leerlingen zijn bereid ethische normen te hanteren ten opzichte van scenario's van bijvoorbeeld economische groei, welvaartsontwikkeling, demografische evolutie en biotechnologische ontwikkelingen op mondiaal vlak.

Verkeer en mobiliteit in ruimtelijk beleid

- 7 De leerlingen kunnen de voor- en nadelen van verschillende vervoerswijzen voor transport van personen, goederen en diensten afwegen op basis van verschillende criteria en een bepaalde keuze motiveren.
- 8 De leerlingen kunnen meewerken aan het opstellen en uitvoeren van een schoolvervoersplan en verdedigen hun eigen standpunt hierin.
- 9 De leerlingen kunnen een gedragspatroon ontwikkelen waarbij individuele gemotoriseerde verplaatsingen beperkt worden en milieubewust gekozen wordt voor een passende vervoerwijze.
- 10 De leerlingen kunnen individueel of in groep standpunten innemen t.a.v. een probleem van ruimtelijke inrichting of landschapsbeheer en nemen kennis van het overheidsbeleid ter zake.
- 11 De leerlingen zijn bereid om via een constructieve inbreng invloed uit te oefenen op beslissingen, maatregelen of voorstellen die een weerslag kunnen hebben op mobiliteit, verkeer en ruimtegebruik.
- 12 De leerlingen verwerven de kennis die moet volstaan als voorbereiding op het theoretisch rijexamen categorie B.

MUZISCH-CREATIEVE VORMING

- 1 De leerlingen staan open voor diverse muzisch-creatieve uitingen, zoals dans, design, muziek, architectuur, ...
- 2 De leerlingen ervaren muzisch-creatieve uitingen als een verrijkende inspiratie om te functioneren in de eigen leefwereld en om zich te kunnen inleven in die van anderen.
- 3 De leerlingen kunnen bij eigen muzisch-creatieve uitingen waarden en gevoelens betrekken, er vorm aan geven en dit als verrijkend ervaren.
- 4 De leerlingen zien in dat ten gevolge van nieuwe technieken en materialen de kunsten, de techniek en de wetenschappen meer en meer integreren.

14.3 Instructiekaarten

14.3.1 Instructiekaart ICT

INSTRUCTIEKAART	
<i>Criteria om een document van het internet kritisch te beoordelen</i>	
<i>Wie is de auteur?</i>	
- een persoon	
- een organisatie	
- een commercieel bedrijf	
- onbekend	
- andere	
<i>In welke mate is de auteur geloofwaardig t.a.v. het onderwerp?</i>	
- waarom wel?	
- waarom niet?	
<i>Wat is het doel van de auteur?</i>	
- informatie geven	
- overtuigen	
- verkopen	
- ontspannen	
- niet duidelijk	
<i>Vind ik een andere bron waarin de gevonden informatie bevestigd wordt?</i>	
- indien ja: ook bij deze bronnen de eerste drie vragen beantwoorden	
- indien neen: verder zoeken ! (denk ook aan andere bronnen: encyclopedieën, boeken, schoolhandboeken, internet, kranten, ...)	

14.2.2 Instructiekaarten taalbeleid

INSTRUCTIEKAART LEZEN

deel 1: vóór het lezen

Oriënteren

Algemeen

- Wat is het doel van de auteur van de tekst: informeren, overtuigen, gevoelens beïnvloeden, aansporen, ontspannen, beoordelen?
- Op welk publiek is de tekst gericht
- Wie is de auteur?

Terugkijken

- Heb ik eerder zo'n tekst gelezen?
- Welke moeilijkheden heb ik ondervonden?
- Welke fouten heb ik toen gemaakt?

Vooruitzien

- Waarom moet ik deze tekst lezen?

Voorbereiden: verkennend lezen (skimmen)

Om de inhoud van de tekst te verkennen

- Lees de titels en tussenkopjes.
- Bekijk de illustraties en onderschriften.
- Bij langere teksten: lees de flaptekst en bekijk de inhoudstafel.

