

**VLAAMS VERBOND VAN HET KATHOLIEK  
SECUNDAIR ONDERWIJS**

**LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS**

**MEDICO-SOCIALE ADMINISTRATIE**

**Derde graad TSO  
Derde leerjaar**

**In voege vanaf 1 september 1998**

## LESSENTABEL

<b>MEDICO-SOCIALE ADMINISTRATIE</b>
-------------------------------------

<b>1</b>	<b><u>Basisvorming</u></b>	<b>4</b>
	AV Godsdienst	2
	AV Nederlands ( <u>x</u> )	2
<b>2</b>	<b><u>Fundamenteel gedeelte</u></b>	<b>26</b>
	AV Engels ( <u>x</u> )	3
	AV Frans ( <u>x</u> )	3
	AV Nederlands ( <u>x</u> )	1
	PV Stages <i>Toegepaste economie</i> ( <u>x</u> )	6
	TV <i>Toegepaste economie</i> ( <u>x</u> )	7
	TV <i>Toegepaste economie/Toegepaste informatica</i> ( <u>x</u> )	4
	TV <i>Toegepaste psychologie</i> ( <u>x</u> )	2
<b>3</b>	<b><u>Complementair gedeelte: maximum</u></b>	<b>6</b>
	- Te kiezen uit de vakken en/of de specialiteiten opgesomd in het Besluit van de Vlaamse regering van 5 juni 1989 tot vaststelling van de algemene vakken, de kunstvakken, de technische vakken en de praktische vakken met een maximum van 4 uur voor PV Praktijk of PV Stages.	
	- Wanneer in het complementair gedeelte één of meer vakken gekozen worden die ook voorkomen in de basisvorming of in het fundamenteel gedeelte, dan vervallen deze vakken <b>niet</b> in de basisvorming, noch in het fundamenteel gedeelte.	
	- Pedagogische aanbevelingen:	
	AV Nederlands	1C
	AV Lichamelijke opvoeding <sup>1</sup>	2
	PV Praktijk/Stages <i>Toegepaste economie</i>	2C
	TV <i>Toegepaste economie</i>	2C
	TV <i>Toegepaste economie/Toegepaste informatica</i>	2C

- 
- (x) Voor deze vakken is het leerplan in deze brochure opgenomen.  
C Deze aanduiding staat voor uitbreiding van het aantal lessen voorzien in de basisvorming of in het studierichtingsgedeelte.  
<sup>1</sup> Zie apart leerplan D/1995/0279/099.

## INHOUD

<b>LESSENTABEL</b> .....	<b>5</b>
<b>ALGEMEEN DEEL</b>	
<b>1 VISIE OP DE SPECIALISATIEJAREN</b> .....	<b>7</b>
<b>2 STUDIEPROFIEL VAN HET DERDE LEERJAAR VAN DE DERDE GRAAD TSO ‘MEDICO-SOCIALE ADMINISTRATIE’</b> .....	<b>8</b>
<b>3 BEGINSITUATIE</b> .....	<b>9</b>
<b>4 ALGEMENE DOELSTELLINGEN</b> .....	<b>9</b>
<b>5 ALGEMENE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN</b> .....	<b>10</b>
<b>6 DE GEINTEGREERDE PROEF</b> .....	<b>13</b>
<b>AV ENGELS</b> .....	<b>15</b>
<b>AV FRANS</b> .....	<b>27</b>
<b>AV NEDERLANDS</b> .....	<b>55</b>
<b>PV STAGES TOEGEPASTE ECONOMIE</b> .....	<b>70</b>
<b>TV TOEGEPASTE ECONOMIE</b> .....	<b>78</b>
<b>TV TOEGEPASTE ECONOMIE/TOEGEPASTE INFORMATICA</b> .....	<b>96</b>
<b>TV TOEGEPASTE PSYCHOLOGIE</b> .....	<b>108</b>

# **1 ALGEMENE VISIE OP DE SPECIALISATIEJAREN IN DE STRUCTUUR SECUNDAIR ONDERWIJS 1989**

## **1.1 Inleiding**

Tijdens het schooljaar 1994-1995 bereikte de eenheidsstructuur het tweede leerjaar van de derde graad. Ook in de studierichtingen van het domein Handel TSO kreeg de derde graad een geactualiseerde of een vernieuwde inhoud. Vanzelfsprekend hebben inhoudelijke aanpassingen aan de derde graad gevolgen voor de op de derde graad aansluitende specialisatiejaren.

In de sectoriële commissies van de VLOR werd nagegaan in welke mate het aanbod van specialisatiejaren moest worden aangepast, rekening houdend met de hieronder vermelde en op het TSO gefocuste visietekst. Dat resulteerde in een reeks adviezen voor schrapping, naamwijziging, actualisering en toevoeging van derde leerjaren van de derde graad.

## **1.2 Het concept van derde leerjaren van de derde graad TSO**

### **1.2.1 Specialisatiejaren TSO**

Specialisatiejaren TSO zijn een verdieping van een bepaald onderdeel van de leerstof van de derde graad. Zij hebben een rechtstreekse koppeling naar tewerkstelling in bedrijven of instellingen. Zij bouwen voort op de kennis die de leerlingen verworven hebben in de derde graad. De specialisatiejaren kunnen wel vrij eng of vrij breed zijn.

De link naar tewerkstelling heeft belangrijke kwalitatieve consequenties. Die hogere kwaliteitseisen passen trouwens in een maatschappelijke tendens om in algemene zin hogere opleidingsvereisten te stellen. De derde leerjaren van de derde graad kunnen in een aantal sectoren een middel zijn om daaraan tegemoet te komen.

Door het volgen van een derde leerjaar van de derde graad (en de erin opgenomen stages of andersoortige aanwezigheid in bedrijven) hebben de afgestudeerden een grotere kans op tewerkstelling of krijgen zij grotere troeven op de arbeidsmarkt.

Specialisatie is een rekbaar begrip. De specificiteit zal gedeeltelijk afhankelijk zijn van de betreffende (deel-)sector. De kwalitatieve invulling van derde leerjaren van de derde graad moet geregeld door de sectorcommissies worden geëvalueerd. De hoge kwaliteitseisen vragen op hun beurt adequate uitrusting en goed voorbereide lesgevers.

Men moet hieruit afleiden dat de specialisatiejaren niet voorbereiden op het hoger onderwijs. Ze hebben dus als doelpubliek "finalisten van het secundair onderwijs". Dit belet niet dat een leerling toch de smaak voor het hoger onderwijs in zo'n jaar zou te pakken krijgen. Een belangrijke doelstelling, zo niet de belangrijkste, is in ieder geval jonge mensen een betere instap in de tewerkstellingswereld verzekeren.

Negatief kunnen we het zo stellen: de specialisatiejaren kunnen geen heroriënteringsfunctie hebben. Dit laatste veronderstelt immers dat de leerlingen in dit leerjaar met een ander beroepsprofiel zouden kennis maken. Deze leerjaren kunnen ook geen actualiseringsfunctie hebben in opgedane kennis. Het zou ongerijmd zijn verouderde technieken te gebruiken in de tweede en de derde graad om in het derde leerjaar van de derde graad dan alle nieuwe technologieën aan te leren. Zowel de heroriëntering als de actualisering horen normalerwijze thuis in het gewone deeltijds volwassenenonderwijs of onderwijs voor sociale promotie.

Specialisatiejaren kunnen tenslotte ook geen vervolmakingsfunctie vervullen. Hierdoor zouden we erkennen dat de eigenlijke studieduur van het secundair onderwijs zeven leerjaren omvat. Dit mag nooit de bedoeling zijn. De vormingscyclus moet "afgerond" zijn op het einde van het tweede leerjaar van de derde graad.

### 1.2.2 Samenwerking met de sociale partners

Uit de omschrijving van de specialisatiejaren TSO hierboven is zo af te leiden dat de opleiding realiteitsnabij hoort te zijn, dat de opbouw van een nieuw specialisatiejaar in nauw overleg dient te gebeuren met de sociale partners. Er valt in dit verband een behartenswaardige tendens waar te nemen om de betrokkenheid van onderwijsverstreckers, overheid en sociale partners vast te leggen in een convenant. In ieder geval moet het mogelijk zijn met de sociale partners tot hechte samenwerkingsverbanden te komen, moeten meer projectmatige cofinancieringsprojecten gerealiseerd kunnen worden.

De samenwerking met de sociale partners heeft voor de specialisatiejaren belangrijke gevolgen:

- de klemtoon komt veel meer dan vroeger te liggen op "specialisatie". Dit zal enerzijds de kwaliteit van deze derde leerjaren van de derde graad opvoeren;
- de klemtoon ligt ook uitdrukkelijk op de tewerkstelling. Dit wil zeggen dat deze specialisatiejaren realiteitsnabij moeten uitgewerkt worden in samenwerking met bedrijven en instellingen. Deze samenwerking mag zich niet beperken tot de technische, praktische of kunstvakken, maar ook de algemene vakken moeten meer dan vroeger ook in dit teken staan;
- op basis van de band met tewerkstelling en het realiteitsnabij leren zal reëel contact met bedrijven en instellingen in de regel meer dan wenselijk zijn. Dit kan zich onder meer vertalen in kort- en langlopende stages. Er kan worden overwogen voor bepaalde jaren formules van alternerend leren te bekijken, van opleidingen in duale vorm. Dat vereist dan wel een uitstekende begeleiding, ook op pedagogisch-didactisch vlak, op de werkvloer;
- tot op heden werd de idee van een spreiding in de tijd van specialisatiejaren nog niet gerealiseerd. Als de vrijgekomen tijd wordt ingevuld met regulier werk (en verloning) kan deze mogelijkheid overwogen worden. Als werksituatie en studies bij elkaar aansluiten, komt men tot een goede constructie. Na het beëindigen van het specialisatiejaar (bv. twee jaar) zou de jongere mogen verwachten aan een fulltime job te geraken. (Hier komt men dicht bij het domein van het deeltijds volwassenenonderwijs, zeker als men ook een modulaire opvatting van specialisatiejaren zou overwegen. Hierover moet alle overleg nog plaatsvinden.)

Tot hier de visietekst van de VLOR Afdeling TSO-BSO.

## 2 STUDIEPROFIEL VAN HET DERDE LEERJAAR VAN DE DERDE GRAAD TSO 'MEDICO- SOCIALE ADMINISTRATIE'

### 2.1 Eigenheid

Binnen de administratieve tewerkstelling in de verzorgende sector heeft men meer en meer nood aan bedienden die deelaspecten van de specifieke administratieve en secretariële taken als specialisatie verder uitgediept hebben.

Hier wordt in hoofdzaak de klemtoon gelegd op een beperkt aantal administratieve taken zoals facturatie, voorraadbeheer en kostencalculatie, evenals op de specifieke documenten binnen de sector en op de analyse van bekomen resultaten. Aandacht wordt eveneens besteed aan de wettelijke en juridische achtergronden en aan de verbale communicatie bij onthaal en telefoonbediening. Kennis van zuivere medische terminologie wordt hier geenszins beoogd. Een beperkte algemene kennis van de medische terminologie kan echter wel worden aangeboden via de taalvakken.

## **2.2 Specialisatie**

‘Medico-sociale administratie TSO’ biedt een uitdieping van basisleerinhouden van het eerste en tweede leerjaar van de derde graad. Het is gericht op de medico-sociale sector onder meer medische diensten, gezondheidscentra, PMS, MPI, instellingen voor gehandicapten, diensten voor adoptie en pleegzorg. Dit specialisatiejaar is het enige jaar op het TSO-niveau dat zich echt richt op de non-profitsector.

Er wordt gewerkt met gevallenstudies die de leerstof van het SO toelichten overeenkomstig de in de regio's voorkomende tewerkstellingsmogelijkheden. Op die wijze trachten we er voor te zorgen dat de specialisatie een directe binding heeft met de mogelijke tewerkstelling achteraf.

## **2.3 Realiteitsnabijheid**

Om zo goed mogelijk beroepsvoorbereidend te werken, kiezen we voor gevallenstudies, gebouwd op de realiteit. Dat sluit ook het best aan bij de mogelijkheden van de doelgroep die een bijkomende specialisatie wenst te volgen vooraleer zich op de arbeidsmarkt te begeven. We vertrekken van concrete opdrachten die uitgewerkt dienen te worden in de verschillende vakken van de lessentabel. Ook in de praktijk moeten de leerlingen de verschillende vaardigheden, verworven in verschillende vakken, combineren om tot een goed eindresultaat te komen.

De opleiding gebeurt in nauwe samenwerking met de stageplaatsen en waar het past, wordt gezorgd voor een inbreng van deskundigen uit de beroepswereld.

## **3 BEGINSITUATIE**

Alle cursussen uit het fundamenteel gedeelte vertrekken vanuit de verworvenheden van de derde graad van de onderliggende TSO-studierichtingen uit het studiegebied Handel. Ook leerlingen uit andere overeenstemmende studierichtingen (Onthaal en public relations TSO, Toerisme TSO, Economie-moderne talen ASO, Economie-wiskunde ASO en Kantoor BSO) kunnen in dit leerjaar instromen. De school omschrijft duidelijk de gewenste startcompetenties. Indien bepaalde leerlingen bepaalde doelstellingen nog niet hebben bereikt, dan brengen ze zelf de nodige inspanningen op om eventuele achterstanden weg te werken via bijscholingscursussen, vakantiecursussen ...

## **4 ALGEMENE DOELSTELLINGEN**

- Praktijkgerichte cognitieve vorming.
- Specialisatie door verdieping van bepaalde onderdelen van de leerstof van de derde graad (eerste en tweede leerjaar):
  - een specifieke juridische vorming en een gerichte administratieve organisatie,
  - een grondige studie van sectorspecifieke softwarepakketten en bureticatorpassingen.
- Leerinhouden gericht op de concrete praktijk:
  - praktisch taalgebruik zowel mondeling als schriftelijk in functie van de beoogde beroepen groep of functie.

- Praktijkgerichte attitudevorming:
  - @ een uitdieping (verbreding) van de persoonlijkheidsvorming,
  - @ een verhoging van de assertiviteit en andere praktijkgerichte attitudes.
- Sterke koppeling naar tewerkstelling: via stages en seminars.
- Flexibiliteit.

## 5 ALGEMENE PEDAGOGISCH- DIDACTISCHE WENKEN

Omdat een specialisatiejaar leidt naar tewerkstelling, is de component stages essentieel. Deze component omvat 6 uur, maar kan nog worden aangevuld uit het complementair gedeelte. Het is wenselijk dat verwante vakken aan dezelfde leraar worden toegewezen of dat er in elk geval nauw overleg plaatsvindt. Tussen alle leraren is regelmatig overleg aangewezen.

Het complementair gedeelte bedraagt 6 uur. Zo is er voldoende ruimte gelaten voor het specifieker invullen van de lessentabel overeenkomstig de beoogde regionale tewerkstelling. Deze uren worden best in samenspraak met de organisaties/instellingen gekozen door de school. Op die wijze kan de school in samenwerking met de beroepswereld eigen klemtonen leggen.

### 5.1 Werken met cases

Dit specialisatiejaar speelt in op behoeften die regionaal kunnen verschillen. De taakinfilling van de bediende verschilt bovendien heel sterk naar gelang van de instellingen waaruit in een bepaalde regio kan gekozen worden.

We beginnen met een voor alle scholen verplichte startcase Personeelsadministratie waarin we een gemeenschappelijke basis leggen voor allerlei situaties binnen de administratie van de verzorgende sector. Hierin worden immers algemene begrippen en vaardigheden aangeleerd die de leerlingen later in de specifieke gevallenstudies moeten kunnen toepassen. De verdere cases worden uitgewerkt volgens de in de streek aanwezige tewerkstellingsmogelijkheden, onder meer in verzorgingsinstellingen zoals bejaardentehuizen, ziekenhuizen, rust- en verzorgingsinstellingen, in OCMW's, in MPI's ...

Als voorbeeld worden twee cases uitgewerkt: nl. Bejaardentehuizen en Ziekenhuizen. De scholen kunnen op eigen initiatief andere mogelijkheden uitwerken volgens een gelijkaardig stramien.

#### 1 Personeelsadministratie

Het accent ligt hier op de taak van de bediende die ingeschakeld wordt binnen de algemene administratie van een instelling in de verzorgende sector. De klemtoon ligt vooral op het ontwikkelen van procedures en een correcte opvolging ervan volgens de specifieke eisen van de betrokken dienst. Er worden drie luiken ontwikkeld:

- het aanwerven van een personeelslid
- de indiensttreding van een personeelslid
- het beheren van het personeelsdossier

## 2 Bejaardentehuizen

- verkenning van de gezondheids- en welzijnssector
- organisatie en wetgeving van de bejaardensector
- de medico-sociale administratie in een ziekenhuis

## 3 Ziekenhuizen

- verkenning van de ziekenhuissector
- organisatie en wetgeving van de ziekenhuissector
- de medico-sociale administratie in een ziekenhuis

### **5.2 Een geïntegreerd jaarplan**

We stellen voor dat de leraren van de verschillende vakken die aan bod komen in deze studierichting samen een geïntegreerd jaarplan opstellen. Ook spreekt men best af welke onderdelen de leerlingen kunnen uitwerken voor de geïntegreerde proef. Het is eveneens vanzelfsprekend dat er steeds een link moet worden gelegd naar de stageplaatsen van de leerlingen en de concrete ervaringen die zij daar kunnen opdoen. Op de volgende bladzijde vindt u als voorbeeld een model van een geïntegreerd jaarplan. Het is de bedoeling dat in de verschillende kolommen wordt aangekruist in welke vakken elke doelstelling aan bod zal komen.



## MODEL VAN EEN GEINTEGREERD JAARPLAN

Algemeen deel

Cases	Doelstellingen	Te realiseren in de vakken				
		Toegepaste economie	Toegepaste psychologie	Toegepaste informatica	Stages	Talen
<b>Personeelsadministratie</b>	1					
	2					
	3					
	4					
<b>Ziekenhuizen</b>	5					
	6					
	7					
	8					
	9					
<b>Bejaardentehuizen</b>	10					
	11					
	12					
	13					
	14					
<b>enzovoort</b>	15					

12

Medico-sociale administratie  
3de graad TSO - 3de leerjaar

### **5.3 Ondersteuning vanuit de andere vakken**

De vakken Toegepaste informatica en Toegepaste psychologie krijgen in dit leerplan specifieke leerinhouden die telkens moeten worden gegeven in toepassing van de doelstellingen en de leerinhouden van de behandelde cases. Het arbeidsoriënterend karakter van dit specialisatiejaar staat immers centraal. Het is vanzelfsprekend dat de stageplaatsen hierbij aansluiten.

In het vak Nederlands en in de andere taalvakken worden de talige aspecten aangebracht: het opmaken, uitwerken, telefoneren, schrijven van brieven ...

De verbale expressie kan worden ingeoeffend in de taallessen en in het vak Toegepaste psychologie. In de lessen Frans en Engels worden communicatieve vaardigheden (met inbegrip van telefonische gesprekken) geoefend.

Het spreekt vanzelf dat niet alle aangehaalde onderwerpen in dezelfde mate dienen te worden behandeld in de verschillende vreemde talen. Regelmatig overleg is hier nodig. Het is beter één onderwerp grondig uit te werken in één vreemde taal dan verschillende onderwerpen oppervlakkig te benaderen in de verschillende talen. Bij een volgende activiteit wisselt men de onderwerpen in de vreemde taal.

## **6 DE GEÏNTEGREERDE PROEF**

De wettelijke en reglementaire basis voor de geïntegreerde proef is te vinden in:

- het besluit van de Vlaamse regering van 13 maart 1991 betreffende de organisatie van het voltijds secundair onderwijs;
- de ministeriële omzendbrief SOZ(91)7 van 3 mei 1991 met betrekking tot de structuur en de organisatie van het voltijds secundair onderwijs.

Het VVKSO, Guimardstraat 1, 1040 Brussel, publiceerde in verband met de geïntegreerde proef reeds volgende uitgaven:

- mededeling van 6 mei 1994 betreffende "De geïntegreerde proef" (Kl. 50.01.03);
- mededeling van 10 oktober 1995 betreffende "Algemeen kader bij de geïntegreerde proef" (Kl. 50.01.03).

**MEDICO-SOCIALE ADMINISTRATIE**  
**Derde graad TSO**

**AV ENGELS**  
**Fundamenteel gedeelte**  
**Derde leerjaar: 3 uur/week**

**In voege vanaf 1 september 1998**

**D/1998/0279/040**

## INHOUD

<b>1</b>	<b>SITUERING VAN HET LEERPLAN EN BEGINSITUATIE .....</b>	<b>17</b>
<b>2</b>	<b>LEERPLANDOELSTELLINGEN .....</b>	<b>17</b>
<b>3</b>	<b>LEERINHOUDEN .....</b>	<b>20</b>
<b>4</b>	<b>PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN .....</b>	<b>20</b>
<b>5</b>	<b>BIBLIOGRAFIE .....</b>	<b>22</b>

Het leerplan Engels - derde leerjaren van de derde graad TSO - is bestemd voor leerlingen die één van de volgende acht richtingen binnen de sector 'Handel-Toerisme' volgen: 'Administratie vrije beroepen TSO', 'Immobilienbeheer TSO', 'Internationaal transport en goederenverzending TSO', 'KMO-administratie TSO', 'Medico-sociale administratie TSO', 'Public relations TSO', 'Toerisme en recreatie TSO', 'Toerisme en organisatie TSO', 'Verkoop en distributie TSO'.