Beantwoord daarna de volgende vragen

- Waarover gaat deze tekst?
- Wat weet en vind ik zelf al over dit onderwerp?
Wat zou ik er meer over willen weten?
- Wat verwacht ik van de tekst?

INSTRUCTIEKAART LEZEN

deel 2: tijdens het lezen

Uitvoeren

Genietend lezen

Je leest een tekst op eigen tempo en voor je eigen plezier.
Achteraf wordt alleen gevraagd of je het boeiend of leuk vond, ...

Zoekend lezen of selecterend lezen (scannen)

Je leest nauwkeurig dat tekstgedeelte dat een antwoord op de vraag bevat.

Intensief lezen

- Op het niveau van de hele tekst: je zoekt de inleiding, het slot.
- Op het niveau van de alinea: in de alinea duid je de kernzin aan.
- Op het niveau van de zin: je zoekt 'verbindingswoorden' en 'verwijswoorden' om het geheel beter te begrijpen.

INSTRUCTIEKAART LEZEN

deel 3: na het lezen

Reflecteren

Terugkijken

- *Heb ik de boodschap begrepen?*
- *Zijn de vragen die ik had, beantwoord?*
- *Heb ik nog vragen over de tekst, zijn er nog dingen die ik niet begrijp?*
- *Begrijp ik het doel van dit soort teksten?*
- *Begrijp ik de bedoeling van de schrijver?*

Vooruitzien

- *Op welke punten is mijn aanpak succesvol gebleken?*
- *Op welke punten moet ik mijn aanpak verbeteren?*

INSTRUCTIEKAART LUISTEREN

deel 1: vóór het luisteren

Oriënteren

Algemeen

- *Wat is het doel van de spreker: informeren, overtuigen, gevoelens beïnvloeden, aansporen, ontspannen, beoordelen?*
- *Voor welk publiek is de tekst bestemd?*
- *Wie is de spreker? (Welk taalgebruik kun je verwachten: formeel, informeel, ...)*

Terugkijken

- *Heb ik eerder zo'n luisteroefening gehad?*
- *Welke moeilijkheden heb ik ondervonden?*
- *Welke fouten heb ik toen gemaakt?*

Vooruitzien

- *Wat moet ik met deze luistertekst doen?*

Voorbereiden

- *Wat weet ik al over het onderwerp?*
- *Wat zou ik willen weten over het onderwerp?*

INSTRUCTIEKAART LUISTEREN

deel 2: tijdens het luisteren

Uitvoeren

Genietend luisteren

Je luistert naar een verhaal, een liedje, een gedicht, ...

Achteraf wordt alleen gevraagd of je het boeiend of leuk vond, of je het mooi of lelijk vond, ...

Selecterend luisteren

Je noteert alle informatie waarnaar je op zoek bent,

bv.: antwoorden op vooraf gestelde vragen.

Op basis van die informatie noteer je de hoofdgedachte, onderscheid je hoofdpunten en details.

INSTRUCTIEKAART LUISTEREN

deel 3: na het luisteren

Reflecteren

Terugkijken

- *Heb ik de boodschap begrepen?*
- *Zijn de vragen die ik had, beantwoord?*
- *Heb ik nog vragen over de tekst, zijn er nog dingen die ik niet begrijp?*
- *Begrijp ik het doel van de uiteenzetting?*
- *Begrijp ik de bedoeling van de spreker?*
- *Heb ik problemen ervaren?*

Vooruitzien

- *Op welke punten is mijn aanpak succesvol gebleken?*
- *Op welke punten moet ik mijn aanpak verbeteren?*

INSTRUCTIEKAART SPREKEN

deel 1: vóór het spreken

Oriënteren

Algemeen

- Welk doel heb ik als spreker? (informer, overtuigen, gevoelens beïnvloeden, ontspannen, ...)
- Op welk publiek is de boodschap gericht?
- Welke taal zal ik gebruiken: informeel (dichtbij), formeel (veraf)?