Er is een grote verscheidenheid onder de leerlingen die zich voor deze leerjaren aanbieden. Zij kunnen zowel uit een economisch georiënteerde studierichting uit het ASO als uit de studierichtingen 'Handel', 'Boekhouden-informatica', 'Secretariaat-talen' TSO als uit een derde leerjaar van de derde graad BSO 'Kantooradministratie en gegevensbeheer' komen. Hun voorkennis aan Engels is zeer gevarieerd, zowel in uren als in vaardigheid.

Men mag aannemen dat de leerlingen in de twee voorgaande jaren het Engels vlot en zo efficiënt mogelijk tot 'algemene' communicatieve doeleinden hebben leren gebruiken. Zij kregen immers allen minimum 2 uren Engels per week in de derde graad.

Deze cursus heeft twee aspecten. Enerzijds is hij de voortzetting van de cursus Engels in de derde graad met 'algemene' communicatieve doeleinden, en anderzijds houdt hij ook rekening met de specifieke behoeften van de leerlingen in de sector 'Handel-Toerisme'. In deze zin wordt hij tot op zekere hoogte een cursus Engels met specifieke doeleinden (English for Special Purposes) en onderscheidt hij zich van alle andere cursussen Engels zowel in het TSO als in het ASO. Idealiter wordt de precieze samenstelling ervan opgemaakt in onderling overleg tussen de leraren Engels en alle leraren die de voor de studierichting specifieke vakken onderwijzen. Daarbij dient men echter zorgvuldig rekening te houden met de doelstellingen van dit leerplan, die hieronder beschreven worden.

Zoals reeds gezegd werd, hebben de doelstellingen van de cursus Engels in de derde leerjaren van de derde graad 'Handel-Toerisme' enerzijds betrekking op de kennis van het Engels met 'algemene' doeleinden, en anderzijds op de kennis van het Engels met de 'specifieke' doeleinden van elk van de specialisaties.

Daarbij moeten de 'algemene' doelstellingen eerder gezien worden in functie van de meer 'specifieke' doelstellingen. Immers, de doelstellingen beogen in de eerste plaats het verwerven van direct praktische vaardigheden voor de latere beroepspraktijk van de leerlingen.

Dit houdt ook in dat de klemtonen die gelegd worden in de eerste plaats bepaald moeten worden door de aard van de specialisatie. Het is de taak van de leraar Engels om, in overleg met vakleraren, stagebedrijven en eventuele potentiële werkgevers de specifieke vereisten van de studierichting te onderkennen en de leerinhouden dienovereenkomstig aan te passen. Indien de leraar zich een concreet beeld kan vormen van de mogelijke tewerkstellingsplaatsen voor zijn leerlingen, kan hij deze beter voorbereiden op hun toekomstig werk.

## **2.1 Algemene doelstellingen**

Hieronder worden de praktische vaardigheden vermeld die de leerlingen op het einde van de derde leerjaren van de derde graad in de mate van het mogelijke verworven moeten hebben.

### **2.1.1 Zo groot mogelijke ontwikkeling van begrijpend lezen en luisteren**

- Gepast reageren op korte mondelinge of schriftelijke mededelingen, beschrijvingen en toelichtingen: beamen, afwijzen, om nadere toelichting vragen enzovoort.
- In het Engels geformuleerde opdrachten en instructies nauwkeurig uitvoeren.
- Gebruiksaanwijzingen, brochures, handleidingen enzovoort die rechtstreeks verband houden met de gekozen specialisatie kunnen interpreteren en toepassen.
- Documenten kunnen interpreteren, invullen en verwerken.
- Zelfstandig (dit is zonder de hulp van de leraar) korte luister- en leesteksten over meer algemene onderwerpen in essentie - en zoveel mogelijk ook in detail - begrijpen.
- Strategische vaardigheden verwerven die de lees- en luistervaardigheid verhogen:
  - Hoofdzaken van bijzaken onderscheiden.
  - Hulpmiddelen goed gebruiken: illustratiemateriaal, woordenboeken en woordenlijsten, zaakregister enzovoort.
  - Bij zelfstandig lezen betekenissen uit de context afleiden en een beroep leren doen op de voorkennis die men over het onderwerp al heeft.
  - Bij het luisteren zich leren concentreren op wat men wel verstaat eerder dan afgeleid te worden door wat men niet begrijpt.

### **2.1.2 Opvoeren van de mondelinge communicatieve vaardigheid in interactieve situaties**

Hieronder wordt de vaardigheid verstaan om met anderstaligen die het Engels ook als communicatiemiddel gebruiken, zowel informeel sociaal contact te hebben als om met hen, in bedrijfs- of werkomstandigheden om te gaan.

- Algemene taalfuncties spontaan gebruiken in allerlei soorten gesprekken.
- Informele sociale gesprekken voeren: zich voorstellen, informatie uitwisselen over familie, leefgewoonten, accommodatie in stad of streek, weer, vakantie, (small talk) ...
- Zakelijke conversaties voeren: in allerlei bedrijfssituaties op een doelgerichte en gepaste manier
  - korte functionele conversaties voeren, bijvoorbeeld aanduidingen geven of vragen, informatie verstrekken en bekomen;
  - beroepsgerichte conversaties voeren: commentaar geven en argumenteren, overleggen en plannen, onderhandelen ...;
  - een langere uiteenzetting geven in verband met de specialisatie, bijvoorbeeld een rondleiding geven, een systeem, structuur of werkwijze uitleggen ...
- Korte voorstelling geven aan de leerlingen over hun stagebedrijf.
- Zowel informele als zaakgerichte telefoongesprekken voeren en hierbij gebruikmaken van de juiste uitdrukkingen.

### **2.1.3 Schriftelijke vaardigheden**

- In het Engels vermelde cijfers, getallen, korte getallengroepen (bv. telefoonnummers), letters, letter- en cijfercombinaties en afkortingen noteren (en indien nodig, ook verstaanbaar doorgeven).

- Met de Engelse uitspraak van de letters van het alfabet voorgespelde namen en termen correct noteren en zelf zulke woorden correct spellen.
- Notities nemen: een boodschap, een telefoongesprek, een instructie.
- Documenten invullen: bijvoorbeeld transport- en verzekeringsdocumenten, bankdocumenten, commerciële documenten ...
- Bestaande formuleringen en documenten aanpassen:  
Bijvoorbeeld:
  - standaardbrieven aanpassen aan de situatie.
- Stagebedrijf voorstellen en de rol die zij er vervullen.
- Dossier samenstellen en verwerken in verband met activiteiten van de specialisatie.
- Korte, zakelijke brieven schrijven: bijvoorbeeld vragen naar informatie, afspraak maken, bestellen en annuleren, klachten formuleren, reserveren ...
- Faxberichten en electronic mail kunnen interpreteren en opstellen.

#### **2.1.4 Achtergrondkennis over de landen met Engels als voertaal**

- De leerlingen weten in welke landen in hoofdzaak Engels als voertaal gebruikt wordt. Zij kunnen deze landen en hun belangrijkste steden op de wereldkaart situeren.
- Zij hebben weet van de betekenis van deze landen in verband met hun specialisatievak.
- Zij zien het belang in van Engels voor hun specialisatievak, als internationaal communicatiemedium en als informatiebron.

#### **2.1.5 Woordenschat**

- Een elementaire basiswoordenschat wordt via zowel receptief als productief herhaald gebruik onderhouden. In concreto gaat het hier vooral om de woordenschat in verband met 'Praktische, mondelinge communicatieve vaardigheid in interactieve situaties'.
- De leerlingen hebben een receptieve kennis van de woordenschat die nodig is voor het begrijpen van de in de klas aangeboden luister- en leesteksten (herkennen).
- Zij hebben zowel receptieve als productieve kennis van een aantal belangrijke woorden uit de vaktaal van hun specialisatierichting en over hun stagebedrijf. In verband hiermee worden de vakleraar en de stagebegeleider geraadpleegd.
- Zij verwerven vaardigheid met strategieën om ongekende woorden gemakkelijker te begrijpen, te memoriseren en weer te roepen.

#### **2.1.6 Spraakkunst**

Kennis van spraakkunst is geen doel op zichzelf. De in de vorige jaren verworven grammaticale kennis en vaardigheid wordt heropgefrist en, waar het nodig of nuttig blijkt, verdiept.

## **2.2 Specifieke doelstellingen**

- De onder 2.1 opgesomde algemene doelstellingen worden zoveel mogelijk geconcretiseerd en geïnterpreteerd in functie van de meer 'specifieke' behoeften eigen aan de specialisatierichting. Essentieel hiervoor is de samenwerking met de vakleraar om de doelstellingen van het vak Engels te laten samenvallen met deze van de componenten Praktijk, Informatica en Bedrijfsvorming.

- Om de voor de leerlingen van deze doelgroep zo belangrijke communicatieve vaardigheid te optimaliseren wordt aan de volgende punten bijzondere aandacht besteed:
  - Aan het communicatieve taalgebruik dat verband houdt met specifieke bedrijfs- of werkomstandigheden worden relatief hoge eisen gesteld. Hier wordt, naast vlotte en efficiënte communicatie, ook een zo groot mogelijke vormcorrectheid, zowel bij spreken als schrijven, nagestreefd.
  - Belangrijke aspecten van de 'communicatieve' houding krijgen bijzondere aandacht: houding, beweging, stemvolume, articulatie, intonatie, soepelheid in de uitdrukking, beleefdheid enzovoort.
- Zoveel mogelijk verschillende gespreksvormen komen aan bod en worden geoefend: monoloog (korte uiteenzetting, beschrijving, toelichting, introductie ...), dialoog (interview, gedachtewisseling met een partner ...) en groepsgeprek (discussie, debat, panelgesprek ...).
- Het observatievermogen, als een belangrijk aspect van het communicatieproces, wordt speciaal geoefend. Met het oog hierop wordt, naast het traditionele tekstmateriaal, ook zoveel mogelijk videomateriaal gebruikt.
- Bij het schrijven van zakelijke brieven wordt bijzonder belang gehecht zowel aan de opbouw en de stijl van de brief als aan nauwkeurigheid en vormcorrectheid.

### **3 LEERINHOUDEN**

Aangezien het leerplan Engels voor de derde leerjaren van de derde graad uiterst doelgericht geconcipieerd werd, vallen de leerinhouden samen met de leerplandoelstellingen, en hoeven zij hier niet herhaald te worden.

Daarnaast werd hierboven in de situering van het leerplan aangestipt dat het nauwkeurig bepalen van de prioriteiten en de gedeeltelijke opvulling van de leerinhouden, tot de gezamenlijke verantwoordelijkheid behoort van de leraar Engels en de vakspecialisten, die van nabij bij de opleiding en het verhogen van de tewerkstellingskansen van de leerlingen betrokken zijn.

Bij het begin van het schooljaar stelt de leraar Engels, na raadpleging van of in samenwerking met de vakspecialisten en rekening houdend met eventuele suggesties van de leerlingen zelf, aan de hand van de leerplandoelstellingen een lijst op van documenten en luister- en leesteksten die hij in de loop van het schooljaar zal behandelen.

Bij elk document of tekst wordt bondig genoteerd welke vaardigheden men ermee denkt aan te brengen of te oefenen. Op deze manier verkrijgt men een provisorische jaarplanning, die naargelang het schooljaar vordert, inhoudelijk opgevuld en aangepast kan worden. Deze jaarplanning is voor elke afzonderlijke groep leerlingen het uiteindelijk, aan hun specifieke leersituatie aangepast, geconcretiseerd leerplan en kan aan de inspectie voorgelegd worden.

### **4 PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN**

- De doelstellingen hebben betrekking op concrete praktische vaardigheden. Alle lessen Engels zullen dan ook in de eerste plaats 'doelessen' zijn, waarin de leerlingen al doende in bepaalde vaardigheden geoefend worden en de daarvoor nodige kennis verwerven. Theoretische behandeling van leerstof, tenzij uiterst occasioneel, kort en eenvoudig, is hier uit den boze.



- Het blijvend motiveren van de leerlingen is van het grootste belang. Dat is enkel mogelijk als zij het nut en de zin van de cursus Engels inzien, regelmatig het gevoel hebben dat zij vorderingen maken en als jonge volwassenen hun eigen inbreng in het leerproces hebben. Daarom zal de leraar zoveel mogelijk tekstmateriaal kiezen dat op een of andere manier verband houdt met het vakterrein van de leerlingen, aansluit bij hun belangstellingssfeer of door hen zelf werd gesuggereerd. Bovendien wordt dit materiaal zo gekozen of voorbereid, dat het telkens nog vrij gemakkelijk binnen het begripsvermogen van de leerlingen valt. De leeractiviteiten worden zo gepland dat alle leerlingen ze mits de nodige inspanning nog aankunnen, maar dat zij toch telkens een uitdaging vormen.
- Eenzelfde **thema** wordt best gebruikt om de verschillende vaardigheden (lees- en luistervaardigheid en praktische, mondelinge communicatieve vaardigheid in interactieve situaties) te oefenen, en eventueel een of ander aspect van grammatica of woordenschatverwerving waartoe het thema zich leent, op te frissen of aan te brengen. Met het oog daarop zal men lees- en luistertekstjes, documenten, situationele dialogen, enz. rond eenzelfde thema in **één leerpakket** trachten te verzamelen en uit te werken.
- In de leerjaren waar rondom **cases** wordt gewerkt, spreekt het voor zich dat de leraar Engels de leerstof aanpast aan de cases en daarrond alle vaardigheden tracht te integreren zowel wat de leerstof als attitudes betreft. Samenwerking tussen leraren is hier noodzakelijk.
- Het aanleren van bepaalde attitudes en sociale vaardigheden is bijzonder belangrijk. Leerlingen moeten zich kunnen inschakelen in het bedrijfsleven, de specifieke houdingen nodig voor het goed uitvoeren van hun taak moeten geaccentueerd worden. De leerlingen moeten zich bewust worden van de menselijke dynamiek.
  - Zin voor orde en nauwkeurigheid ontwikkelen.
  - Binnen elke opdracht streven naar optimale kwaliteit, met oog voor de economische aspecten.
  - Doorzetting tonen bij het verkrijgen van informatie.
  - Een positieve houding tegenover de snelle veranderingen aannemen.
  - Zelfstandig werken met zin voor initiatief en verantwoordelijkheid.
  - Een flexibele houding ten opzichte van een wisselend takenpakket aannemen.
  - Bereid zijn tot permanente vorming.
  - Contactvaardigheid en zin voor samenwerking aanleren.
  - Zelfcontrole ontwikkelen.
  - De eigen plaats in het toekomstig beroepsleven correct inschatten.
- Luistervaardigheid oefent men zonder dat de leerlingen de gesproken tekst op een script kunnen volgen. De leerlingen moeten zich leren concentreren op wat zij horen. Het is belangrijk dat de moeilijkheidsgraad van de luisteroefeningen geleidelijk opgevoerd wordt. Werken met video-opnamen van de BBC is hier bijzonder nuttig. Het luisteren moet ook voorbereid worden door een kort gesprek over het onderwerp, waarbij enkele nieuwe woorden vooraf aangebracht worden.
- Leesvaardigheid betekent 'in staat zijn om **zelfstandig** - dit is zonder hulp van de leraar - teksten te lezen en te begrijpen'. Als leesvaardigheid geoefend wordt, lezen de leerlingen derhalve steeds de tekst stil voor zichzelf. Daarna wordt dan op een of andere manier nagegaan in hoever de tekst begrepen werd. Naar aanleiding hiervan kunnen achteraf leesstrategieën waarover in rubriek 2.1.1 sprake is, aangebracht worden.

- Het brengt weinig zoden aan de dijk om leerlingen een tekst luidop te laten voorlezen. Wil men uitspraak oefenen, dan kan dit beter gebeuren tijdens interactieve communicatieve oefeningen. Daar is het zinvol en nodig dat de mondelinge taaluitingen voor anderen duidelijk verstaanbaar zijn.
- De plaats van iedere communicatieve vaardigheid in het lessenpakket Engels wordt bepaald door de **specialisatierichting**.  
Mondelinge communicatieve vaardigheden bijvoorbeeld zijn essentieel voor de studierichtingen 'Toerisme en organisatie' en 'Toerisme en recreatie' terwijl het werken met documenten centraal staat in de studierichting 'Internationaal transport en goederenverzending'. Deze klemtonen moeten zowel in het lessenpakket, als in de eindevaluatie gerespecteerd worden.

Ook bij toetsen moet rekening gehouden worden met de doelstellingen die in de loop van het jaar nagestreefd werden. De gebruikte teksten zijn vanzelfsprekend nog niet vooraf in de klas behandeld, maar de toetsvormen zijn dezelfde als deze die tijdens de lessen gebruikt werden. De mondelinge communicatieve vaardigheden kunnen zowel permanent geëvalueerd worden tijdens het jaar als in een 'formele' examenproef.

## 5 BIBLIOGRAFIE

Hieronder volgt een zeer beperkte keuze "aanraders". De boekenmarkt voor Engels als vreemde taal is zeer groot en titels alleen zeggen weinig. Wat hieronder gecommentarieerd staat, is in elk geval ruim de aankoop waard. We selecteerden een paar basiswerken en veel verzamelingen van goede lesideeën en voorbeelden van lesmateriaal: praktisch bruikbaar en gemakkelijk toegankelijk. Schoolboeken (voor leerlingen) werden niet opgenomen.

### 5.1 Algemeen

**CANDLIN, C.N.** (ed., transl.), The Communicative Teaching of English. Principles and an Exercise Typology, Longman, London, 1981, 229 blz.

Een "klassieker". Vooraf 4 bijdragen van drie "groten": H.-E. Piepho, C.N. Candlin and C. Edelhoff over doelstellingen, over het ontwerpen van een communicatieve cursus, over leerstrategieën (leren lezen), en over tekstsoorten, media en vaardigheden. De andere 170 blz. geven een volledig met voorbeelden verrijkt overzicht van de zowat 65 soorten oefeningen in de vier categorieën van de "typologie" : (A) informatie ordenen, (B) taal reproduceren, © vaardigheden oefenen, en (D) geïntegreerd oefenen. Een onuitputtelijke inspiratiebron voor gedifferentieerde activiteiten en voor wie zelf taak- en werkbladen wil aanmaken.

**LEWIS, M., HILL, J.**, Practical Techniques for Language Teaching, Language Teaching Publications, Hove, 1985, 134 blz.

Dé verzameling adviezen van het praktische gezond verstand voor de leraar Engels. Zeer herkenbaar, vaak verrassend, steeds deugddoend. Ideale lectuur voor een kwartiertje tussendoor.

**SHEILS, J.**, Communication in the modern languages classroom, Council of Europe (Council for Cultural Co-operation), Strasbourg, 1988, 309 blz.

Systematisch geordend overzicht van een ontelbare variatie van leeractiviteiten in een communicatief vreemdetalenonderwijs; onder de titels "interaction" "comprehension", "listening", "reading", "spea-

king", "writing" en grammatica; daarbinnen in (chrono)logische volgorde, met overgedrukte les- en materiaalvoorbeelden uit tientallen publicaties (ook enkele voor Frans, Duits ...). Een onuitputtelijke bron voor jaren exploratie en herontdekken.

**VANEK, J.A., ALEXANDER, L.G.**, Waystage English. An intermediary objective below Threshold Level in a European unit/credit system of modern language learning by adults, Pergamon Press, Oxford, 1980, 101 blz.

Systematische inventaris van taalfuncties, woordenschat en structuren, die een zinvol geheel vormen op een niveau dat als "onderweg" of "halfweg" naar het drempelniveau (Threshold Level) kan worden beschouwd. Het drempelniveau is dat van volwaardige sociale (niet-academische) communicatie. Het "waystage" niveau bepaalt een sociale verbale communicatie met duidelijke beperkingen in complexiteit van functies en noties, over minder verschillende "topics", met een nog hinderende beperking in woordenschat en structurele variatie. Een spiegel ter toetsing van het niveau op het einde van de tweede graad (ook al is dit boek voor volwassenenonderwijs gedacht).

## 5.2 Lezen

**GRELLET, F.**, Developing Reading Skills. A practical guide to reading comprehension exercises, Cambridge University Press, Cambridge, 1981, 252 blz.

Zo goed als geen theorie over lezen en leesstrategieën, wel een systematische verzameling van talrijke korte voorbeelden van activiteiten bij teksten die bij de leerlingen leesstrategieën moeten helpen ontwikkelen, dus leren beter lezen. Bij elke oefening vooraf: "specific aim", "skills involved" en "why?".

**NUTTALL, C.**, Teaching Reading Skills in a Foreign Language, Heinemann, London, 1982, 233 blz. Zowel goed leesbare achtergrondkennis rond de vernieuwde aanpak van het leren lezen in de vreemde taal, als de nodige voorbeelden daarbij (alle voor het Engels).

## 5.3 Luisteren

**UR, P.**, Teaching Listening Comprehension, Cambridge University Press, Cambridge, 1984, 173 blz. Een goed leesbare inleiding (30 blz.) over "listening in real-life" en algemene adviezen voor het bedenken van luisteroefeningen. De rest van het boek zijn voorbeelden: "listening for perception" (at word level; at sentence level), "making no (verbal) response", "making short responses", "making longer responses".

## 5.4 Spreken

**KLIPPEL, F.**, Keep Talking Communicative fluency activities for language teaching, Cambridge University Press, Cambridge, 1985, 202 blz.

123 systematisch beschreven mondelinge activiteiten, "elementary to advanced", telkens met: "aim, level, organisation, preparation, time, procedure, variations, remarks". De nodige indexen achteraan, 50 blz. "worksheets to be copied".

**MORGAN, J., RINVOLUCRI, M.,** Once Upon a Time. Using stories in the language classroom, Cambridge University Press, Cambridge, 1983, 120 blz.

Gewoon omdat verhalen zo belangrijk blijken te zijn voor het aanbieden, inoefenen en onthouden van taal en zo centraal staan in de menselijke communicatie. Een heel boek vol voorbeelden in een 60-tal varianten.

## 5.5 Spel

**WRIGHT, A., BETTERIDGE, D., BUCKBY, M.,** Games for Language Learning (new edition), Cambridge University Press, Cambridge, 1984, 212 blz.

101 spelideeën voor de les Engels, systematisch-praktisch beschreven, met goede indexen achteraan volgens structuren en functies die ingeoeffend worden.

## 5.6 Grammatica

**FRANK, C., RINVOLUCRI, M.,** Grammar in Action. Awareness activities for language learning, Pergamon Press (nu: Hemel Hempstead, Prentice Hall), Oxford, 1983, 127 blz.

Evenveel lesactiviteiten als bladzijden. Communicatieve activiteiten met als basis de menselijke waarde van iets positiefs mee te kunnen delen over jezelf. Telkens als inoefening van de "use of the tenses" en nog enkele in alle schoolboeken behandelde grammaticale problemen.

**UR, P.,** Grammar Practice Activities. A practical guide for teachers, Cambridge University Press, Cambridge, 1988, 288 blz.

40 blz. inleidend (en vooral praktisch) advies over de integratie van grammatica-activiteiten in een communicatief georiënteerd taalonderricht. De rest is één lange lijst voorbeelden (zeer vaak met visueel materiaal) van activiteiten voor een contextueel zinvolle inoefening van zowat alle grammaticale punten die in de eerste drie à vier jaren Engels aan de orde komen.

## 5.7 Woorden

**ENGELS, L.K., e.a.,** L.E.T. Vocabulary-List. Leuven English Teaching Vocabulary-List based on objective frequency combined with subjective word-selection, Acco, Leuven, 1981, 456 blz.

Computerafdruk van cijfergegevens over de 2 000 belangrijkste woordgroepen (hoofdwoord met afleidingen) van het "algemeen Engels" (core vocabulary) op basis van 3 miljoen woorden, aangevuld met een drietal andere woordenlijsten. Een objectieve maatstaf voor afspraken over minimumwoordenschat. Belangrijker wellicht nog is de aangekondigde "opvolger", de EET, de Extended English Teaching Vocabulary-List die een meer didactisch gerichte groepering wordt van ca. 6 000 woordgroepen in 9 aanlerniveaus.

**MORGAN, J., RINVOLUCRI, M.,** Vocabulary, Cambridge University Press, Cambridge, 1986, 125 blz.

Geen theorie, niets dan uitgewerkte voorbeelden (telkens aangegeven: niveau, duur, nodige voorbereiding, lesverloop): 9 "pre-text activities", 18 activiteiten "with texts", 15 activiteiten met "pictures and

mime", 18 suggesties rond "word sets" (woordgroepen en classificaties), 8 "personal" (communicatie over je zelf), 16 "dictionary exercises and word games", en tenslotte 17 "revision exercises".

**SINCLAIR, J. (ed.), e.a.**, Collins Cobuild Essential English Dictionary, Collins, London, 1988, 948 blz.

Een droom van een ééntalig verklarend schoolwoordenboek voor Engels op "intermediate level". 45 000 woorden, 50 000 voorbeeldzinnen uit reële teksten. Met een door de computer gecontroleerde beperkte woordenschat voor de woordverklaringen. Nieuw type van definities: volzinnen waarin het syntactisch gebruik van het te verklaren woord vanzelf en concreet duidelijk is.

## 5.8 Media

**JONES, C., FORTESCUE, S.**, Using computers in the Language Classroom, Longman, London, 1987, 154 blz.

Wellicht de best leesbare inleiding om leraren duidelijk te maken wat allemaal met de computer in de Engelse les kan zonder programmeren: dus over software-gebruik bij (de nummers verwijzen naar de hoofdstukken) grammatica (2 en 3), woordenschat (4), lezen (5), schrijven (7 en 8), spreken (9 en 10), luisteren (11). De lange (geannoteerde) lijst is goed, maar beperkt tot UK en USA en (voor deze nieuwe technologie onvermijdelijk) gedateerd.

**LONERGAN, J.**, Video in Language Teaching, Cambridge University Press, Cambridge, 1984, 133 blz.

Systematische en praktische "didactiek" voor het werk in de les vreemde taal met allerlei soorten video-documenten: van aan te kopen cursusmateriaal tot eigen opnamen van open net (TV).

**WRIGHT, A.**, Pictures for language Learning, Cambridge University Press, Cambridge, 1989, 218 blz.

Na een 20-tal blz. inleiding over zinvol gebruik van visuele media (hier beperkt tot tekeningen en foto's), staan talrijke voorbeelden beschreven, voor de hele gamma van taalactiviteiten. De laatste 35 blz. geven advies over verzamelen en beheren van "visuals".

## 5.9 Evaluatie

**HUGHES, A.**, Testing for Language Teachers, Cambridge University Press, Cambridge, 1989, 172 blz.

Behandeling van het gehele veld van (zo objectief mogelijke) toetsing van taalgedrag tijdens het vreemde-talenleren. Enkele kortere algemene hoofdstukjes (soorten, validiteit, betrouwbaarheid, weerslag op het lesgebeuren, testconstructie), maar vooral talrijke voorbeelden (van gepubliceerde toetsen) met commentaar, gegroepeerd rond: algemene taalvaardigheid, schrijven, spreken, lezen, luisteren, grammatica en woordenschat. En een aanhangsel over statistische verwerking van resultaten.

**UNDERHILL, N.**, Testing Spoken Language. A handbook of oral testing techniques, Cambridge University Press, Cambridge, 1987, 117 blz.

Na een uiterst zinnige (korte) inleiding, volgt het boekje de (chrono)logische orde van het werkschema bij het ontwerpen van (in dit geval mondelinge) toetsen (per hoofdstuk): formuleer doel van de lessen,

leerbehoefte en verwachtingen van de leerling (1), kies het gewenste algemene type van toets (2), kies de meest geschikte toetstechniek (3), bepaal je scoresysteem (4), en (ev. achteraf) controleer of de toets goed getoetst heeft (5). Telkens geeft de auteur commentaar, voorbeelden en praktische tips. In zijn geheel wellicht meer voor de "grotere" mondelinge toetsen, maar ook bij lectuur "stukje voor stukje" een bron van inspiratie voor het dagelijkse klasgebeuren.

**MEDICO-SOCIALE ADMINISTRATIE**  
**Derde graad TSO**

**AV FRANS**  
**Derde leerjaar: 3 uur/week**

**In voege vanaf 1 september 1998**

**D/1998/0279/040**

## INHOUD

<b>1</b>	<b>BEGINSITUATIE</b> .....	<b>29</b>
<b>2</b>	<b>DOELSTELLINGEN</b> .....	<b>29</b>
<b>2.1</b>	<b>Algemene oriëntatie</b> .....	<b>29</b>
<b>2.2</b>	<b>Leesvaardigheid</b> .....	<b>29</b>
<b>2.3</b>	<b>Luistervaardigheid</b> .....	<b>30</b>
<b>2.4</b>	<b>Gespreksvaardigheid</b> .....	<b>31</b>
<b>2.5</b>	<b>Schrijfvaardigheid</b> .....	<b>32</b>
<b>2.6</b>	<b>Woordenschat</b> .....	<b>33</b>
<b>3</b>	<b>DIDACTISCHE WENKEN</b> .....	<b>33</b>
<b>3.1</b>	<b>Motivatie</b> .....	<b>33</b>
<b>3.2</b>	<b>Gespreksvaardigheid</b> .....	<b>34</b>
<b>3.3</b>	<b>Luistervaardigheid</b> .....	<b>36</b>
<b>3.4</b>	<b>Leesvaardigheid</b> .....	<b>38</b>
<b>3.5</b>	<b>Schrijfvaardigheid</b> .....	<b>41</b>
<b>3.6</b>	<b>Leerautonomie</b> .....	<b>42</b>
<b>4</b>	<b>EVALUATIE</b> .....	<b>44</b>
<b>4.1</b>	<b>Evalueren zoals men heeft geoefend</b> .....	<b>44</b>
<b>4.2</b>	<b>Permanente evaluatie</b> .....	<b>46</b>
<b>5</b>	<b>BIBLIOGRAFIE</b> .....	<b>46</b>



## **1** BEGINSITUATIE

Alle leerlingen hebben reeds Frans gevolgd gedurende de zes jaren van het secundair onderwijs. In het eerste en tweede leerjaar van de derde graad volgden zij ofwel een onderliggende of overeenstemmende studierichting. Het urenpakket voor Frans kan er vrij sterk uiteenlopen bijvoorbeeld minimum 3 uur/week in de studierichting Boekhouden-informatica, maximum 5 uur/week in de studierichting Secretariaat-talen. In de onderliggende studierichtingen ligt de hoofdklemtoon op de zakelijke taalbeheersing binnen de vier traditionele vaardigheidsvelden (luisteren, lezen, spreken en schrijven). De handelscorrespondentie komt echter het minst aan bod in de studierichting 'Boekhouden-informatica', het meest in 'Secretariaat-talen'.

### Het verdere curriculum

De leerlingen specialiseren zich voor een betrekking als polyvalente bediende in immobiliënagenschappen.

Hun opdrachten betreffen:

- onthalen, courante inlichtingen verstrekken, eenvoudige klachten behandelen,
- telefoondienst (doorverbinden, courante inlichtingen verstrekken, eenvoudige klachten behandelen),
- klanten rondleiden,
- tekstverwerking (contracten, brieven typen),
- beheer-administratie, onder andere in verband met financiële aspecten,
- dossier-administratie.
- ...

## **2** DOELSTELLINGEN

### **2.1** **Algemene oriëntatie**

De zakelijke taalbeheersing maakt deel uit van het vereiste beroepsprofiel van de leerlingen.

De doelstellingen en leerinhouden van dit leerplan sluiten nauw aan bij deze van het eerste en tweede leerjaar van de derde graad. (Een grondige kennis van dat leerplan is absoluut noodzakelijk). Het belangrijke verschil is dat de doelstellingen nog uitdrukkelijker gepreciseerd dienen te worden binnen de school in functie van een zinvolle startcapaciteit in het beroep.

De leerplancommissie kan enkel instaan voor een raamleerplan, dat in grote lijnen de doelstellingen en de bijbehorende leerinhouden omschrijft. Het verder concretiseren ervan, evenals het bepalen van prioriteiten, behoort tot de verantwoordelijkheid van de school.

In elk geval moeten de taalleraren - mede in het kader van de geïntegreerde proef - rekening houden met de opvattingen en wensen van de andere leraars van TV- en PV-vakken en met de ervaringen uit de stages van de leerlingen.

## 2.2 Leesvaardigheid

De leerlingen lezen en begrijpen diverse specialistische documenten op doelgerichte wijze. Dat houdt in:

- vertrekkend vanuit een bepaalde informatiebehoefte, bepalen of een tekst relevante informatie bevat en zo ja, welke: "in tekst X staat iets over ...";
- de plaats van de gezochte informatie situeren in de tekst;
- de strekking van de relevante gedeelten van de tekst ook in detail bepalen (gedetailleerd tekstbegrip);
- de onderdelen van de tekst onderscheiden;
- conclusies of besluiten trekken.

Om deze doelstellingen **zelfstandig** te realiseren, zijn een aantal inzichten, attitudes en vaardigheden belangrijk, waaronder vooral:

- Teksten lezen met als doel vlug zicht te krijgen op de globale strekking/inhoud (skimmen); daarbij bewust en oordeelkundig gebruikmaken van hulpmiddelen als lay-out en typografie, illustratiemateriaal enz.
- Snel en gericht bepaalde informatie opzoeken (scannen), onder andere op basis van vertrouwdheid met de tekstsoorten.
- Zichzelf vragen stellen over de inhoud van de tekst.
- Beroep doen op de voorkennis die men al over het onderwerp heeft.
- Een woordenboek en gespecialiseerde woordenlijsten doeltreffend gebruiken (dus enkel als het nodig is, en anders niet).
- Zich concentreren op wat men begrijpt, eerder dan zich te laten afleiden door wat men niet begrijpt.
- ...

De volgende opsomming van specialistische documenten is **richtinggevend**. Men kan ze als een leidraad gebruiken om, in overleg met de leraren voor de TV- en PV-vakken, een corpus samen te stellen dat verantwoord is gezien de voorspelbare beroepssituaties van de leerlingen:

- documenten eigen aan de opleiding (akten, contracten, registratiedocumenten, lastencohiers, bestekken, verkoopvoorwaarden, polissen en dergelijke),
- reserveringsformulieren, facturen, creditnota's, wissels,
- brieven, faxen, memo's, telexberichten,
- bank- en verzekeringsberichten,
- advertenties, bijvoorbeeld in verband met verhuren en verkopen,
- folders, documentatie, productinformatie,
- gegevens uit databanken,
- verslagen,
- artikels uit kranten en (vak)tijdschriften,
- voorschriften en mededelingen.

## 2.3 Luistervaardigheid

De leerlingen zijn vertrouwd met courante opdrachten en instructies. Zij begrijpen ze zodat zij in staat zijn ze nauwkeurig uit te voeren.

Zij zijn ook voldoende vertrouwd met het Franse klank- en schriftbeeld om gegevens die zij eventueel niet verstaan op herkenbare wijze te noteren.

Overigens worden de doelen voor de luistervaardigheid geïntegreerd in deze voor de gespreksvaardigheid (zie 2.4).

Om de doelstellingen te realiseren zijn een aantal inzichten, attitudes en vaardigheden belangrijk, waaronder:

- gericht luisteren (zich richten op wat men wil vernemen);
- zich richten op wat men begrijpt: zich niet laten afleiden door wat men niet heeft verstaan of begrepen;
- rekening houden met de talige en niet-talige context (bv. de omstandigheden, de betrokken personen, wat juist gezegd werd);
- de voorkennis mobiliseren: eigen voorkennis met betrekking tot het doel van een bezoek, het onderwerp van een gesprek, te verwachten aandachtspunten en dergelijke;
- intonatiepatronen interpreteren (bv. vraagtoon, gebiedende toon, ongeduld, verwondering, ongeloof).
- ...

Met het oog op een representatieve variatie van relevante tekstsoorten, maakt men een oordeelkundige keuze uit:

- gesprekken die aanleunen bij beroepssituaties en het maatschappelijk leven (zie 2.4),
- boodschappen op een automatisch antwoordapparaat,
- instructies bij opdrachten in verband met telefoneren, brieven schrijven, administratie en dergelijke,
- instructies bij het gebruik van kantoorapparatuur, van hard- en software,
- mededelingen, onder andere informatie via luidsprekers of intercom in het station, de luchthaven, een handelsbeurs en dergelijke,
- eenvoudige uitzettingen, ook buiten de bedrijfs sfeer.

## **2.4      Gespreksvaardigheid**

De leerlingen gebruiken het Frans als communicatiemiddel in een aantal veel voorkomende gespreksituaties. Dat betekent concreet dat zij, als initiatiefnemer of als benaderde persoon, gebruikers van het Frans (moedertaalsprekers en andere) te woord staan tijdens rechtstreekse en telefonische contacten die betrekking hebben op:

- de uitoefening van het beroep (contacten met klanten en externe diensten),
- eigen behoeften,
- de alledaagse omgang in het sociale leven.

Om deze doelstellingen te realiseren zijn een aantal inzichten, attitudes en vaardigheden belangrijk, waaronder:

- blijk geven van een klantgerichte instelling; luisterbereidheid;
- zich op formele wijze uitdrukken; de beleefdheidsvormen toepassen;
- zich doelmatig op het gesprek voorbereiden door de voorkennis te mobiliseren (zie 2.3 Luistervaardigheid);
- het gebrek aan kennis van het Frans of een slechte verstaanbaarheid oordeelkundig compenseren (compensatie- en ontwijkingsstrategieën):

- @zeggen dat men niet goed Frans spreekt, iets niet begrijpt;
- @iets (doen) spellen;
- @om herhaling vragen, trager en uitdrukkelijker (doen) herhalen;
- @vragen hoe iets heet in het Frans, onbekende begrippen (doen) omschrijven, moeilijke formuleringen omzeilen;
- @belangrijke punten herhalen of op verschillende manieren (doen) omschrijven om misverstand uit te sluiten;
- @zich zo nodig beperken tot het louter benoemen van voorwerpen, handelingen ...;
- @gebruikmaken van woorden en uitdrukkingen in een (andere) taal die de gesprekspartner verstaat;
- @een oordeelkundig beroep doen op niet-verbale expressiemiddelen: gebaren (knikken, wijzen ...), gelaatsuitdrukkingen, vragen dat de persoon iets toont of tekent, zelf iets tonen of tekenen;
- @indien nodig, een derde om hulp vragen.

Bij het bepalen van de nuttige gesprekssituaties, hun concrete invulling en het vastleggen van prioriteiten, houdt men rekening met de adviezen van de leraren TV- en PV-vakken en met de stage-ervaringen van de leerlingen. Men denke aan het oefenen van gesprekken tussen een bediende en een klant (mogelijke huurder of koper), een syndicus, een bouwondernemer, een lid van een herstel- of onderhoudsdienst, openbare diensten enz.

In deze gesprekssituaties kunnen de volgende taalhandelingen aan de orde komen. De lijst is **richtinggevend**.

- Onthalen; zich aandienen (persoonlijk, namens ...).
- Doorverwijzen.
  - @verwijzen naar een persoon, een plaats; de weg wijzen ...;
  - @zelf begeleiden.
- Een klant (mogelijke koper, huurder) rondleiden.
- Informatie vragen en verstrekken met betrekking tot:
  - @persoonsgegevens;
  - @het vervolledigen van documenten naar aanleiding van het verlijden van diverse aktes, het afsluiten van contracten, bouwaanvragen enz.
- Algemene inlichtingen verstrekken met betrekking tot
  - @verkopen en verhuren van vastgoed;
  - @de vastgoedmarkt;
  - @toerisme in relatie tot de vastgoedsector;
  - @de specifieke wetgeving en de administratieve formaliteiten;
  - @het huishoudelijk reglement in gebouwen;
  - @...
- Instructies geven aan leden van herstel- of onderhoudsdienst.
- Klachtenbehandeling.
- Een afspraak maken.
- Een boodschap samenvatten en overbrengen.
- Reservaties doen en boeken (hotel, restaurant, vliegtuig, trein, theater ...).
- ...

De norm die men inzake taalcorrectheid hanteert, is dat men de andere begrijpt en zelf begrepen wordt, zonder het geduld van de andere overdreven op de proef te stellen, en ondanks de onvermijdelijke 'schoonheidsfouten'. Overigens kan men ervan uitgaan dat een native-spreker zich aanpast aan het beheersingsniveau van de anderstalige.

Een aantal hierboven genoemde gespreksituaties kwamen reeds aan de orde in het eerste en tweede leerjaar van de derde graad, zij het in een afwijkende setting. Het is de taak van de leraar de nodige afspraken te maken met zijn collega's, zodat de taalbeheersing in het kader van reeds besproken situaties kan opgefrist worden, en men kan inspelen op nog bestaande hiaten.

## **2.5 Schrijfvaardigheid**

De leerlingen verzorgen zowel externe als interne documenten in het Frans.

Daarbij wordt een onderscheid gemaakt tussen:

- officiële documenten als contracten, lastencohiers en dergelijke, die zij foutloos moeten kopiëren, vervolledigen en aanpassen;
- correspondentie: brieven, faxberichten, waardoor zij hun werkgever vertegenwoordigen bij de buitenwereld;
- administratieve documenten en formulieren als reserverings- en bestelformulieren ...;
- interne documenten: memo's, notulen en dergelijke.

De brieven en faxberichten horen tot de routinecorrespondentie. Ze zijn gebouwd op een vrij eenvoudig en stereotiep stramien.

Bijvoorbeeld:

- informatie, afschriften en dergelijke vragen met het oog op bouwaanvragen, het verkrijgen van diverse aktes, het afsluiten van contracten enz.;
- bevestiging van afspraak, overeenkomst, reservatie en dergelijke;
- maning,
- begeleidende brief.
- ...

Om deze doelstellingen te realiseren zijn een aantal inzichten, attitudes en vaardigheden belangrijk.

- Een betoog structureren en bondig formuleren.
- Conventies toepassen.
  - @De gebruikelijke schrijfconventies. (Zie de Belgische norm NBN Z 01-002 over het indelen en typen van documenten.)
  - @De specifieke structuren van standaard- en uitvoerige brieven, fax- en telexberichten, formulieren, instructies en dergelijke gebruiken.
  - @De juiste zakelijke of juridische toon aanwenden.
- Hulpmiddelen gebruiken.
  - @Brieven en documenten waarop men een antwoord moet schrijven.
  - @Modellen (brieven/documenten die men aan de eigen behoeften aanpast).
  - @(Software in verband met) bouwsteencorrespondentie.
  - @Naslagwerken, onder andere
    - E vertalende woordenboeken en als controle ook verklarende of synoniemenwoordenboeken, spellingwoordenboeken,
    - E (trefwoord)grammatica's.
  - @Informatietechnologische hulpmiddelen als spellingcontrole, synoniemenlijsten en dergelijke.

Voor de externe documenten is een grote taalcorrectheid vereist. Voor de interne documenten geldt dat de boodschap gemakkelijk moet overkomen: een moedertaalspreker zal de tekst kunnen corrigeren zonder al te veel veranderingen aan te brengen.