Terugkijken

- Had ik eerder zo'n spreekgelegenheid?
- Wat waren toen mijn ervaringen?
- Welke fouten heb ik toen gemaakt?
- Wat kan er zoal fout lopen?

Vooruitzien

- Hoe ga ik tewerk?
- Wanneer vindt het publiek een spreker interessant?
- Hoe start ik een spreekoefening? Hoe sluit ik ze af?
- Hoe moet mijn taalgebruik zijn?
- Wat weet ik over mijn houding?

Voorbereiden

- Waarover zal ik spreken?
- Wat is de kern van mijn boodschap?
- Wat weet mijn publiek al over het onderwerp?
- Wat is belangrijke informatie, wat minder belangrijke?
- Welk standpunt zal ik verdedigen? Welke argumenten heb ik verzameld?

INSTRUCTIEKAART SPREKEN

deel 2: tijdens het spreken

Uitvoeren

Volgens de situatie en de spreekopdracht worden verschillende criteria gebruikt. Zie 'beoordelingsformulier spreken' in bijlage.

INSTRUCTIEKAART SPREKEN

deel 3: na het spreken

Reflecteren

Terugkijken

Aan de hand van de geselecteerde criteria uit de evaluatiefiche

- *Heb ik de belangrijkste informatie overgebracht?*
- *Heb ik mijn doel bereikt (informereren, vertellen)?*
- *Heb ik rekening gehouden met het publiek, met mijn gesprekspartners?*
- *Heb ik passende en begrijpelijke woorden gebruikt?*
- *Heb ik voor een duidelijke opbouw gezorgd?*
- *Heb ik voldoende luid en duidelijk gesproken?*
- *Heb ik niet te vlug gesproken?*
- *Heb ik voldoende contact gelegd met mijn publiek, met mijn gesprekspartners?*

Vooruitzien

- *Op welke punten is mijn aanpak succesvol gebleken?*
- *Op welke punten moet ik mijn aanpak verbeteren?*

Beoordelingsformulier spreken				
Taalgebruik				
criteria	goed	voldoende	te verbeteren	opmerking
1 taalzuiverheid - algemeen Nederlands - zinsbouw - woordkeuze				
2 articulatie				
3 intonatie				
4 volume (verstaanbaarheid)				
5 tempo				
6 keuze van taalregister: aangepast aan situatie en aan doelpubliek				
Lichaamstaal				
criteria	goed	voldoende	te verbeteren	opmerking
1 houding (loskomen van het blad,...)				
2 oogcontact (leerkracht in het vizier, ...)				
3 spreekdurf, zekerheid				
4 vlotheid				
Onderwerp				
criteria	goed	voldoende	te verbeteren	opmerking
1 inhoud en originaliteit				
2 documentatie				
3 voldoet aan de opgave (doel, publiek, timing, ...)				
4 mondige weerbaarheid (vragen publiek, reageren op tussenkomen)				
5 structuur, opbouw				

Opmerking: afhankelijk van de tekstsoort zullen ook andere vaardigheden moeten geëvalueerd worden (bv. modereren, participeren, ...).

INSTRUCTIEKAART SCHRIJVEN

deel 1: vóór het schrijven

Oriënteren

Algemeen

- Wat wil ik bereiken met de tekst? Wat is het doel van de tekst? (informerend, overtuigen, gevoelens beïnvloeden, aansporen, ontspannen, beoordelen)?
- Voor wie ga ik schrijven?
- Wat voor soort tekst moet ik schrijven?

Terugkijken

- Heb ik eerder zo'n soort tekst geschreven?
- Wat waren toen mijn ervaringen?
- Welke fouten heb ik toen gemaakt?
- Wat kan er zoal fout lopen?
- Wat vind ik terug bij de evaluatie van vorige taken?

Vooruitzien

- Hoe ziet zo'n tekst eruit? Waar moet ik speciaal op letten?
- Hoe ga ik tewerk?