## **2.6 Woordenschat**

De leerlingen worden stilaan vertrouwd met de courante terminologie in hun toekomstige beroepspraktijk. De volgende lijst van interessante "velden" kan als leidraad dienen om de verwerving van specialistische woordenschat onder controle te houden en zo nodig bij te sturen. (Ze kan ook dienen om variatie te brengen in de gespreksituaties). Daarmee wordt geen lans gebroken voor een uitgebreide vocabulaire die de leerlingen van buiten moeten leren. Men moet alleszins vermijden hun geheugen te overladen met woorden die zij niet meteen in gebruikstaal kunnen integreren. De onderstaande lijst kan wel dienen om bijvoorbeeld thematische steekkaarten samen te stellen die ze bij behoefte - ook na de tijd op school - kunnen (blijven) raadplegen.

- Specifieke vaktaal betreffende bouwen - verhuren - herstellingen ...
- Juridische vaktaal betreffende contracten, onroerende goederen.
- Vakterminologie uit het verzekeringswezen.
- ...

## **3 DIDACTISCHE WENKEN**

### **3.1 Motivatie**

Men moet de motivatie van de leerlingen stimuleren, onder andere door rekening te houden met hun leefwereld, hun leerstijl en mogelijkheden.

- De lessen Frans zullen in de eerste plaats "doe-lessen" zijn. De leerlingen verwerven de vereiste inzichten, attitudes en vaardigheden al doende.
  - @Ze krijgen zoveel mogelijk reële taken of opdrachten waarmee ze ook in het beroep of in het privé-leven kunnen te maken krijgen.
  - @Bij gespreksvaardigheid wordt een sterke klemtoon gelegd op eenvoudige, formuleachtige uitdrukkingen die nuttig zijn voor de dagelijkse omgang.
  - @Men waardeert het als een prestatie als ze zich op efficiënte wijze kunnen uitdrukken. Men vaak laten proberen heeft meer leereffect dan aanhoudend verbeteren.
- Er moet voldoende variatie zijn in de lesactiviteiten en in de referentiële syllabus.
  - @Voor het oefenen van de gespreksvaardigheid kunnen situaties in de beroepssfeer afwisselen met situaties uit het privé-leven.  
Het kan aangewezen zijn dat men zich aanvankelijk eerder toelegt op de meer gesloten oefenvormen die aan bod komen bij transactionele situaties. (Zie 3.2.1).
  - @De gespreksituaties, de inhoud van lees- en luisterteksten moeten zoveel mogelijk als nieuw, realistisch of ontspannend overkomen.
- Mede via de stages en in het kader van de geïntegreerde proef, krijgen de leerlingen een steeds betere kijk op de beroepsrealiteit. Men tracht rekening te houden met hun constructieve opmerkingen, vragen en mogelijke wensen.

## 3.2 Gespreksvaardigheid

### 3.2.1 Transactionele en interactionele gesprekken

De volgende suggesties gaan uit van een onderscheid tussen transactionele en interactionele gesprekken.

- Transactionele gesprekken  
Dit zijn gesprekken waarvan het verloop relatief goed voorspelbaar is (bijvoorbeeld iemand onthalen, telefoongesprekken waarbij men optreedt als tussenpersoon, een courant verkoopgesprek, courante inlichtingen verstrekken).
- Interactionele gesprekken  
Bij dit soort gesprekken is het verloop niet zo goed voorspelbaar (bijvoorbeeld helpen bij het formuleren van een klacht, een sollicitatiegesprek, gesprekken in het sociale leven).

Interactionele gesprekken doen een beroep op een grotere taalbeheersing. Daarom kan het aangewezen zijn transactionele gesprekken als een vertrekpunt te hanteren in de progressie naar gespreksvaardigheid in interactionele situaties.

Het is duidelijk dat de leraar zich in dit laatste geval vrij tolerant moet opstellen ten aanzien van fouten. Daarom ook oefenen de leerlingen om vlot en gepast gebruik te maken van compensatie- en ontwijkingsstrategieën zoals vermeld onder 2.4.

### 3.2.2 Transactionele gesprekken

Bij dit soort situaties kan men oefenen met modeldialogen en een vrij hoge taalcorrectheid eisen. Belangrijke kenmerken van een goede modeldialoog zijn de duidelijkheid en vanzelfsprekendheid van het scenario en het authentiek taalgebruik.

Een duidelijk en vanzelfsprekend scenario

Het scenario moet aanleunen bij de herkenbare praktijk; het mag geen moeilijkheden opleveren om te memoriseren, maar moet integendeel zelf een geheugensteun zijn.

Het moet de aangeboden taaluitingen verbinden met een geëigende en goed identificeerbare context, zodat nadien een analoge context het gepaste taalgebruik als het ware automatisch oproept.

Modeldialogen zijn best niet te lang, tenzij men ze kan opsplitsen in duidelijk te onderscheiden delen.

- Authentiek taalgebruik  
Modeldialogen moeten echte, eenvoudige en gebruikelijke spreektaal aanbieden.  
Het taalmateriaal wordt in eerste instantie aangewend in functie van een efficiënte boodschap, en niet van lexicale of grammaticale verruiming. Bijkomende woordenschat die men noodzakelijk acht, wordt best nadien aangeboden en geoefend.

Om een modeldialoog te laten verwerken voorziet men de nodige tussenstappen, zonder daarom in tijdverlies te vervallen. Mogelijke tussenstappen zijn:

- de dialoog voorstructureren en beluisteren (zie 3.3 Luistervaardigheid);

- de dialoog nogmaals beluisteren en volgen in de tekst;
- de leerlingen zeggen hem na met aandacht voor uitspraak, ritme en intonatie;
- verwerkingsoefeningen (invul-, combinatie-, gedeeltelijke vertaal oefeningen, enz.) die de leerlingen moeten vertrouwd maken met de nieuwe uitdrukkingen en met bepaalde vormelijke aspecten van de dialoog (bv. het gebruik van de subjonctief na préférer); deze oefeningen moeten zoveel mogelijk aanleunen bij de geoefende tekst;
- de dialoog memoriseren; als tussenstap kan men hem laten spelen met behulp van teksten waar de replieken van een personage zijn vervangen door hun vertaling, een beknopte aanduiding of een tekening; de leerlingen kunnen elkaar corrigeren;
- transferoefeningen via situationele variaties: deze etappe is belangrijk daar ze de integratie van de nieuwe taalelementen in het semantisch- of langetermijngeheugen bevordert; het louter memoriseren van de modeldialogen heeft enkel invloed op het kort geheugen.

Bij de transferoefeningen en wanneer de leerlingen zelf een dialoog moeten bouwen, zorgt men voor een oordeelkundige setting, met name een nauwkeurige beschrijving van de personages, de situatie en zo nodig, het verloop van het gesprek.

Daarbij moeten ze beschikken over de nodige woordenschat en uitdrukkingen. Men kan ze dit alles geven op fiches of "rollenkaarten" (cue-cards), zodat ze groepsgewijs aan een opdracht kunnen werken en nadien, de opdrachten uitwisselen.

Men kan een analoge werkwijze toepassen voor het leren formuleren van instructies en boodschappen.

### 3.2.3 Interactionele gesprekken

Hier zullen de accenten eerder liggen op de spreekdurf en de doeltreffendheid van het taalgebruik. De leerlingen durven zo nodig risico's nemen en ontwikkelingsstrategieën toepassen. Groeien in vormcorrectheid blijft nochtans een uitdaging.

Hier volgen enige voorbeelden.

- Een gezamenlijke keuze bepalen, aan taakverdeling doen.  
 @De optimale realisatie van een opdracht bespreken in functie van een vastgestelde kostprijs; een buitenlandse reis, de besteding van gezamenlijke gelden, een klasactiviteit en dergelijke.  
 @Een lijst van benodigdheden opstellen voor ...  
 De leerlingen moeten elkaar kunnen overtuigen en het samen eens worden. Na ongeveer 15 minuten brengt elk groepje verslag uit over de getroffen beslissingen en motiveert ze.  
 In groepjes laten reageren op pregnante of controversiële uitspraken. Na ongeveer 10 minuten brengt elk groepje verslag uit over de naar voor gebrachte meningen.
- Standpunten en/of ervaringen uitwisselen naar aanleiding van een lees- of luistertekst, gebeurtenissen, ervaringen en dergelijke.

De leraren van een aantal richtingsspecifieke vakken kunnen ongetwijfeld meer interessante suggesties aan de hand doen.

Om een optimaal effect te bereiken met dergelijke communicatieve oefeningen moeten wel een aantal voorwaarden vervuld worden.



- De opdracht moet zoveel mogelijk levensecht zijn, maar niet te hoog gegrepen. Ook in de moedertaal zouden de leerlingen, bij "hoogstaande" gesprekken, vaak niet weten wat ze moeten vertellen.
- Er moeten "kapstukken" beschikbaar zijn om te praten en de instructie moet kort en helder zijn.
- Er moet een echte reden zijn om de vreemde taal te spreken. Daartoe bevat de opdracht liefst een zogenaamde informatiekloof (information gap), dit wil zeggen dat de gesprekspartners iets nieuws van de andere(n) te weten moeten komen, zodat de motivatie om een gesprek te voeren intrinsiek aanwezig is.
- Iedereen moet tegelijk bezig zijn; dat betekent dus vooral veel in kleine groepen of in paren oefenen.
- De leerlingen mogen zich niet geremd voelen door voortdurende (goedbedoelde) correcties: ze redden zichzelf wel of vragen om hulp als het echt nodig is.  
(Ch. Westrate, zie 5 Bibliografie).

### 3.2.4 Solo-opdrachten

- Aan de hand van vragen (bv.: ce dont on parle, où, quand, qui, quoi, envers qui, comment, pourquoi, solution), eventueel met behulp van korte aantekeningen, verslag uitbrengen over een lees- of luistertaak.
- Op ordelijke wijze een chronologisch verhaal vertellen, een redenering kort weergeven, een probleem voorstellen. Deze oefening heeft het grootste leereffect indien zij vaak gebeurt, aan de hand van vrij eenvoudige gegevens (eigen ervaringen, lees- of luisterteksten).

#### Opmerking

De communicatie in de klas vindt zoveel mogelijk plaats in het Frans. Het gebruik van de moedertaal kan echter soms verantwoord zijn. Het is aan de leraar daarbij oordeelkundig en redelijk op te treden.

## 3.3 Luistervaardigheid

Indien men een tekst laat beluisteren en daarna vragen stelt over de inhoud, controleert men de leerlingen hooguit op tekstbegrip; men moet er zich bewust van zijn dat een dergelijke activiteit weinig bijdraagt tot de ontwikkeling van de luistervaardigheid. Taalvaardigheid ontwikkelen impliceert dat men niet alleen bouwt aan de parate kennis (woorden en structuren), maar ook en vooral aan inzichten, attitudes en de beheersing van strategieën.

### 3.3.1 Authenticiteit

De luisterteksten moeten zo authentiek mogelijk zijn. Dit betekent dat ze in de realiteit (zouden kunnen) zijn uitgesproken.

Gesproken boodschappen kan men het best begrijpen, indien ook hun talige en niet-talige context aangeboden wordt: de omgeving, gebeurtenissen die aanleiding geven tot de boodschap, gelaatsuitdrukkingen en gebaren van de spreker(s) of gesprekspartners, ondersteunende beelden bij een uiteenzetting enz. Daarom is goed videomateriaal een niet te onderschatten hulpmiddel indien men de leerlingen wil opleiden tot autonoom luistergedrag.

Gesproken taal onderscheidt zich doorgaans van de schrijftaal door een grotere redundantie of overtoolligheid: herhalingen, zelfcorrecties, uitweidingen, dubbelzeggingen, aarzelingen, stopwoorden.

Dit verschijnsel heeft als gevolg dat de informatiedichtheid niet te groot wordt en dat de luisteraar extra tijd heeft om de informatie te verwerken.

Naast variatie naar de tekstsoort en de behandelde onderwerpen, betracht men dat het corpus een voldoende variatie biedt in:

- sociologische kenmerken, afhankelijk van de spreker: verschil in accent, debiet, woordkeuze, zinsbouw en dergelijke,
- informeel en formeel taalgebruik,
- mannen- en vrouwenstemmen.

Men leert de leerlingen ook omgaan met luisterfragmenten (telefoongesprekken, boodschappen uit omroepsystemen) die gestoord worden door ruis, achtergrondgeluiden en onduidelijkheden. (Zie de compensatietechnieken onder 2.4).

### **3.3.2 Transactionele gesprekken, mededelingen en boodschappen**

Er werd op gewezen dat men zelden een boodschap totaal onvoorbereid moet verwerken. De betekenis dringt tot ons door in een context van omstandigheden, aansluitende verwachtingen en opgeroepen voorkennis.

Bijvoorbeeld

Ik sta in een station, mijn trein heeft blijkbaar vertraging (omstandigheden). Via het omroepsysteem zal wellicht worden meegedeeld hoeveel die vertraging bedraagt; de boodschap zal in de omringende drukte slecht verstaanbaar zijn (verwachtingen). Men zal eerst de herkomst, dan de bestemming van de trein vermelden; de melding van de vertraging zal ingeleid worden door het woord retard (voorkennis). Aldus kan ik mij concentreren op het omroepen van twee namen (b.v. Bruxelles-Mons), daarna op de klanken (r)e(t)a(rd) die de verwachte duurmelding inleiden.

Een luisteroefening kan dus uit de volgende tussenstappen bestaan:

- aanbieden van de context: de betrokken personen, de omgeving, feiten of gebeurtenissen die aanleiding geven tot de boodschap, enz.;
- luisterverwachtingen formuleren: wie zal wat zeggen of vragen? in welke volgorde?
- wijzen op de systematiek of "topics" in een aantal type-boodschappen (telefoneren, een afspraak maken, iets kopen enz.);
- de verwachte vragen/uitspraken en hun volgorde schriftelijk vastleggen (eventueel in de moedertaal);
- gekende woorden en uitdrukkingen activeren; ongekende woorden en uitdrukkingen aanbieden en verwerken in de mate dat zij essentieel zijn voor de boodschap;
- de boodschap in haar geheel (of opgesplitst in zinvolle onderdelen) beluisteren, met aandacht voor de overeenkomsten/afwijkingen met de luisterverwachtingen.

De lesactiviteiten kunnen verder verlopen zoals beschreven onder 3.2.2.

### **3.3.3 Gesprekken in interactionele situaties, uiteenzettingen, radio- en tv-uitzendingen**

Deze oefeningen zijn meestal frustrerend en dus zinloos indien er niet stevig voorgestructureerd wordt.

- Het onderwerp en de context meedelen (bv.: de personen die deelnemen aan het gesprek, hun hoedanigheid - situering van de problematiek/gebeurtenissen die aanleiding geven tot het gesprek of de uiteenzetting/aansluiting bij de actualiteit).
- Luisterverwachtingen formuleren. (Zie 3.3.2).
- De woordenschat activeren.

Bij het luisteren zelf beschikt men over een aantal oefenvormen en opdrachten, waaronder in stijgende moeilijkheidsgraad:

- varianten op cloze-oefeningen: "gatenteksten" vervolledigen waarin belangrijke mededelingen of trefwoorden ontbreken;
- een begeleidend schema aanvullen; een grille d'écoute invullen; antwoorden op vragen als "ce dont on parle, où, quand, qui, quoi, envers qui, comment, pourquoi, solution";
- de luisterverwachtingen controleren;
- in ongestructureerde notulen, al luisterend:
  - @hoofd- en bijzaken onderscheiden,
  - @feiten en meningen onderscheiden;
- op basis van structuurindicatoren, intonatiepatronen en dergelijke, ongestructureerde notulen ordenen en structureren;
- zelf notuleren.

Afhankelijk van de manier waarop de luistervaardigheid tijdens de vorige jaren getraind werd, zal men zich vlugger naar complexere taken kunnen oriënteren.

Men moet, zeker in de beginfase, rekening houden met de mogelijkheden en het tempo van de leerlingen:

- de luistertekst opsplitsen in vrij korte, zinvolle, onderdelen;
- per onderdeel laten verwerken, eventueel herhalen;
- eenvoudige opdrachten.

Luisteroefeningen hebben het meeste effect indien er in kleine groepjes of individueel kan gewerkt worden.

- Elk groepje van max. 4 of 5 leerlingen beschikt over een bandopnemer. Ze kunnen dan groepsgewijs de opdracht verwerken en autonoom beslissen over tempo, herhalingen en dergelijke.
- Elke leerling beschikt over een walkman en verwerkt de opdracht individueel. Dit veronderstelt ook een voldoende aantal luisteropdrachten of kopieën.

Een taallab biedt uitstekende mogelijkheden.

### **3.4 Leesvaardigheid**

Veel van wat gezegd werd over de luistervaardigheid geldt ook voor de leesvaardigheid. Vragen stellen over de tekst na het lezen laat toe het tekstbegrip te controleren, maar het helpt nauwelijks om autonoom leesgedrag te ontwikkelen. Men moet de leerlingen alleszins doen afstappen van een

systematische lineaire lectuur om ze te leren lezen in functie van hun doeleinden. Dat vergt dan weer de vlotte toepassing van enkele eenvoudige strategieën.

### **3.4.1 Begripsverduidelijking**

#### **3.4.1.1 Voorstructureren**

De leraar deelt vooraf gegevens mee die onontbeerlijk zijn voor het vlot uitvoeren van de opdracht: over het onderwerp, de context, de algemene problematiek, belangrijke (nog ongekennde) woordenschat en dergelijke.

#### **3.4.1.2 De voorkennis mobiliseren**

Hiermee wordt in eerste instantie een lesactiviteit bedoeld waarbij de reeds aanwezige, maar latente kennis wordt gereactiveerd (feitelijke gegevens, woordenschat en dergelijke). Men kan bijvoorbeeld na een eerste oriënterende kennismaking met de tekst een korte brainstorming houden en interessante achtergrondgegevens en woordenschatvelden aan bord brengen.

De leerlingen moeten echter ook leren het gelezene te integreren in wat zij reeds wisten, en dit geldt voor alle stadia van de lectuur. Ze kunnen hiervan bewust worden via oefeningen als "onderstreep wat je nog niet wist" (korte teksten) of "onderstreep in elke alinea/elk onderdeel de (voor jou) belangrijke toegevoegde informatie" (langere teksten).

#### **3.4.1.3 Leesverwachtingen formuleren**

Zie ook 3.3.2.

In de schoolse situatie gaat de communicatieve functie van leesteksten meer dan eens verloren. De leerlingen lezen omdat het zo opgedragen wordt en concentreren zich op het "begrijpen" van woorden en zinnen.

In de realiteit leest men omdat men graag iets wil vernemen. Daarom moeten de teksten inhoudelijk iets te bieden hebben. Vandaar ook het belang van echte leestaken. Dit impliceert verwachtingspatronen die de leerlingen moeten leren expliciteren: welke informatie zoek/verwacht ik? - in welke volgorde? - hoe zal dat verder aflopen? - hoe komt men daarbij? ... Dit gebeurt zowel vóór als tijdens het lezen.

Het heeft geen belang of de gemaakte prognoses al dan niet juist blijken, vermits hun belangrijkste functie is zogenaamde "aha-erlebnissen" te stimuleren.

Voor sommige tekstsoorten moet men de leerlingen wijzen op de grote voorspelbaarheid dankzij de systematiek in de bouw en het gebruik van "topics".

#### **3.4.1.4 Scannen**

De tekst "kijkend" overlopen op zoek naar trefwoorden, namen, letterwoorden, cijfergegevens, uitwendige kenmerken en dergelijke.

### 3.4.1.5 Skimmen

Letterlijk betekent skimmen "de tekst afromen". Deze activiteit heeft alles te maken met de tweede leerplandoelstelling met betrekking tot de leesvaardigheid (2.2 - de globale strekking bepalen). Sommige tekstdelen kunnen namelijk meer dan andere betekenisdragend zijn. Daarom worden ze als eerste verkend:

- de titel, de ondertitels,
- tussentitels,
- de inhoudstafel,
- inleiding en besluit,
- de illustraties en hun onderschriften,
- in veel informatieve teksten, de eerste regels van iedere alinea,
- de laatste regels van sommige alinea's, de laatste regels van het besluit,
- de tekst die volgt op namen van personen en instanties (vooral de eerste vermelding): wie is wie, belangrijke stellingnamen, indicaties welk gezag men aan die stellingnamen kan toekennen,
- cijfergegevens,
- ...

De leerlingen moeten feeling ontwikkelen bij het skimmen en iedere tekst op een geëigende manier leren benaderen. Niet alle bovenstaande onderdelen zijn immers altijd even pertinent. Ook zijn niet alle teksten even goed gestructureerd.

### 3.4.1.6 Structuurindicatoren

In de enge betekenis zijn dit woorden die verbanden uitdrukken tussen tekstsegmenten:

- een volgorde: premièrement, d'abord, en second lieu, ensuite, par ailleurs, enfin ...
- een tegenstelling: mais, par contre, d'autre part, cependant ...
- een explicitering: en effet, il faut savoir que ...
- een besluit: ainsi, pour conclure ...
- ...

De structuur van een tekst komt echter ook op andere manieren tot uiting:

- de onderverdeling in alinea's en de samenvoeging van alinea's in grotere tekstgehelen; een alinea is bijna steeds gebouwd rond één kernidee;
- het gebruik van andere lettertypes of -formaten, de lay-out;
- tegenstellingen rond kernwoorden, die het best tot uiting komen in een geskimde tekst:

bijvoorbeeld:

" Les instituteurs prétendent que ... (lijn 14)

...

Et qu'en est-il dans le secondaire? (lijn 46)"

Zeer efficiënte oefeningen zijn onder andere:

- structuurindicatoren onderstrepen;
- (al dan niet aangeboden) structuurindicatoren invullen;
- in grijze (doorlopende) teksten zoeken naar de overgangen, naar andere kernideeën en de teksten op basis daarvan in alinea's verdelen;

- de lay-out verzorgen van grijze teksten:
  - @waarin men de structuurindicatoren, de kernwoorden of eventueel de belangrijke ideeën vooraf (zelf) heeft onderstreept;
  - @waarvan men het structuurschema aanbiedt;
- een passende titel en tussentitels vinden;
- na verwerking van talrijke voorbeelden, de structuurschema's opstellen.

Men moet in dit verband niet enkel denken aan artikels, maar ook aan brieven, publicitaire teksten en dergelijke. Het ideale medium voor dit soort oefeningen is uiteraard de tekstverwerker.

Men bevindt zich hier in een grensgebied tussen lees- en schrijf oefeningen.

### 3.4.2 Algemene aanbevelingen

- Het lezen van niet-fictionele teksten gebeurt steeds concentrisch, in meerdere rondes, van globaal naar detail. (H. Mulder - zie 5 Bibliografie).

Men moet niet alle teksten willen "uitbenen", integendeel.

Vermits de leerlingen juist moeten leren lezen "in functie van hun doeleinden", moet men oefeningen ook kunnen beperken tot één of enkele activiteit(en), bijvoorbeeld tot een relevantiebepaling ("onderzoek de volgende documenten op informatie over ... en specificeer ze kort") of het bepalen van de globale strekking van een tekst.

Men kan zich ook beperken tot het oefenen van deeltaken. Bijvoorbeeld:

@skimoefeningen;

@gegeven de algemene context of een aantal concrete vragen ("Je wilt vernemen of ..."), een aantal detailidentificaties doen verrichten.

- Ook de vijfde leerplandoelstelling in verband met de leesvaardigheid (conclusies of besluiten trekken) verdient de nodige aandacht. Dat is immers de logische afsluiting van een communicatieve leesactiviteit. Hieruit komen vragen voort als "Wat lijkt je belangrijk? - Wat besluit je hieruit? - Wat zou je nu voorstellen? - Hoe denk je te moeten reageren?" en dergelijke.
- De leerlingen moeten "kilometers maken" (G. Westhoff). Het is beter 10 afwisselende, eenvoudige leestaken te verrichten naar aanleiding van verschillende, niet te ingewikkelde teksten dan 3 leesteksten "op niveau" volledig uit te benen.

In die zin kan men ook leesopdrachten opgeven als huistaak.

- De leerlingen moeten tenslotte bewust worden van het leesproces. Ze leren dus vragen stellen, niet alleen naar de inhoud, maar ook naar het hoe en het waarom van de wijze van verwerking.

## 3.5 Schrijfvaardigheid

Eisen in verband met de vormaccuraatheid zijn slechts haalbaar binnen duidelijk afgebakende grenzen.

Werken met modelteksten.

De leerlingen oefenen om oordeelkundig gekozen modellen van zakelijke brieven, fax- en andere berichten aan te passen aan hun behoeften.

- Ze verkennen de inhoud van de modellen en worden gevoelig voor de structuur en de zakelijke stijl. (Zie 3.4.1 Leesvaardigheid).
- Ze integreren de uitdrukkingen en zinswendingen van de modellen. Daarvoor zijn "cloze-oefeningen" een voor de hand liggende oefenvorm.
  - @ "Automatische cloze": een volledig woord wordt geschrapt om de 6, 7, 8 of 9 woorden (7 geldt als standaard); de tweede helft van een woord wordt geschrapt om de 2, 3 of 4 woorden (2 is hier standaard, de zogeheten c-test).
  - @ "Gerichte cloze": doelgericht worden lidwoorden, voornaamwoorden, werkwoorduitgangen ... geschrapt.
  - @ Woorden of volledige uitdrukkingen worden vervangen door hun vertaling; de oplossing kan eventueel in de marge worden aangeboden.
- Dictees kunnen verschillende vormen aannemen, onder meer:
  - @ het voorbereid dictee: de leraar overloopt de modeltekst samen met de leerlingen en wijst op schrijffproblemen (orthographe d'usage, orthographe grammaticale); dit is een belangrijke oefenvorm, omdat een leerling die veel schrijffouten maakt, vaak niet goed heeft leren kijken en ongeconcentreerd over de moeilijkheden heen leest;
  - @ het invuldictee: het gaat hier om een gerichte schrijfoefening; men kan de aandacht toespitsen op moeilijke woorden (bv. dubbele medeklinkers, accenten ...) of op morfologische aspecten (bv. de overeenkomst van het adjectief, van het voltooid deelwoord ...).

Voor creatieve variaties op het dictee wordt verwezen naar DAVIS en RINVOLUCRI. (Zie 5 Bibliografie).

- Het thema is een aangewezen oefenvorm om het eigen register (woordkeuze, zinsbouw, de juiste toon) van de zakelijke correspondentie te integreren. Men zal zich echter meestal beperken tot zeer eenvoudige zinnen met beperkte variaties op de bestudeerde modellen. De leerlingen leren tenslotte de modellen aanpassen aan een wisselende "setting" (andere producten en diensten, andere afspraken enz.).

### **3.6      Leerautonomie**

De leerautonomie verdient uitdrukkelijk en systematisch gestimuleerd te worden door de leraar. De leerlingen leren niet alleen taal, maar ook taal leren (metacognitie).

- Leren met inzicht sorteert meer effect. Deze grotere effectiviteit is ten dele te danken aan de motiveerende uitwerking van weten wat men doet en waarom men het (zo) doet.
- Leren leren bereidt de leerlingen voor om, naast en na de tijd op school, zonder leraar verder talen te kunnen (blijven) leren.

Om autonoom te worden moeten de leerlingen begrijpen hoe leren gebeurt (inzicht in het leerproces verwerven). Ze moeten leren verantwoordelijkheid opnemen. Ze moeten tenslotte over de eigen aanpak kunnen praten, ervaringen uitwisselen, adviezen ontvangen en formuleren.

### 3.6.1 Inzicht in het leerproces

- De leerlingen moeten bewust zijn:
  - @van hun communicatieve noden (het belang van Frans voor hun beroep en privé-leven),
  - @van de opgelegde/gekozen leerdoelen en leerweg (of mogelijke leerwegen),
  - @van de relevantie van de leerdoelen en leerweg ten opzichte van hun communicatieve behoeften.
- Ze moeten weet hebben van liefst verschillende strategieën om met succes te leren, want er zijn verschillende behoeften, leerstijlen en leersituaties: hoe kan ik woordenschat, grammatica, spelling leren? - hoe oefen ik best om mij te leren uitdrukken? hoe verwerf ik gestructureerd inzicht in een geschreven of gedrukte tekst? - hoe organiseer ik mijn werk na de school?

### 3.6.2 Verantwoordelijkheid opnemen

Stilaan en progressief kan men verantwoordelijkheid toekennen aan de leerlingen. (Zie S. Deller - 5 Bibliografie). Het volgende voorbeeld is inspirerend voor de manier waarop men hen beslissingsrecht kan toekennen en waarop zijzelf de weg kunnen uitstippelen voor het uitvoeren van een opdracht.

- Reflectie, inspraak en beslissingsrecht met betrekking tot de gegeven taak:
  - @wat wil ik weten? - hoe zou het eindproduct er moeten uitzien: vormvereisten, wat beklemtonen, hoe voorstellen, enz.?
  - @wat wil ik leren, oefenen, kunnen? (metacognitie)
- Reflectie, inspraak en beslissingsrecht over het werkverband: met wie wil ik dit doen (alleen, per twee, groepsgewijs)? - welke taakverdeling?
- Reflectie, inspraak en beslissingsrecht over de informatiebron(nen) en de hulpmiddelen: welke informatiebron(nen) zal ik raadplegen? - welke hulpmiddelen heb ik nodig/kan of zal ik gebruiken?
- Reflectie, inspraak en beslissingsrecht over de procedure: werkwijze, opsplitsing in deeltaken en opvolging van de deeltaken, timing ...

De verantwoordelijkheid die men aan de leerlingen toekent kan ook verder reiken.

- Rekening houdend met de leerplandoelstellingen, gaat men in op zinvolle suggesties in verband met lesonderwerpen en leeractiviteiten die zij belangrijk vinden.
- Men kan in en buiten de lessen (eventueel in afspraak met de leraren TV- en PV-vakken) ruimte voorzien voor beperkte "vrije" realisaties:
  - @de leerlingen kiezen een opdracht in functie van hun individuele mogelijkheden en belangstelling;
  - @ze rapporteren in een eigen "dagboek" over hun werkwijze en leerervaringen (verwerkingsduur, moeilijkheden, toegepaste oplossingen, weetjes, reacties ...);
  - @ze wisselen ervaringen uit met anderen in verband met de keuze van de opdracht en de realisatie.

Het toekennen van een (afgesproken en welomschreven) inspraak- en beslissingsrecht aan de leerlingen is een idee dat wel eens leraren kan afschrikken die daarmee nog weinig ervaring hebben opgedaan. Wie deze aanpak echter aandurft, verliest zijn twijfels over het "rendement" en gaat nieuwe en steeds verdergaande initiatieven nemen.



### 3.6.3 Reflecteren over de eigen werkwijze en de behaalde resultaten

- "Hardopdenkoefeningen", namelijk vertellen wat men aan het doen is of hoe men een probleem denkt aan te pakken, zijn belangrijk. Daarom mag er de nodige tijd aan besteed worden. De leerpsychologie beklemtoont het belang van het verbale stadium in de cognitieve ontwikkeling. De leerlingen raken immers meer bewust van wat ze doen en van de manier waarop zij het doen.
- Zij moeten aangemoedigd worden om "over de muur te kijken": zo leren ze uit de ervaring van anderen: hoe leggen anderen (medeleerlingen, ervaren taalgebruikers) het aan boord, wat vinden zij efficiënt? - welke strategieën worden toegepast bij het leren van andere vreemde talen?
- Vooraleer ze een werk indienen, kan overwogen worden hen het ontwerp samen te laten verbeteren of voorstellen tot verbetering te laten bespreken.
- Zelfevaluatie is een krachtig hulpmiddel om de inzet, maar ook het leerproces en het uiteindelijke resultaat te verbeteren. De leerling evalueert (enkele) aspecten van zijn prestatie aan de hand van vooraf bepaalde criteria of van een afgesproken beoordelingschema.

#### Bijvoorbeeld

@Voor een huistaak (algemeen):

- zorg en algemeen uitzicht,
- zin voor nauwkeurigheid (werd, ingeval van twijfel, een woordenboek geraadpleegd, een grammatica?),
- nauwkeurigheid van de verbetering van de vorige taak enz.

@Voor een spreekoefening:

adequaatheid van de voorbereiding:

- het verzamelen en ordenen van gegevens,
- werd er geformuleerd met eigen woorden of heeft men een geschreven voorbereiding gememoriëerd?

duidelijke formulering van de boodschap (dit kan geëvalueerd worden door een opname kritisch te beluisteren):

- doeltreffendheid van de boodschap,
- orde en volledigheid van de informatie,
- gepast woordgebruik,
- gepast/overdreven gebruik van compensatie- en ontwijkingsstrategieën,

...

• Voor een brief:

inhoud:

- duidelijke formulering van de boodschap,
- orde van het betoog,
- volledigheid van de informatie;

stijlkenmerken:

- bondigheid,
  - variatie in het woordgebruik (geen storende herhalingen);
- enz.

Een afwijkende evaluatie door de leraar kan leiden tot een verhelderende discussie.

Evaluatieschema's kunnen echter ook beperkt blijven tot strikt persoonlijk gebruik indien de leerlingen dit wensen, bijvoorbeeld wanneer het gaat over attitudes, organisatie van de studietijd en degelijke.

### 3.6.4 Algemene aanbevelingen

- Wees "transparant" in uw didactiek: praat over het waarom van uw werkwijze (doel, inhouden, werkwijze, evaluatie). (H. Holec - zie 5. Bibliografie).
- Onderhandelen en onderhandelingsvaardigheid is wellicht het centrale concept: van gedachten wisselen, ervaring uitwisselen, van elkaar leren, afspraken maken voor gemeenschappelijk uitproberen, rekening houden met beperkingen en (niet-direct-veranderbare) hindernissen, hulp aanbieden en hulp vragen. (M. Goethals - zie 5 Bibliografie).
- Het grootste leereffect met betrekking tot de leerautonomie wordt verkregen door trainingsactiviteiten in groepen (wellicht vooral per twee).

## 4 EVALUATIE

### 4.1 Evalueren zoals men heeft geoefend

Bij het evalueren van de communicatieve vaardigheden dienen de vier vaardigheidsdomeinen (lezen, luisteren, spreken en schrijven) aan de orde te komen. Bij de cijferverdeling houdt men rekening met de onderlinge belangrijkheid van deze vaardigheden zowel als met de aandacht die er tijdens de voorbije periode aan besteed werd.

Aanvaardbare verhoudingen zijn bijvoorbeeld:

- gespreksvaardigheid: tussen 25 en 35 %;
- luistervaardigheid: tussen 15 en 25 %;
- leesvaardigheid: tussen 25 en 35 %;
- schrijfvaardigheid: tussen 25 en 35 %.

Men evalueert uiteraard met geëigende middelen.

#### 4.1.1 Spreekvaardigheid

De gespreksproef gebeurt mondeling. Ze kan slaan op transactionele zowel als op interactionele situaties.

De transactionele gesprekken houden variaties in op de dialogen die tijdens het schooljaar geoefend werden. Er wordt uitdrukkelijk rekening gehouden met de taalcorrectheid.

Het toetsen van de interactionele gespreksvaardigheid houdt in dat men de leerlingen confronteert met minder vertrouwde situaties, waarbij zij ook gebruik kunnen maken van compensatie- en ontwijkingstechnieken. Hier worden voornamelijk het doeltreffend taalgebruik en de spreekdurf in rekening gebracht.

De leerlingen krijgen een "rollenkaart", met zo nodig ook een aantal nuttige woorden en uitdrukkingen. Na een korte voorbereidingstijd voeren ze de dialoog twee aan twee of met de leraar.

Positieve evaluatie is belangrijk. De score wordt niet bepaald door een optelsom van de gemaakte fouten. Zonder daarom slordig taalgebruik te belonen, kan men ook rekening houden met het feit dat de leerlingen zich niet beperken tot het reproduceren van van buiten geleerde formules (la prime au risque).

#### **4.1.2 Luister- en leesvaardigheid**

Bij luister- en leestoetsen biedt men zo nodig de context aan evenals ongekende woorden en uitdrukkingen die essentieel zijn om de boodschap te begrijpen.

Om de leesvaardigheid te toetsen laat men de leerlingen de nodige tijd om de gevraagde informatie rustig op te zoeken in de aangeboden documenten. Men mag zich niet systematisch beperken tot evaluatie van het gedetailleerd tekstbegrip (detailidentificatie). Ook de andere leerplandoelstellingen moeten regelmatig aan de orde komen. (Zie de leerplandoelstellingen onder 2.2). Toetsvormen als "vrai-faux-vragen", meerkeuzevragen of "cloze-toetsen" (een "gatentekst" vervolledigen) liggen dan niet altijd voor de hand.

Indien men de luister- en de leesvaardigheid wil meten via het beantwoorden van open vragen of het vervolledigen van een "grille de lecture" of "grille d'écoute", kan men opteren om deze opdrachten te laten uitvoeren in de moedertaal. Het feit dat een leerling de gepaste onderdelen kopieert, geeft immers geen garantie dat hij ze ook correct begrijpt. Voor een valide evaluatie van de receptieve vaardigheden mogen de leerlingen geen enkele hinder of beperking ondervinden om hun inzicht te bewijzen.

#### **4.1.3 Schrijfvaardigheid**

De evaluatie van de schrijfvaardigheid is slechts relevant indien zij gebeurt aan de hand van opdrachten die rechtstreeks verband houden met de leerplandoelstellingen en leerinhouden onder 2.5.

Schriftelijk te beantwoorden vragen over tekstinhouden en dergelijke, kunnen dus niet dienen om de doelstellingen met betrekking tot de schrijfvaardigheid te meten.

#### **4.1.4 Gebruik van hulpmiddelen**

Een realistische toetsing van de lees- en de schrijfvaardigheid (bv. door nieuwe authentieke teksten te lezen, brieven aan te passen) impliceert dat men de leerlingen laat gebruikmaken van de normale beschikbare hulpmiddelen (woordenboeken, grammatica, modelbrieven) en de diverse toetsonderdelen laat verlopen binnen redelijke, vooraf bepaalde tijdslimieten.

## **4.2 Permanente evaluatie**

Evaluatie betekent meer dan alleen maar cijfers op een rapport. Ze is een belangrijk onderdeel van het leerproces. Ze laat toe na te gaan of en in welke mate de doelstellingen werden bereikt en wat nog moet geredigeerd worden. Voor de leerlingen betekent ze hoofdzakelijk waardering van de gepresteerde inspanningen: ze is een belangrijke motiverende factor.

Permanente evaluatie is hier dus volledig op haar plaats. De evaluatie kan direct aansluiten bij sommige lesactiviteiten, echter liefst in afspraak met de leerlingen: een voortdurende druk is immers niet bevorderlijk voor optimale oefenresultaten. Wat het toetsen van de gespreksvaardigheid betreft, kunnen de verschillende leerlingen in de loop van het trimester voldoende aan bod komen om een gefundeerde evaluatie mogelijk te maken.

Permanente evaluatie kan probleemloos gecombineerd worden met evaluatie binnen de traditionele examenperiodes en de geïntegreerde proef. De traditionele examenbeurten kunnen onder andere de gelegenheid bieden om belangrijke leerstof te herhalen en om de leerplandoelstellingen aan bod te laten komen die in de loop van het trimester niet of onvoldoende konden geëvalueerd worden.

Het is echter logisch dat, op het einde van de opleiding, de op dat ogenblik bereikte taalvaardigheid in belangrijke mate de totale score bepaalt. Men kan bijvoorbeeld denken aan een eindscore die voor de helft of meer bepaald wordt door de eindprestatie in het kader van de geïntegreerde proef en voor het overige door de geleverde inspanningen tijdens het schooljaar.

## 5 **BIBLIOGRAFIE**

### **5.1 Woordenboeken en woordenlijsten; normalisatie; grammatica's**

#### **5.1.1 Algemene woordenboeken**

**AL, BPF, et al.**, Van Dale groot woordenboek Frans-Nederlands, Nederlands-Frans (2 vol.), Van Dale Lexicografie, Utrecht/Antwerpen: 1983-1985.

**BOGAARDS, P., et al.**, Van Dale Handwoordenboek Frans-Nederlands, Nederlands-Frans (2 vol.), Van Dale Lexicografie, Utrecht/Antwerpen.

**HERCKENRATH, C., DORY, A.**, Wolters'sterwoordenboek Nederlands-Frans, Frans-Nederlands, 2 vol., Wolters-Noordhoff, Groningen.

#### **5.1.2 Gespecialiseerde woordenboeken**

Académie des sciences commerciales, Dictionnaire commercial, Entreprise Moderne d'Édition - CILF, Paris, 1987.

**DUTTWEILER, G.**, Les 20 000 phrases et expressions de la correspondance commerciale et privée, Editions générales, Genève, 1961.

In feite is dit geen woordenboek, maar een viertalige lijst met bruikbare zinnen en uitdrukkingen.

**HOOF, D. van**, Dictionnaire for foreign trade and international co-operation - Woordenboek voor buitenlandse handel en internationale samenwerking - Dictionnaire pour le commerce extérieur de la coopération internationale - Wörterbuch für den Aussenhandel und die internationale Zusammenarbeit, Maklu, Antwerpen, 1991.

**LOCHARD, J. et al.**, 200-2000 Mots pour l'entreprise, Editions d'Organisation, Paris, 1984.

**SERVOTTE, J.V.**, Dictionnaire commercial: Français - Nederlands - English - Deutch, Erasme, Bruxelles, 1987/7.

**TEULON, F.**, Vocabulaire économique PUF (Coll. Que sais-je? nr. 2624), Paris, 1991. Handig (en niet duur) lexicon met basisterminologie.

Enkele juridische woordenboeken.

### **5.1.3 Afkortingen en letterwoorden**

**CALVET, L.-J.**, Les sigles, PUF (Coll. Que sais-je?), Paris, 1980.

**CARTON, J. et al.**, Dictionnaire des sigles nationaux et internationaux, La Maison du Dictionnaire, Paris, 1987/3.

### **5.1.4 Normalisatie**

BIN Belgisch Instituut voor Normalisatie - Institut belge de normalisation (IBN) - Brabançonnellaan, 29 - 1040 Brussel, tel.: (02)734 92 05.

#### 5.1.4.1 Belangrijke normbladen

NBN Z 01-002 (1991), Indelen en typen van documenten.

NBN X 04-001 (1986), Nederlandse woordenlijst voor bedrijf en techniek, met taalkundige aanwijzingen.

NBN X 04-002 (1989), Terminologie française. Mises en garde et listes lexicales pour la technique et le commerce.

NBN X 336-337-338-346, Formules administratives et commerciales + addenda. (Tweetalig).

#### 5.1.4.2 Toelichtingen bij de normen

BIN-NORMEN, Licap, D/1994/0279/047.

RAPPORTEREN, Licap, D/1994/0279/048.