Voorbereiden

- Waarover zal ik schrijven?
- Wat is de kern van mijn boodschap?
- Wat weet mijn publiek al over het onderwerp?
- Wat is belangrijke informatie, wat minder belangrijke?
- Welk standpunt zal ik verdedigen? Welke argumenten heb ik verzameld?

INSTRUCTIEKAART SCHRIJVEN

deel 2: tijdens het schrijven

Uitvoeren

Het maken van een schema

- Bepaal de volgorde van de verschillende onderdelen in de tekst. Bij het ordenen van het materiaal kun je uitgaan van vraagjes zoals: wie, wat, waar, sinds wanneer, waartoe, waardoor, hoe, ...
- Maak een indeling in:
 - inleiding (schets van het probleem, persoonlijke stellingname),
 - midden (argumenten pro en contra, bewijzen, oorzaken en gevolgen),
 - slot (samenvatting, besluit).

Het uitschrijven van de tekst

- De structuur van het schema wordt zichtbaar gemaakt: indeling in alinea's, titel en tussenkopjes, inleiding en slot.
- Op basis van de inleiding beslist de lezer of de tekst hem interesseert. Bedenk hoe je zijn belangstelling kunt wekken.
- Breng niet meer dan één brokje informatie of één gedachtegang in één alinea onder. De kern van de informatie staat meestal in de eerste zin van een alinea, maar kan ook aan het einde staan.
- Zorg voor duidelijke samenhang tussen de alinea's door het gebruik van verbindings- en verwijzwoorden.
- Bouw een degelijke en logische argumentatie op.
- Kies de juiste woorden, gebruik je woordenboek.
- Breng afwisseling in de zinslengte.
- Spel correct en gebruik leestekens.
- Vermijd het door elkaar gebruiken van 'u', 'men', 'je' en 'we'
- Wees logisch in het gebruik van de tijden.
- Verzorg de uiterlijke afwerking: lay-out, lettertype, ...
- Herlees en verbeter de tekst.

INSTRUCTIEKAART SCHRIJVEN

deel 3: na het schrijven

Reflecteren

Terugkijken

- *Heb ik de inhoud van mijn tekst goed voorbereid?*
- *Heb ik tijdens het schrijven goed gebruik gemaakt van mijn oriëntatie en mijn voorbereiding?*
- *Heb ik problemen ervaren op het vlak van spelling, woordkeuze, zinsbouw, alineaopbouw, tekstopbouw?*

Vooruitzien

- *Op welke punten is mijn aanpak succesvol gebleken?*
- *Op welke punten moet ik mijn aanpak verbeteren?*

Beoordelingsformulier schrijven

Taalgebruik				
criteria	goed	voldoende	te verbeteren	opmerking
1 taalzuiverheid - algemeen Nederlands - spelling - zinsbouw - woordkeuze - gebruik van leestekens				
2 stijl (afwisseling in woordkeuze en zinsbouw, heldere formulering, ...)				
3 structuur (verbindings- en verwijswaarden, logische lijn, opbouw van de tekst, ...)				
4 keuze van taalregister: aangepast aan situatie en aan doelpubliek				
Vormgeving				
criteria	goed	voldoende	te verbeteren	opmerking
1 lay-out (alinea's, titels, tussentitels,				
2 briefschikking (BIN-normen)				
3 illustraties, tabellen, grafieken, ...				
4 presentatie (netheid, handschrift, ...)				
Onderwerp				
criteria	goed	voldoende	te verbeteren	opmerking
1 voldoet aan de opgave				
2 beantwoordt aan tekstdoel (informatief, persuasief, activerend, evocatief, diverterend, ...) en doelpubliek				
3 inhoud en originaliteit				

Colofon

Dit leerplan werd ontwikkeld door de leerplancommissie Ballet derde graad KSO van OVSG met medewerking van vertegenwoordigers van de inrichtende macht Antwerpen.

**Dit leerplan werd gedeponereerd als
D/2007/7634/039**