### **5.1.5 Grammatica's (voor de leraren)**

**GREVISSE, M.**, Le bon usage. Grammaire française. 12e édition refondue par André GOOSSE, Duculot, Gembloux, 1986.

**GREVISSE, M., GOOSSE, A.**, Nouvelle grammaire française, Duculot, Paris/Gembloux, 1980.

**HANSE, J.**, Nouveau dictionnaire des difficultés du français moderne, Duculot, Gembloux, 1983.

## 5.2 Leermateriaal

### 5.2.1 Algemeen

**ANCEAUX, H., FONTYNE et al.**, Tout oreilles, Van Walraven, Apeldoorn, ISBN 906049-3796 (leerlingenboek), 906049-380X (docentenboek), 906049-7376 (cassette).

Voor de luistervaardigheid (mededelingen, gesprekken), gevarieerde oefeningen.

**ANCEAUX, H., VAN BAARS, J., et al.**, Hexagone, Een bovenbouwmethode Frans voor het voortgezet onderwijs, Meulenhoff Educatief, Amsterdam, 1986.

Leerboeken Frans met lerarenhandleiding en audiocassettes.

Klemtonen op lees- en luistervaardigheid.

**ARKEL, Tin van**, A bientôt (3 delen/niveaus), Intertaal, Amsterdam, 1990. Tekstboeken, werkboeken, handleiding, cassettes.

Spreektaal rond situaties en thema's als kennismaken, naar café gaan, hobby's en interesse, levensmiddelen kopen, enz.

Bedoeld voor volwassen. Er wordt uitgegaan van een vooropleiding van 3-4 jaren Frans.

**BRUCHET, J.**, Voyage à Villers. Entraînement à l'expression orale, Larousse, Paris, 1987.

Modeldialogen met luisteroefening, rollenspellen, fixatie- en transferoefeningen, "mots et expressions utiles"; met audiocassette. Dagelijkse gebruikstaal. Alles speelt zich af op een eiland waar men vakantie geboekt heeft.

Bruikbaar vanaf een derde of vierde jaar Frans.

**BRUCHET, J.**, Parler français au bureau. Spreekvaardigheid Frans voor kantoor en bedrijf. Nederlandse bewerking door Daniëlle Van BALEN-HABETS, Intertaal, Amsterdam, 1989.

Modeldialogen met luisteroefeningen, rollenspellen, fixatie- en transferoefeningen, "mots et expressions utiles"; met audiocassette.

**CICUREL, F., PEDOYA, E., PORQUIER, R.**, Communiquer en français. Actes de parole et pratiques de conversation, Hatier, Paris, 1987. Met audiocassette.

Ecoute, écoute ... Compréhension orale en français langue étrangère, Didier, Paris - CRAPEL, Nancy, 1986.

Methode gericht op luistervaardigheid. Met audiocassette. Gevarieerde luisteroefeningen (dialogen, reclame, mededelingen, antwoordapparaat).

**KUIPERS, C., VERDAASDONK, D.**, Le français du tourisme, Intertaal, Amsterdam, 1993. ISBN 90 5451 0064.

2 audiocassettes met authentiek luistermateriaal. ISBN 90 5451 0072.

Handleiding met sleutel. ISBN 90 5451 0080.

**MALANDAIN, J.-L.**, 60 voix ... 60 exercices, Hachette, Paris.

Gesprekken over het dagelijks leven. Met audiocassettes.

Teleac, Frans voor bedrijf en beroep, Stichting Teleac, Utrecht, 1992.

Geïntegreerde methode. Mondelinge zowel als schriftelijke taalbeheersing, ook via de telefoon en telefax. Bestaat uit een cursusboek, geluidscassettes, een videoband, correspondentiesoftware (bouwsteen correspondentie).

**VERMEULEN-SMIT, A., WIJGH, I., DE HONDT, H.,** Ça va? Stichting Teleac, Utrecht, 1986. Bestaat uit een cursusboek, audio- en videocassettes.

### 5.2.2 Zakelijke taal

**BERGER, J., et al.,** Par téléphone, par lettre 1 + 2, Plantyn, Deurne, 1990/5 - 1991/5.

**BRUCHET, J.,** Parler français au bureau. Spreekvaardigheid Frans voor kantoor en bedrijf. Nederlandse bewerking door Daniëlle Van BALEN-HABETS, Intertaal, Amsterdam, 1989. Modeldialogen met luisteroefeningen, rollenspellen, fixatie- en transferoefeningen, "mots et expressions utiles"; met audiocassette.

**DAENEN, Chr., LEMMENS, C.,** Modules MEAO Frans:

1 Premiers contacts/Promotion

2 Documentation/Réservation

3 Offres

4 Commandes

5 Paiements

6 Réclamations

7 Référence/Représentation

8 Depuis les commandes jusqu'aux réclamations

IPRO, Amersfoort, 1992. Tekstboeken en studiehandleiding. Men overweegt in de toekomst audiocassettes uit te geven.

**DANILO, M., CHALLE, O., MOREL, P.,** Le français commercial, Presse pockets (La langue pour tous), Paris, 1985. ISBN: 2-266-01-1353-X.

Geïntegreerde methode, met audiocassettes (vrij lange dialogen tussen werknemers in het bedrijf of met klanten).

Waardevol materiaal, dat men echter meestal zelf zal moeten exploiteren.

**DANILO, M., TAUZIN, B.,** Le français de l'entreprise, Clé International, Paris, 1990. Met cassette.

**DANY, M., NOE, C.,** Le français des employés. Service - commerce - industrie, Hachette (Coll. le français et la profession), Paris, 1986.

Onder andere accueillir, renseigner; courrier ... - met audiocassettes.

**DANY, M., GELIOT, J., et al.,** Le français du secrétariat commercial, Hachette, Paris.

(Coll. le français et la profession), 1987.

Met audiocassettes.

**GROENHOF, J., DIJK, F.G.M. van,** Correspondentie Frans. Praktische gids voor de communicatie in het Nederlands-Frans handelsverkeer, Thieme, Zutphen, 1991/2.

Authentieke documenten: formulieren, voorbeeldbrieven, enz.

De opdrachten bestaan uit het doen navolgen van de modellen.

KPC, Vakgroep Frans MEAO,

- Je m'appelle ... Quel est votre nom? - L'argent, toujours l'argent - Je vous invite ...
- Affaires à faire (3 delen).

Katholiek Pedagogisch Centrum (KPC), 's-Hertogenbosch, 1991.

Geïntegreerde methode, thematische leerstofeenheden (modules), met audiocassettes.

**MEUNIER, N., COADOU, G.,** Travaux professionnels sur documents commerciaux (2 vol.), avec Corrigé des exercices, Foucher, Paris.

De oefeningen bestaan uit authentieke commerciële documenten die door de leerlingen moeten worden ingevuld.

**MUNSTERS, W., GEURTS, A., FIJMA, P.,** Vocabulaire commercial et économique (2 vol.), Wolters-Noordhoff, Groningen, 1988.

**ROME-DE WEER, C.,** Ecrire des lettres commerciales (2 vol.), MIM, Deurne, 1988/5.

Uitgebreid oefenboek met gevarieerde oefeningen.

Teleac, Frans voor bedrijf en beroep, Stichting Teleac, Utrecht, 1992.

Geïntegreerde methode. Mondelinge zowel als schriftelijke taalbeheersing, ook via de telefoon en telefax. Bestaat uit een cursusboek, geluidscassettes, een videoband, correspondentiesoftware (bouwsteen-correspondentie).

## 5.3 Lerarendocumentatie: lestechnieken en achtergronden

### 5.3.1 Algemeen

**BOGAARDS, P.,** Basisvorming Frans, Stenfert Kroese/Martinus Nijhoff, Leiden, 1989.

De drie delen over de basisvorming in Nederland die werden uitgegeven bij Stenfert Kroese/Martinus Nijhoff zijn in grote mate complementair, en vormen een uitstekende inleiding op communicatief talenonderricht.

(Zie ook de JONG en WILLEMS, WESTHOFF).

**JONG, W.N. de, WILLEMS, G.M.M.,** Basisvorming Engels, Stenfert Kroese/Martinus Nijhoff, Leiden, 1989.

(Zie ook BOGAARDS, WESTHOFF).

**KOSTER, MATTER,** Vreemde talen leren en onderwijzen, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1983.

**NEUNER, G., et al.,** Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht, Langenscheidt, München, 1981.

**SHEILS, J.,** La communication dans la classe de langue, Conseil de la coopération culturelle, Strasbourg, 1991. ISBN 92-871-1551-6.

Overzicht van talloze variaties van leeractiviteiten onder de rubrieken Interaction, Compréhension, Compréhension orale, Compréhension écrite, Expression orale, Expression écrite en Compétence linguistique (grammatica). Uitgewerkte lesvoorbeelden in verschillende talen.

**VOORT, P.J. van der, MOL, H.,** Basisdidactiek voor het onderwijs in de moderne vreemde talen, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1989. ISBN 90-0159599-5.



**WESTHOFF, G.J.**, Basisvorming Duits, Stenfert Kroese/Martinus Nijhoff, Leiden, 1989.  
(Zie ook BOGAARDS, de JONG en WILLEMS).

### **5.3.2 Specifieke onderwerpen**

#### 5.3.2.1 Gespreksvaardigheid

**AMAND, J., CLIJSTERS, W.**, Le téléphone. Ici Intercom sa, Plantyn, Antwerpen, 1993.

**BARIL, D., et al.**, Techniques de l'expression écrite et orale (2 vol.), Sirey, Paris, 1988/7.

**BERNIE, M.-M., ABOVILLE, A.d'**, L'entretien de recrutement, Editions d'Organisation, Paris, 1985.  
Met cassette.

**COLIGNON, J.-P.**, Savoir écrire, savoir téléphoner, Duculot (coll. L'esprit des mots), Louvain-la-Neuve, 1992/2.

**GOETHALS, M.**, Groeien naar autonomie. Voorbeelden van gestructureerde drama-activiteiten. In Werkmap voor Taalonderwijs (Acco, Leuven), nr. 46, zomer 1987, p. 95-102.

**RICHTERICH, R., SCHERER, N.**, Communication orale et apprentissage des langues, Hachette, coll. F., Paris, 1975.

**STEEHOUDER, M.F., et al.**, Leren communiceren: procedures voor mondelinge en schriftelijke communicatie, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1990/2.

#### 5.3.2.2 Luistervaardigheid

**ANCEAUX, H.T.**, Luisteren en lezen, Spruyt, van Mantgem en de Does, Leiden, 1989.

**DIJK, F.G.M. van**, Luistervaardigheid. In KPC, Werkgroep MVT (Moderne Vreemde Talen), Nieuwsbrief MEAO, nr. 24 (februari 1990). KPC, 's-Hertogenbosch.  
Theoretische benadering en praktische suggesties.

**UR, P.**, Teaching listening comprehension, Cambridge University press, Cambridge, 1984.  
Inleiding over "listening in real-life" en algemene adviezen voor het bedenken van luisteroefeningen.  
Talrijke voorbeelden.

#### 5.3.2.3 Leesvaardigheid

**ANCEAUX, H.T.**, Luisteren en lezen.

**GRELLET, F.**, Developing reading skills, Cambridge University Press, Cambridge, 1981.  
Systematische verzameling van (voorbeelden van) activiteiten om de leerlingen leesstrategieën bij te brengen.

**JANSSEN, G.**, Leesvaardigheid. In KPC, Werkgroep MVT, Nieuwsbrief MEAO, nr. 24 (februari 1990).

**MAANEN, T. van, MULDER, H.,** Lire, c'est la clé. Lesmateriaal "lezen voor studie en beroep", SLO, Leerplanafdeling Algemeen Voortgezet Onderwijs, Enschede. Met lerarenhandleiding.

**WESTHOFF, G.,** Voorspellend lezen. Een didactische benadering van de leesvaardigheidstraining in het moderne-vreemdetalenonderwijs, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1981.

**WESTHOFF, G.,** Leesvaardigheid, In levende Talen.

5.3.2.4 Schrijfvaardigheid

**DAVIS, P., RINVOLUCRI, M.,** Dictation. New methods, new possibilities.

**FAYET, M., NISHIMATA, A.,** Savoir rédiger le courrier d'entreprise, Editions d'organisation, Paris, 1987/2.

Per type brief worden structuur en inhoud aangeduid (b.v. offerte, maandbrief enz.). Uitgewerkte modellen, veel oefeningen.

**GIRAULT, O.,** Communication professionnelle (2 vol.: BEP-ACC-CAS 1e et 2e années), Fouchier, Paris, 1987.

Geeft onder andere data voor bouwsteencorrespondentie.

**GRABNER, C., HAGUE, M.,** Ecrire pour quoi faire, Didier, Paris, 1987. Met cassette.

MIM, Le français pratique. L'entreprise au quotidien. Frans en Franse handelscorrespondentie. Met audiocassette, MIM, Deurne, 1993.

5.3.2.5 Kennis van land en volk - interculturele communicatie

**HOFSTEDE, G.,** Allemaal andersdenkenden. Omgaan met cultuurverschillen, Contact, Amsterdam, 1991.

**MAUCHAMP, N.,** La France de toujours, Clé International, Paris, 1991.

**MERK, V., BROWAEYS, M.-J.,** Frankrijk. Omgangsvormen, tradities, zakelijke conventies, verblijf en vervoer, specifieke vocabulaire, Wolters-Noordhoff (Business class), Groningen, 1992.

**WIJST, P. van der,** Beleefdheidsmarkeringen in Franse en Nederlandse verzoeken. In R. van Hout en E. Huls (red.), Sociolinguïstische conferentie, Eburon, Delft, 1991, p. 473-489.

5.3.2.6 Leerautonomie

**BIMMEL, P.,** Leren leren in de basisvorming moderne vreemde talen. In Levende Talen, september 1992, p. 297-304.

**DELLER, S.,** Lessons from the learner. Student-generated activities for the language classroom, Longman, London, 1990.

**HOLEC, H.,** Autonomy and selfdirected learning: present fields of application. Autonomie et apprentissage autodirigé: terrains d'application actuels, Raad van Europa, Straatsburg, 1988.

**MULDER, H., TOORENBURG, H. van**, Meer aandacht voor studievaardigheid, SLO, Enschede, 1986.

Katern 7 in de reeks Oriënterend onderwijs in moderne vreemde talen.

**NARCY, J.-P.**, Comment mieux apprendre l'anglais, Editions d'Organisation, Paris, 1991.

**TRIM, J.L.M.**, Learning to learn (hoofdstuk 11 uit VAN EK en TRIM, Treshold level 1990, Raad van Europa, Straatsburg, 1988.

#### 5.3.2.7 Evaluatie

**BOLTON, S.**, Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère, Didier, Paris, 1987.

**JONG, W.N. de**, Andere eindtermen, andere toetsen?, in *Levende Talen*, mei/juni 1992, p. 163-167.

**TAGLIANTE, Ch.**, L'évaluation, Techniques de classe, Clé International, Paris, 1991.

## 5.4 Tijdschriften

### 5.4.1 Voor leerlingen

Actualquarto, Association Pédagogique Européenne pour la diffusion de l'actualité, 20 allée des Bouleaux, 6280 Gerpennes, tél.: (071)21 61 53.

CLE - Votre journal en français, CLE International, 75, Av. Denfert-Rochereau, Paris.

Panache, De Nederlandsche Boekhandel/Uitgeverij Pelckmans, Kapelsestraat 222, 2950 Kapellen.

Reprise, Stryenlaan 10, 4835 RE Breda.

Revue de presse, met opdrachten en woordenlijst.

Bestellingen: antwoordnummer 10669, 4800 WB Breda.

### 5.4.2 Voor leraren

Courrier F., Tijdschrift van de Belgische Vereniging voor Leerkrachten Frans, Molièrelaan 118, 1190 Brussel.

Le Français dans le Monde, 99, rue d'Amsterdam, 75008 Paris, tél.: 42 80 68 55.

Info-Frans. Sectie Frans van het Centrum voor Didactiek, Prinsstraat 13, 2000 Antwerpen, tel.: (03)220 46 81.

Levende Talen. Bureau Levende talen, Corn. Anthoniszstraat 38hs, postbus 75148, NL-1070 AC Amsterdam, tel.: 0031/20/673 94 24.

Romaneske. VLR - Vereniging van Leuvense Romanisten, Beosierlaan 30, 3010 Kessel-Lo.

Romaniac. VORRUG - Vereniging van oud-romanisten van de Rijksuniversiteit Gent, Nieuwe Wandeling 87, 9000 Gent.

Werkmap voor Taal- en Literatuuronderwijs, Werkverband voor Taal- en Literatuuronderwijs, Vliebergh-Senciecentrum: afdeling Moderne Talen. Contactadres: W.v.T., Blijde Inkomststraat 21, 3000 Leuven,  
tel.: (016)28 47 83.  
Zie "Werkgroep Taal in TSO en BSO".

## **5.5 Nuttige adressen**

Ambassade de France, Service culturel - Documentation, Bd. du Régent 42, 1000 Bruxelles, tél.: (02)512 17 71.

BELC, Bureau pour l'enseignement de la langue et de la civilisation française. 9, rue Lhomond, 75005 Paris,  
tél.: (1)47 07 42 73.

Bureau d'information pour les produits agricoles de France, rue Major Dubrucq 29, Bruxelles,  
tél.: (02)512 11 72.

Bureau de coopération linguistique et éducative de l'Ambassade de France, Sint-Jacobsnieuwstraat, 9000 Gent, tél.: (091)25 25 29.

CACEF (Centre d'action culturelle de la communauté d'expression française). 12, rue Saintraint, 5000 Namur, tél.: (081)71 27 00.

Centre d'Animation en Langues, 36, Boulevard Anspach, 1000 Bruxelles, tél.: (02)217 46 04.

Centre d'Information et de Documentation Jeunesse, 1 D Quai Branly, F-75 740 Paris Cedex 15, tél.: 566 40 20.

Centre national de documentation pédagogique. Rue d'Ulm 29, 75230 Paris Cedex 05, tél.: (1)46 34 90 00.

Centre régional de documentation pédagogique. Rue Jean Bart 3, 59018 Lille Cedex, tél.: 20 57 63 88.

Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris. Direction des relations internationales de la direction de l'enseignement, 42, rue du Louvre, 75001 Paris, tél.: (1)45 08 37 34; (1)45 08 37 35; (1)45 08 37 80.

Didactische films, audiovisuele middelen en bijschoolse activiteiten. Handelskaai 7, 1000 Brussel,  
tel.: (02)217 41 90.

Médiathèque de la Communauté Française de Belgique, asbl.

- 18, place E. Flagey, 1050 Bruxelles, tél.: (02)640 38 15.
- 17, place du XX-août, 4000 Liège, tél.: (041)23 36 67.

Représentation du tourisme français en Belgique, Avenue de la Toison d'or 21, 1060 Bruxelles.

SLO - Instituut voor Leerplanontwikkeling, Boulevard 1945, 3, NL-7511 AA Enschede (Nederland),  
tel.: 0031/53/840 840.

SNCF, Service des relations publiques. 88, rue Saint-Lazare, 75436 Paris Cedex 09, tél.: (1)42 85 60 00.

Werkgroep "Taal in TSO en BSO". KULeuven, Permanente Vorming, Werkverband voor Taal- en Literatuuronderwijs (Vliebergh-Senciecentrum: afdeling Moderne Talen).

- **Goethals, M.**, Blijde-Inkomststraat 21, 3000 Leuven, tel.: (016)28 47 64.
- **Bodeux, P.**, Javanastraat 100, 3680 Maaseik, tel.: (089)56 52 58.

**MEDICO-SOCIALE ADMINISTRATIE**  
**Derde graad TSO**

**AV NEDERLANDS**  
**Derde leerjaar: 3 uur/week**

**In voege vanaf 1 september 1998**

**D/1998/0279/040**

## INHOUD

<b>1</b>	<b>BEGINSITUATIE</b> .....	<b>61</b>
<b>2</b>	<b>ALGEMENE DOELSTELLINGEN</b> .....	<b>61</b>
<b>3</b>	<b>LEERINHOUDEN EN LEERPLANDOELSTELLINGEN</b> .....	<b>62</b>
<b>3.1</b>	<b>Luister-spreksituaties</b> .....	<b>62</b>
<b>3.2</b>	<b>Lees- en schrijfsituaties</b> .....	<b>63</b>
<b>3.3</b>	<b>Functionele taalbeschouwing</b> .....	<b>63</b>
<b>3.4</b>	<b>Vorming/ontspanning</b> .....	<b>64</b>
<b>4</b>	<b>DIDACTISCHE UITRUSTING</b> .....	<b>64</b>
<b>5</b>	<b>EVALUATIE</b> .....	<b>64</b>
<b>6</b>	<b>LITERATUUR</b> .....	<b>65</b>

## 1 BEGINSITUATIE

De leerlingen die toegang hebben tot een derde leerjaar van de derde graad TSO domein Handel of Toerisme, hebben in de onderliggende graad het leerplan Nederlands gevolgd. Dat leerplan deelt de verschillende studierichtingen in a-, b- en c-richtingen in. In deze context kunnen we stellen dat de groep eerder homogeen is wat de minimumdoelstellingen voor taalvaardigheid betreft. Alle leerinhouden van het leerplan voor de c-richtingen komen in de b-richtingen aan bod.

De leerlingen die een specialisatiejaar volgen in het derde leerjaar van de derde graad 'Handel TSO' of 'Toerisme TSO' kunnen kiezen uit de volgende specialisatiejaren voor het

domein Handel:

- 'Administratie vrije beroepen TSO'
- 'Internationaal transport en goederenverzending TSO'
- 'Immobilienbeheer TSO'
- 'KMO-administratie TSO'
- 'Medico-sociale administratie TSO'
- 'Verkoop en distributie TSO'

domein Toerisme:

- 'Toerisme en recreatie TSO'
- 'Toerisme en organisatie TSO'
- 'Public relations TSO'.

Zij kiezen een specialisatiejaar met het oog op verhoogde tewerkstellingskansen. Elk specialisatiejaar legt eigen klemtonen via specifiek aangepaste leerplannen voor het fundamenteel gedeelte. In het handelsonderwijs moeten talen voldoende aandacht krijgen. Elk 'economisch' gebeuren binnen een administratie of bedrijf heeft immers met taal te maken. Vlotte communicatieve vaardigheden zowel in relationele als zakelijke context liggen aan de basis van goede contacten. Een actieve samenwerking tussen de leraren Nederlands en de leraren van het fundamenteel gedeelte zal tot een verhoogde effectiviteit van dit leerplan bijdragen.

## 2 ALGEMENE DOELSTELLINGEN

In de specialisatiejaren zijn de Nederlandse lessen vooral op te vatten als daadwerkelijke taalvaardigheidstraining: ze moeten nauw aansluiten bij de inhoud van de specialisatie zelf en bij de maatschappelijke bestemming waar de leerlingen zich op voorbereiden (zie onder Leerinhouden en leerplandoelstellingen, punten 3.1 tot en met 3.3). Voor de leerlingen van deze specialisatierichting ligt het accent overwegend op bedrijfsgerichte communicatie (intern zowel als extern).

Daarnaast moet er ook enige ruimte zijn voor vorming en ontspanning door middel van contact met diverse cultuuruitingen (zie onder Leerinhouden en leerplandoelstellingen, punt 3.4).



In de taalvaardigheidstraining zijn twee noodzakelijke aspecten te onderscheiden: doen en bespreken/reflecteren.

Taalvaardigheidsoefening en taalbeschouwing gaan bijgevolg hand in hand: (a) de leerlingen oefenen hun spreek- en luister, lees- en schrijfvaardigheid in goed opgezette oefensituaties; (b) met hun leraar/lerares bespreken ze daarbij de verschillende aspecten van spreek-/luister- en van lees- en schrijfsituaties (zie verder bij het Addendum).

Theoretische kennis is nooit het doel van die bespreking. Als er wat te weten of te kennen is, dan is dat alleen in dienst van een verhoogde vaardigheid.

Het inoefenen van strategieën speelt daarbij een belangrijke rol: goede lees- en luisterstrategieën, spreek- en schrijfstrategieën. Daar moet de reflectie naar aanleiding van alle opgezette communicatiesituaties op gericht zijn. Zo dragen de Nederlandse lessen bij tot de ontwikkeling van de metacognitie ('weten hoe je het doet'), die de basis is van alle goede communicatievaardigheid.

Ook moeten de oefensituaties echt communicatief zijn: de leerlingen moeten echt 'mondig' worden. Ze moeten immers stand kunnen houden in de vele, nu ook meer gespecialiseerde communicatiesituaties van hun leven. In een leeromgeving is een oefensituatie echt communicatief als er werkelijk mondelinge of schriftelijke communicatie plaatsvindt. Dat betekent dat in reële of gesimuleerde situaties boodschappen worden uitgewisseld. Een voorbeeld: schriftelijk en/of mondeling solliciteren kan maar hoeft niet altijd écht te worden gedaan, het kan ook gesimuleerd worden. Het is van belang dat er een belevingssituatie is waarin gesolliciteerd wordt.

Vervolgens is het aangewezen om de verschillende taalvaardigheidsaspecten (luisteren, spreken, lezen en schrijven) zoveel mogelijk in de oefensituaties te integreren. Met hetzelfde voorbeeld weer: naar aanleiding van een advertentie (lezen) stellen de leerlingen een sollicitatiebrief op (schrijven), die in de klas wordt besproken (lezen, spreken en luisteren). Daarna heeft bijvoorbeeld een gesimuleerd mondeling sollicitatiegesprek plaats (spreken en luisteren), waar de hele klas luisterend en waarnemend bij betrokken is en daarop volgt weer een bespreking. Zo zijn in één enkele communicatiesituatie alle aspecten van mondelinge en schriftelijke taalvaardigheid geïntegreerd.

Integratie met andere vakken (geïntegreerde proef, projectwerk) ligt uiteraard zeer voor de hand.

### **3.1 Luister-spreksituaties**

- Ontwikkeling van goede luisterstrategieën (voorspellend en structurerend luisteren, notities) en van verstaanbaar en nauwkeurig formuleren.
- Oefeningen in verband met allerlei functionele taalgebruikssituaties:
  - korte uiteenzettingen beluisteren;
  - repliceren, eigen mening onder woorden brengen, een standpunt verdedigen;
  - gesprekstraining (telefoon, receptie, discussie, werkoverleg, sollicitatie, verkoop, klachten, opnemen en afhandelen van een contact enz.);
  - een korte uiteenzetting/presentatie (mondeling verslag) verzorgen, ook met gebruik van media;
  - een plan, tekening, documentatie of werkstuk toelichten.

### 3.2 Lees- en schrijfsituaties

- Leesstrategieën:
  - voorspellend, structurerend lezen, globaal, oriënterend en zoekend lezen;
  - onderscheiden: hoofd- en bijzaken, feiten en meningen, sleutel- en signaalwoorden.
- Schrijfstrategieën:
  - informatie verzamelen, selecteren, ordenen en structureren;
  - een schrijfplan opstellen;
  - formuleren en reviseren;
  - presentatie verzorgen (spelling, handschrift, lay-out).
- Oefeningen in het lezen van allerlei teksten die voor de leerlingen nu en later van belang (kunnen) zijn, zoals: zakelijke teksten, verslagen, veiligheids- en andere voorschriften, gebruiksaanwijzingen, tabellen en grafieken, lijsten, catalogi, formulieren enzovoort.
- Dito schrijfoefeningen, ook met tekstverwerker, zoals: mededelingen, aanvragen, toelichtingen, verzoeken om inlichtingen; formulieren; ordenen van documenten; opstellen van een documentenlijst; een verslag, een advertentie, een sollicitatiebrief, een verkoopslogan; een memo, een schema, een verslag (onder meer stageverslag), notulen, een faxbericht, een reclamefolder; een kleine brochure samenstellen; classificeren en schematiseren; samenvatten. Deze schriftelijke documenten worden in overleg met de leraar van de componenten - bedrijfsvorming - informatica en praktijk in relatie met de stagebedrijven opgesteld en ingeoeft. Ze worden verwerkt in de lessen TV *Toegepaste economie/Toegepaste informatica*.

### 3.3 Functionele taalbeschouwing

Inhakend op 1 en 2 is er aandacht voor allerlei aspecten van taalgebruik, zonder linguïstisch jargon.

Aandacht voor:

- opbouw en kenmerken van relevante tekstsoorten;
- tekststructuur, tekstopbouw;
- aspecten van de communicatiesituatie;
- publiekgerichtheid;
- argumentatie;
- bijzondere syntactische constructies;
- taal en communicatie;
- sociale verhoudingen in taalgebruik;
- conventies (vormen, spelling, uitspraak);
- relatie tussen dialect en standaardtaal;
- taalvariatie: registersverschillen, formele en informele taal;
- richtingspecifieke vaktaal;
- bronnen (woordenboeken, taalzuiveringsboeken, handleidingen).

### 3.4 Vorming/ontspanning

De leerlingen doen tweemaal een van de volgende ervaringen op: een boek lezen, een televisiespel of theateropvoering bijwonen, een luisterspel beluisteren. Daarna moeten ze de kans krijgen om hun ervaringen met elkaar te bespreken.

Een en ander houdt in dat met de leerlingen een zo breed mogelijke keuzewaaier wordt besproken en dat er aandacht is voor hun keuzemotieven en -criteria. Zo wordt een bijdrage geleverd aan de ontwikkeling van een goede en volwassen cultuurverwerking.

## 4 DIDACTISCHE UITRUSTING

Benevens het nodige tekstmateriaal (boeken, tijdschriften, kranten...) is de volgende audiovisuele uitrusting onmisbaar: cassetterecorder, overheadprojector, televisie, video-apparatuur, diaprojector, camera en cd-speler.

## 5 EVALUATIE

De evaluatie is helemaal op communicatieve taalvaardigheid afgestemd. Alle kennis is immers functioneel. Overigens wordt tijdens het hele leerproces permanent geëvalueerd. De resultaten van die permanente evaluatie kunnen geheel of gedeeltelijk in de geïntegreerde proef verrekend worden.

De geïntegreerde proef bestaat gedeeltelijk uit een schriftelijke rapportering in de vorm van een eindwerk, dat verder mondeling wordt voorgesteld en toegelicht. Daarbij komen de communicatieve vaardigheden ruim aan bod. Zie voor verdere informatie: De geïntegreerde proef, VVKSO, januari 1994, Kl. 50.01.03, sector Handel (blz. 101-105).

### Addendum

Bij de bespreking van de verschillende aspecten van spreek/luister- en lees/schrijfsituaties kan men zich op de vragen hieronder richten.

#### **a Voor wie spreek/schrijf ik?**

(Publieksanalyse)

- Spreek/schrijf ik voor één of voor meer dan één lezer/luisteraar?
- Wat wil(len) of verwacht(en) mijn lezer(s)/luisteraar(s)?
- Wat zijn de (verstandelijke, emotionele, sociale) normen van mijn lezer(s)/luisteraars?
- Wat weten mijn lezer(s)/luisteraars al over het onderwerp?

#### **b Wat deel ik mee en hoe zeg/schrijf ik het?**

(De boodschap en haar verpakking)

- Wat wil ik vertellen? Wat is mijn doel? Wat is de nieuwheidswaarde van mijn boodschap? Is ze betrouwbaar? Moet ze betrouwbaar zijn?
- Hoe kan ik het ze vertellen? Ben ik verstaanbaar? Begrijpbaar? Boeiend? Gebruik ik het juiste taalregister? Speel ik in op gedachten, gevoelens en idealen van mijn publiek?

- Schrijven: welke tekstsoort kies ik? Hoe verzorg ik de presentatie ervan (indeling, titels, kopjes, illustratie, lay-out ...)?
- Spreken: hoe bouw ik mijn tekst op? Welke retorische figuren gebruik ik? Waar let ik op in verband met intonatie, articulatie, ademhaling, tempo, oogcontact, aanspreking, houding en bewegingen?

### c Hoe gedraag ik mij als lezer/luisteraar?

- Herken ik de tekstsoort? De tekststructuur? De centrale gedachte?
- Zie ik de bedoelde verbanden?
- Wat verwacht de spreker/schrijver van mij? Wil hij/zij mij informeren? overtuigen? ontroeren? tot iets aanzetten?
- Geeft de spreker/schrijver een antwoord op mijn vragen?
- Is de verstrekte informatie volledig en betrouwbaar?
- Is er iets wat ik nog niet wist?
- Wat verwondert mij?
- Wil ik hetzelfde als de spreker/schrijver?
- Voel ik ook wat de spreker/schrijver voelt?
- Wil ik datgene doen waar de spreker/schrijver mij toe aanzet?
- Welke houding neem ik aan tegenover wat gezegd/geschreven wordt (instemmend, afwijzend, meevoelend ...)?

## 6 LITERATUUR

### 6.1 Aansluitende leerplannen

Eerste graad:

VVKSO, Leerplan Secundair Onderwijs, Nederlands eerste graad, Brussel, Licap, D/1997/0279/030.

Tweede graad:

VVKSO, Leerplan Secundair Onderwijs, Nederlands tweede graad, Brussel, Licap, D/1990/0279/062.

Derde graad:

VVKSO, Leerplan Secundair Onderwijs, Nederlands derde graad, Brussel, Licap, D/1992/0279/020.

Derde graad:

Einddoelstellingen Nederlands, gepubliceerd als 'Secundair Onderwijs (ASO, TSO, KSO), Einddoelstellingen Nederlands' in: Werkblad voor Nederlandse didactiek, jaargang 16, nr. 1, nov. 1990, blz. 45-49; met een korte inleiding tevens in: Werkmap voor Taal- en literatuuronderwijs, nr. 57, voorjaar 1991, blz. 1-6. De einddoelstellingen zijn in dit leerplan voor de derde graad opgenomen.

## 6.2 Adressen

DVO (Dienst voor Onderwijsontwikkeling), Consciencegebouw, E. Jacqmainlaan 165, 1210 Brussel.

Europese Letteren, secretariaat: Prof. Dr. M. de Clercq, KU Brussel, Vrijheidslaan 17, 1080 Brussel.

ICVA, Vormings- en Documentatiecentrum, Sint-Pietersnieuwstraat 128, 1e verd., 9000 Gent.  
Bibliotheek en periodieke publicatie van boeken- en tijdschriftenbestand in verband met theater en dramatische werkvormen.

Katholiek Centrum voor Lectuurinformatie en Bibliotheekvoorziening (KCLB), afdeling Jeugdboeken-  
gids, Mutsaertstraat 32, 2000 Antwerpen.  
Informatie over leven en werk van jeugdauteurs uit Vlaanderen, Nederland en andere landen.

Landelijk Platform Kinder- en Jeugdliteratuur, p.a. A.W.M. Duijx, Buitenzagerij 60, NL-1021 NR  
Amsterdam.  
Wetenschappelijke studie kinder- en jeugdliteratuur.

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Dienst Letteren en Dramatische Kunst, Koloniënstraat 29-31,  
1000 Brussel.  
Schoollezingen Vlaamse auteurs en jeugdauteurs.

Nationaal Centrum voor Jeugdliteratuur (NCJ), Minderbroedersstraat 22, 2000 Antwerpen.  
Informatie over jeugdboekenweek Vlaanderen, over Vlaamse jeugdauteurs.

Nederlands Bibliotheek en Lectuur Centrum (NBLC), Dienst Boek en Jeugd, Postbus 93054, NL-2509  
AB Den Haag.  
Informatie over leven en werk van jeugdauteurs uit Vlaanderen, Nederland en andere landen.

Nederlands Theaterinstituut, Herengracht 168, Amsterdam.  
Bibliotheek en informatie.

VVKSO, Leerplancommissie Nederlands, Guimardstraat 1, 1040 Brussel.

Stichting Promotie Literatuuronderwijs, p.a. Departement voor Lerarenopleiding (DLO), Sint-Pieters-  
plein 5, 9000 Gent. Tijdschrift: Tsjip.

Stichting voor de Leerplanontwikkeling (SLO), Postbus 2041, NL-7500 CA Enschede.  
De SLO verzorgt uitstekende publicaties, die gericht zijn op curriculumontwikkeling (in de scholen)  
en onderwijsvernieuwing. De jaarlijkse SLO-catalogus houdt moedertaalleraren op de hoogte van  
belangwekkende publicaties op hun vakgebied.

Taakgroep Theaterwetenschap, Rijksuniversiteit Groningen, Oude Boteringestraat 52, NL-9712 GL  
Groningen.  
Theorie en informatie over tekst, opvoering en expressie in de klas.

Vereniging voor Onderwijs in het Nederlands (VON-België), Groenplein 24, 9030 Gent-Wondelgem.  
Lerarenvereniging. Tijdschrift: Vonk.

Vereniging Vlaamse Leerkrachten (VVL), Zwijgerstraat 37, 2000 Antwerpen.  
De VVL geeft niet alleen het ledenblad VVL-ideeën uit, maar publiceert ook lesteksten.

Vlaams Theaterinstituut, Anspachlaan 141-143, 1000 Brussel.  
Theoretische en praktische informatie. Videocaptaties.

Werkgroep Jeugdliteratuur, Centrum voor Didactiek (UFSIA), Prinsstraat 13, 2000 Antwerpen.  
Werken met jeugdboeken in de klas.

Werkgroep Dramatiek, Centrum voor Didactiek (UFSIA), Prinsstraat 13, 2000 Antwerpen.  
Werken met video voor opvoeringsgerichte toneelanalyse.

### **6.3 Tijdschriften**

Boekengids, KCLB, Antwerpen.

Jeugdboekengids, KCLB, Antwerpen, vanaf 1959.

Levende Talen (Wolters-Noordhoff, Afdeling abonnementen, Postbus 58, NL-9700 MB Groningen).

Moer, tijdschrift van VON-Nederland (voor Vlaanderen: VON-secretariaat, Groenplein 24, 9030 Gent-Wondelgem).

Tijdschrift voor taalbeheersing (Wolters-Noordhoff, Groningen).

Tsjip, tijdschrift voor literaire vorming (Stichting Promotie Literatuuronderwijs, KU Nijmegen, Erasmusplein 1, kamer 6.11, Postbus 9103, NL-6500 HD Nijmegen).

Vonk, tijdschrift van VON-Vlaanderen (VON-secretariaat, Groenplein 24, 9030 Gent-Wondelgem).

Werkblad voor Nederlandse didactiek (Centrum voor Didactiek, Prinsstraat 13, 2000 Antwerpen).

Werkmap voor taal- en literatuuronderwijs (KU Leuven, Permanente Vorming, Werkverband voor Taal- en Literatuuronderwijs, Vliebergh-Senciecentrum, Blijde-Inkomststraat 21, 3000 Leuven).

### **6.4 Didactische handleidingen**

**ADE, J., UYTTERHOEVEN, A., WALTERUS, A.**, Eén op vijf. Een pleidooi voor een didactische benadering van de beroepsschoolleerlingen met concretisering voor moedertaal en wiskunde, Die Keure, Brugge, 1980, 148 blz.

Verfrissende bezinning op de opdracht van onderwijs aan beroepsschoolleerlingen. Voor moedertaal-onderwijs staan er grondgedachten in het boek die zonder meer ook de didactische praktijk buiten de beroepsschool ten goede zullen komen.

**BONSET, H., e.a.**, Nederlands in de basisvorming, een praktisch didactiekboek, Coutinho, Muiderberg, 1992, 275 blz.

Handige leidraad voor leraren Nederlands in de onderbouw van het voortgezet (secundair) onderwijs in Nederland, waar Nederlands met nog veertien andere vakken tot het kerncurriculum behoort voor leerlingen van 12 tot 15 jaar. Bovendien een algemeen inleidend hoofdstuk zijn er hoofdstukken over lezen, schrijven, spreken/luisteren, fictie, taalvariatie, massamedia en schoolboeken. De hoofdstukken zijn voorzien van geannoteerde literatuuropgaven en van lesvoorbeelden. Ook voor de derde graad in Vlaanderen bevat het boek veel bruikbare materie en aanwijzingen.

**DAEMS, F., e.a.**, Leren leven in taal, Een moedertaal didactiek, De Sikkel, Malle, 1982, 387 blz.

De eerste Vlaamse moedertaal didactiek sinds 1974. Het boek is in de eerste plaats voor de lerarenopleiding bestemd en is daarom praktisch opgevat. Uiteraard kunnen ook leraren met dit werk hun voordeel doen als zij zich in de geëvolueerde moedertaal didactiek willen inwerken.

**DE JONGHE, H.**, Taal en tekst, Moedertaal didactisch ontwerpen en handelen in praktische modellen, Acco, Leuven, 1974, 269 blz.

Aan de hand van een tiental voorbeelden van leerinhouden wordt een min of meer volledig beeld gegeven van de moedertaal didactische praktijk in de eerste jaren van het voortgezet onderwijs. Het centrale thema van het boek is de analyse en de formulering van doelstellingen en, daarbij aansluitend, de keuze van werkvormen en de evaluatie van het leerproduct. Het boek kan daardoor ook voor leerkrachten uit de hogere jaren inspirerend werken.

**GRIFFIOEN, J., DAMSMA, H.**, Zeggenschap, Grondslagen en een uitwerking van een didactiek van het Nederlands in het voortgezet onderwijs, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1978 (2), 486 blz.

Het boek is een 'denkmachine voor de leraar die kinderen onderwijst in en met en door hun moedertaal (niet: de leraar die Nederlands aan kinderen onderwijst)' (blz. 3) De lezer vindt in dit boek een synthese van de inzichten, theorieën en methoden die de moedertaal didactiek grondig hebben vernieuwd. De auteurs schijnen echter niet te weten dat er ook in Vlaanderen Nederlands gesproken wordt.

**GRIFFIOEN, J.**, Tegenspraak, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1982.

Voortzetting van Griffioens moedertaal didactisch denken na Zeggenschap, waarbij het idee van de autonomie van de (leerling-)taalgebruiker een centrale rol speelt.

Leidse werkgroep Moedertaal didactiek, Moedertaal didactiek, Een handleiding voor het voortgezet onderwijs, Coutinho, Muiderberg, 1980, 708 blz.

De auteurs wilden een soort compendium schrijven, waarin de belangrijkste informatie over de moedertaal didactiek zo kort en overzichtelijk mogelijk is samengevat. Het boek is echter meer dan een naslagwerk, omdat de auteurs de diverse opvattingen over moedertaal onderwijs confronteren met hun eigen visie. Ook in dit werk is de Vlaamse onderwijsrealiteit onbekend.

Nijmeegse Werkgroep Taal didactiek, Taal didactiek aan de basis, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1978 (2), 626 blz.

Alhoewel het boek bedoeld is voor de Pedagogische Academie en zich daarom met de taal en de taal didactiek van de basisschool bezighoudt, is een en ander vrij vlot vertaalbaar naar de eerste graad van het voortgezet onderwijs.

**TEN BRINKE, S.**, The Complete Mother-tongue Curriculum, Wolters-Noordhoff Longman, Groningen, 1976, 261 blz.

Was in veel opzichten een innoverend boek, dat het moedertaaldidactische denken in Nederland en Vlaanderen sterk heeft beïnvloed. Ten Brinke presenteert een visie op het moedertaalonderwijs waarin het principe van de normale functionaliteit centraal staat.

**VAN PEER, W., TIELEMANS, J.**, Instrumentaal, Fundamenten en modellen voor moedertaalonderwijs, 1. Fundamenten, 2. Modellen, Acco, Leuven, 1984, 355 en 156 blz.

De auteurs van dit boek trekken de doelstellingen van het moedertaalonderwijs in zijn geheel zo diep mogelijk na. Men kan er dus een zeer fundamentele bezinning op het mto en op zijn functie in de ontwikkeling van de leerling als individu en als lid van de maatschappij van verwachten. Bepaald verhelderend is wat zij schrijven over de specifieke doelstellingen van het mto, waar voor hen het principe van de afstand een cruciale rol bij speelt. Het boek is bevattelijk geschreven, maar vraagt wel aandachtig, studerend lezen. Er zijn tal van concrete lessen (modellen) als voorbeeld. Daarvan zijn er 32 in het tweede deel ondergebracht.

Verder zijn er ook nog de verslagboeken van de HSN-conferenties aanbevolen.

Voor HSN 1 (Amsterdam 1986), HSN 3 (Amsterdam 1988) en HSN 5 (Amsterdam 1991) zijn die te bestellen bij de SLO, afdeling Verkoop, postbus 2041, NL-7500 Enschede; voor HSN 2 (Antwerpen 1987) en HSN 6 (Antwerpen 1992) moet men bestellen bij UFSIA-IDEA - Centrum voor Didactiek, Prinsstraat 13, 2000 Antwerpen. Het conferentieverslag van de 4e HSN-conferentie (Brussel 1989) is te verkrijgen bij 'HSN-Conferenties Vlaanderen', Ten Doorn 6, 1852 Beigem.

## **6.5      Spraakkunst**

**DE JONGHE, H., DE GEEST, W.**, Nederlands, je taal. Een overzichtelijke spraakkunst, Van In, Lier, 1985.

Een onderwijsspraakkunst, geschikt als studieboek en als naslagwerk. Intern zó gestructureerd dat (sterkere) SO-leerlingen, studenten, leraren en andere (volwassen) gebruikers er zich van kunnen bedienen. Taalbeschrijving volgens een traditionele opzet, aangezuiverd met modernere inzichten.

**DE SCHUTTER, G., VAN HAUWERMEIREN, P.**, De structuur van het Nederlands, De Sikkell, Malle, 1983.

Een spraakkunst van pragmatisch en daardoor ongewoon type. Uitgangspunt: de taalhandelingen van de taalgebruiker. Goed naslag- en studiewerk, althans voor voortgezette studie.

**GEERTS, G. (red.)**, Algemene Nederlandse spraakkunst, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1984.

De 'ANS' is het grote naslagwerk op het gebied van de Nederlandse spraakkunst. Geschikt voor taalkundigen, leraren, tolken, vertalers enz., niet als school- of studieboek. Aan het boek werkte een redactieteam van Nederlandse en Vlaamse taalkundigen: G. Geerts, W. Haeseryn, J. de Rooij en M.C. van den Toorn.

**PAARDEKOOPEL, P.C.**, Beknopte ABN-syntaksis, Eigen beheer, Leiden, 1986 (7de druk).

Van druk tot druk steeds verder aangroeiende beschrijving (inventaris) van het (goede maar eigen) Nederlands van de auteur. Het beschrijvingsysteem is gebaseerd op structuralistische premissen, maar is voor het overige heel apart. Biedt meestal goed uitkomst bij vragen naar de acceptabiliteit van zinnen en structuren. Naslagwerk.



**VAN CALCAR, W.I.M.**, Een nieuwe grammatica voor taalbeschouwing en taalbeheersing, Acco, Leuven/ Amersfoort, 1992.

**VAN DEN TOORN, M.C.**, Nederlandse grammatica, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1984 (9de druk). In Nederland veel gebruikt spraakkunstboek in opleidingen. Geeft een goede initiatie in de spraakkunst plus een goed, traditioneel grammaticaoverzicht.

## 6.6 Literatuur en literatuuronderwijs

**ANBEEK, T., FONTIJN, J.**, Ik heb al een boek, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1987 (2de druk). Klassiek geworden inleiding in de verteltechniek.

**ANDRINGA, E., SCHRAM, D.** (red.), Literatuur in functie. Empirische literatuurwetenschap in didactisch perspectief, Bohn Stafleu Van Loghum, Houten, 1990.  
Didactische toepassingen van de empirische literatuurstudie.

**ANKER, J., BOLAND, J.**, Jeugdboeken in de klas, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1978 (DCN-cahier).  
Verantwoording, doelstellingen en een uitgebreid overzicht van werkvormen.

**BENOIT, A., FONTAINE, G.** (red.), Lettres européennes. Histoire de la littérature européenne, Hachette, Parijs, 1992 (1024 blz.)  
Uitstekende en fraai geïllustreerde geschiedenis van de Europese literatuur als een geheel. Door een intense samenwerking met ca. honderdvijftig literatuurspecialisten in alle delen van Europa zijn de samenstellers erin geslaagd een standaardwerk tot stand te brengen waarin de belangrijkste werken en auteurs uit de verschillende (nationale) literaturen in het ruimere verband van de grote Europese cultuurstromingen gesitueerd zijn. Daardoor worden samenhangen over de landsgrenzen heen duidelijk gemaakt.

**BOVEN, J., JANSSENS, J., UYTENDAELE, J.**, Als dwergen op de schouders van reuzen. Werken met middeleeuwse teksten in het middelbaar onderwijs, UFSAL (nu: KU Brussel), Brussel, 1982.  
Nieuwe visies vanuit de mediaevistiek en de literatuurdidactiek, gevolgd door lessuggesties voor middeleeuwse epiek, lyriek en dramatiek.

**DE GEEST, D.**, Dichtersbij. Creatief schrijven in het poëzie-onderwijs, Acco, Leuven, 1982.  
Didactisch model voor creatief schrijven in de poëzieles met een groot aantal concrete lessuggesties.

**DE MOOR, W.** (red.), Literatuurdidactische verkenningen, KU Nijmegen, Afd. Literatuurdidactiek, Erasmusplein 1, NL-6500 HD Nijmegen.  
Serie publicaties over literatuurdidactiek waarin al dertig delen zijn verschenen. De reeks biedt niet alleen informatie over lespraktijk, maar bevat ook resultaten van onderzoek en theoretische overwegingen.

**DE MOOR, W.**, 'Van tekstbestudering naar tekstervaring. Literatuurdidactiek, een wetenschap in wording', in: Leidse Werkgroep Moedertaal didactiek (red.), Moedertaalonderwijs in ontwikkeling, Coutinho, Muiderberg, 1982.  
Belangrijk overzichtsartikel met uitvoerige bibliografie.

**DE MOOR, W., VAN WOERKOM, M.**, Neem en lees. Literaire competentie. Het doel van het literatuuronderwijs, NBLC, Den Haag, 1992.

Verslagboek van de vierde conferentie over literatuurdidactiek van de KU Nijmegen (sept. 1992).

**DE STERCK, M., VAN BAVEL, M.** (red.), Leeswijzer. Keuzelijst en werkmodellen voor de tweede graad van het secundair onderwijs, Infodok, Leuven, 1990.

Speciaal voor de tweede graad samengestelde bundel met een geannoteerde lijst van recente boeken voor adolescenten en een aantal uitgewerkte thematische lesvoorbeelden.

**DE STERCK, M., VAN BAVEL, M.** (red.), Leeswijzer 16-18, Infodok, Leuven, (verschijnt in 1993).

Een verkenning voor het leesaanbod voor de derde graad.

**GERITS, J.**, Gesneden brood? Ideeën en modellen voor poëzie-onderwijs, Acco, Leuven, 1985 (CD-reeks).

In uitgewerkte lesschema's worden de belangrijkste facetten van de na-oorlogse Nederlandse poëzie toegelicht.

**GHEQUIERE, R.**, Het verschijnsel jeugdliteratuur, Acco, Leuven, 1986 (2de druk).

Wetenschappelijke benadering van het fenomeen jeugdliteratuur vanuit verschillende invalshoeken.

**JANSSENS, M. e.a.** (red.), Geboekstaafd. Vlaamse prozaschrijvers na 1945, Davidsfonds, Leuven, 1988.

Handig alfabetisch geordend overzicht van leven en werk van bijna honderd Vlaamse auteurs.

Jeugdboekengids (red.), Schrijver gezocht. Encyclopedie van de jeugdliteratuur, Lannoo, Tiel, 1988.

Leerlinggericht naslagwerk. Onmisbaar in elke schoolbibliotheek.

Kritisch lexicon van de Nederlandstalige literatuur na 1945, Samsom/ Wolters-Noordhoff, Alphen-aan-de-Rijn/Groningen, vanaf 1980.

Losbladig naslagwerk dat overzichtelijk gerubriceerde, doorlopende informatie geeft over Nederlandstalige auteurs.

Lexicon van de jeugdliteratuur, Samsom/Wolters-Noordhoff, Alphen-aan-de-Rijn/Groningen, vanaf 1982.

Losbladig naslagwerk dat niet alleen Nederlandse en buitenlandse auteurs en illustratoren behandelt, maar ook een groot aantal algemene trefwoorden bevat.

Lexicon van literaire werken, Wolters-Noordhoff, Groningen, vanaf 1989.

Losbladig naslagwerk waarin de belangrijkste Nederlandstalige werken van deze eeuw worden besproken (romans, poëzie en toneel).

**LINDERS-NOUWENS, J. e.a.** (red.), Lezen na de brugklas: plezier of plicht?, Malmberg, Den Bosch, 1985 (DCN-cahier).

Verzameling artikelen over het literatuuronderwijs in de middenklassen (14- à 15-jarigen).

**SCHUT, B., BOVEN, J., DE ZANGER, J.**, Lezen en kijken. Audiovisuele en andere ongebruikelijke middelen bij het literatuuronderwijs Nederlands, NBLC, Den Haag, 1990.

**SCHUT, B., DE ZANGER, J.**, Kijk eens naar literatuur. Lessuggesties voor literatuuronderwijs Nederlands met audiovisuele middelen, NBLC, Den Haag, 1991.

Catalogus van audiovisuele middelen voor het literatuuronderwijs en suggesties voor het gebruik ervan in de klas.

**STURM, J.** (red.), Letteren leren lezen (DCN-cahier), Muusses, Purmerend, 1974.

Bundel artikelen over literatuur- en lectuurlessen in het voortgezet onderwijs.

**VAN ASSCHE, A.** (red.), Literatuurgeschiedenis op school?, Acco, Leuven, 1988.

Theoretische overwegingen en suggesties voor de lespraktijk in verband met literatuurgeschiedenis.

**VAN ASSCHE, A.** (red.), Karakters en personages in de literatuur, Acco, Leuven, 1989.

Theoretische benaderingen en praktische lessuggesties voor het bespreken van karakters in verhalende en poëtische teksten.

**VAN GORP, H. e.a.**, Lexicon van literaire termen, Wolters, Leuven, 1991 (5de druk).

Alfabetisch lexicon van theoretische begrippen, stromingen en genres, retorische procédés en stijlfiguren.

**VAN GORP, H., DE GEEST, D.** (red.), Even boven het evenwicht. Gedenkboek Armand van Assche, Acco, Leuven/Amersfoort, 1992.

In dit gedenkboek worden vijf belangrijke bijdragen van wijlen Armand van Assche gebundeld over literatuurdidactiek en empirische literatuurstudie. Daarna volgen een aantal essays van collega's en vrienden, onder meer over literatuur op school, literaire competentie en het leesgedrag van adolescenten.

**VOS, J.**, Feit en fictie. Over de didactiek van het jeugdboek in de klas, Muusses, Purmerend, 1981.

Handboek voor de lerarenopleiding.

**VOS, J.**, Jeugdliteratuur. Didactiek en methodiek, Martinus Nijhoff, Leiden, 1988.

Overzicht van didactische standpunten, aangevuld met lesvoorbeelden.

Werkgroep Ufsal-Docebo, Roman en onderwijs, Acco, Leuven, 1979.

Nieuwe benaderingswijzen van de roman in het onderwijs.

Werkgroep Ufsal-Docebo, Poëzie in het onderwijs, Acco, Leuven, 1984.

Nieuwe benaderingswijzen van de poëzie en lessuggesties.

Werkblad voor Nederlandse didactiek. Themanummer: geannoteerde lectuurlijsten. Jaargang 16, nrs. 3 en 4, 1988.

Pedagogisch-didactische bijdragen over jeugdliteratuur en literatuur voor volwassenen, boekbesprekingsmodellen en een groot aantal lectuursteekkaarten van geschikte recente boeken voor de klaspraktijk.

**ZWITSERLOOD, Fr.** (red.), Historische teksten in de klas (DCN-cahier), Malmberg, Den Bosch, 1986.

Verzameling artikelen over het gebruik van historische teksten in het literatuuronderwijs.

## 6.7 Theater, dramatische werkvormen en expressie

**BARTELSMAN, J.C.**, Drama en pedagogie. Een pedagogische toepassing van dramatische vormgeving in schoolverband, Martinus Nijhoff, Leiden, 1986.

**BARTELSMAN, J.C.**, Drama in de school. Een onderzoek naar de pedagogische waarde van dramatische vormgeving in schoolverband, Instituut voor Theaterwetenschap, Utrecht, 1982.

**BLOM, J. e.a.**, Richtlijnen voor het toepassen van rollenspel, Handboek voor toepassing van onderwijspraktijk, nr. 8, 1980.

**STANLEY, S.M.**, Drama door improvisatie, Intro, Nijkerk, 1983.

**VAES, S., GOETHALS, M.**, Nederlands-Expressie. Een beschrijving van de praktijk van dit nieuwe schoolvak in het vrij katholiek onderwijs van het type I in Vlaanderen, Acco, Leuven/Amersfoort, 1984. De auteurs rapporteren over hun onderzoek naar de concrete invulling van het vak Nederlands-expressie en bieden daardoor een goede inventaris van opvattingen en werkvormen.

**VAN DAM, H.**, Drama. Een handboek voor dramatische vorming, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1981.

**VAN DEN BERGH, H.**, Teksten voor toeschouwers, Coutinho, Muiderberg, 1983.

**VAN DE PUTTE, M.**, Nederlands-expressie in het Vernieuwd Secundair Onderwijs, Acco, Leuven, 1987.

Overzicht van doelstellingen en leerinhouden voor expressieonderwijs van de kleuterschool tot en met de derde graad van het secundair onderwijs; literatuurlijst en praktische aanwijzingen voor expressielessen.

**WAY, B.**, Vorming door drama, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1977.11

**MEDICO-SOCIALE ADMINISTRATIE**  
**Derde graad TSO**

**PV STAGES *TOEGEPASTE ECONOMIE***  
**Fundamenteel gedeelte**  
**Derde leerjaar: 6 uur/week**

**In voege vanaf 1 september 1998**

**D/1998/0279/040**

## INHOUD

<b>1</b>	<b>INLEIDING</b> .....	<b>72</b>
<b>1.1</b>	<b>Aandachtspunten</b> .....	<b>72</b>
<b>1.2</b>	<b>Stages en de geïntegreerde proef</b> .....	<b>72</b>
<b>2</b>	<b>BEGINSITUATIE</b> .....	<b>73</b>
<b>3</b>	<b>ALGEMENE DOELSTELLINGEN</b> .....	<b>73</b>
<b>4</b>	<b>LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN, PEDAGOGISCH- DIDACTISCHE WENKEN EN DIDACTISCHE MIDDELEN</b> .....	<b>74</b>
<b>4.1</b>	<b>Algemeen</b> .....	<b>74</b>
<b>4.2</b>	<b>Concrete opdrachten</b> .....	<b>74</b>
<b>4.3</b>	<b>Organisatie van de stage</b> .....	<b>74</b>
<b>5</b>	<b>EVALUATIE</b> .....	<b>77</b>
<b>6</b>	<b>MINIMALE MATERIELE VEREISTEN</b> .....	<b>77</b>

**1.1 Aandachtspunten**

- Specialisatie wordt onontbeerlijk om aan zijn trekken te kunnen komen in het werkmilieu. De stage in het specialisatiejaar biedt de leerlingen een unieke kans om meer inzicht te verwerven in de specifieke administratie en om zich voor te bereiden op het beroepsleven.
- Vanuit de praktijk en de stage-ervaring worden leerlingen gemotiveerd om de theoretische lessen te interpreteren als basis voor de praktijk.
- Tijdens de stage krijgen ze aandacht voor attitudes als flexibiliteit, assertiviteit, praktisch taalgebruik, zelfstandigheid, verantwoordelijkheid, klantgerichtheid, discretie, correctheid.
- Het aanleren van attitudes zoals stiptheid, nauwkeurigheid, juistheid, ordelijkheid, vriendelijkheid, voornaamheid ... en het inoefenen van specifieke taken binnen hun specialisatie bereiden hen voor op het beroepsleven.
- Door de stage overwinnen de leerlingen hun drempelvrees, zij leren op een spontane manier contacten leggen en gesprekken voeren met zowel personeelsleden van de instelling als met de externe relaties. Het persoonlijk menselijk aspect (waardepatroon) en de teamgeest worden verder geoptimaliseerd door het ontplooiën van communicatieve vaardigheden.
- De instelling heeft de mogelijkheid om de leerlingen vertrouwd te maken met taken die niet op school kunnen inge oefend worden omdat de infrastructuur daarvoor soms ontbreekt: werken met gesofisticeerde apparatuur.
- De bedoeling is dat de theorie, de basiskennis en de vaardigheden op de school meegegeven, zo dicht mogelijk de praktijk benaderen. Daardoor voelt de stagiair(e) zich meer vertrouwd met de opgelegde taken tijdens de stage.
- De stageplaats moet bereid zijn gevarieerde taken en gespecialiseerde opdrachten te geven aan de stagiair(e) en de moeilijkheidsgraad geleidelijk op te drijven.
- De stage vergroot de kansen op tewerkstelling. Door het verwerven van inzichten en vaardigheden in de administratie, in ontwikkelingen op gebied van software en hardware, moet de jonge bediende zich vlot kunnen aanpassen aan de evoluerende wereld.
- De stage kan slechts renderen en waardevol zijn wanneer er voldoende samenwerking en coördinatie is tussen instelling, school, stagebegeleiding en stagiair(e).

**1.2 Stages en de geïntegreerde proef**

- Vermits de geïntegreerde proef realiteitsnabij moet zijn en een brugfunctie vervult tussen de leerinhouden van de derde graad en wat zich werkelijk binnen het bedrijf afspeelt, is de stage een belangrijk kernvak. De geïntegreerde proef kan in het stagegebeuren ingebouwd worden.
- De proef kan dan beschouwd worden als een probleemoplossende aanpak van diverse concrete taken in en rond het stagebedrijf waarbij denken en doen samengaan. Mentoren en vakleraars zullen de leerlingen regelmatig controleren en adviseren tijdens hun jaarwerk. De stagebegeleid(st)er treedt op als de coördinator van het gehele proces. Zijn/haar taak is in eerste instantie een algemeen kader te schetsen. Hij/zij duidt de mogelijkheden aan, rekening houdend met de aard van de stageplaatsen en met het niveau van de leerlingen. De verschillende vakleraren zorgen voor de concrete invulling van de opdrachten.

- Belangrijk is dat de leerlingen via een logboek een duidelijke omschrijving krijgen van de verschillende taken.
- De stage in het kader van de geïntegreerde proef is sterk medebepalend voor het al of niet slagen van een bepaalde leerling. Naast de productevaluatie neemt de procesevaluatie een belangrijke plaats in. De concrete verrekeningswijze wordt best vooraf aan de leerlingen (en aan hun ouders) meegedeeld.
- Het komt er vooral op aan 'zinvolle' stageoorden te vinden waarbinnen de diverse opdrachten kunnen uitgevoerd worden. Het accent ligt op praktische ervaring in en rond de stageplaats, waarbij de stagiair(e) zal moeten evolueren naar een flexibele bediende die dikwijls zelfstandig zal optreden. Goed gekozen stagebedrijven zullen zich graag engageren om de leerling/stagiair(e) de mogelijkheid te bieden zeer concrete gegevens uit de praktijk te verwerken.

## **2 BEGINSITUATIE**

De leerlingen die het specialisatiejaar 'Medico-sociale administratie TSO' volgen komen meestal voor de eerste keer in contact met een instelling.

Deze leerlingen toetsen tijdens de stages (minimum 6 uur per week) hun opleiding aan de reële beroepspraktijk. De realiteit van het beroepsleven en het onderwijs gaan nergens zozeer samen bij de opleiding van jongeren als in een stage.

## **3 ALGEMENE DOELSTELLINGEN**

De stage biedt de leerlingen een enige gelegenheid om:

- de verworven theoretische kennis en de praktijk aan elkaar te toetsen via een doorgedreven integratie binnen de medico-administratieve diensten;
- de schoolse opleiding mede in functie van arbeidstaken te stellen;
- de opleiding te specialiseren door het ontdekken van eigen tekortkomingen en deze bij te werken;
- te ervaren dat school- en arbeidsuren, school- en werksmilieu nogal verschillend kunnen zijn;
- hun persoonlijkheid te ontwikkelen en meer bepaald hun zin voor flexibiliteit te toetsen aan wat in de praktijk gevraagd wordt;
- zich verder te bekwamen in communicatieve vaardigheden binnen reële situaties;
- te leren werken binnen een bepaalde tijdslimiet;
- in bepaalde omstandigheden te leren omgaan met stress-situaties.
- hun persoonlijkheid aan te passen aan de huisstijl van een verzorgende instelling uit de gezondheids- en welzijnssector;
- een verhoogde flexibiliteit en assertiviteit te koppelen aan een grotere zelfkennis; deze flexibiliteit moet ook in verband gebracht worden met de toe te passen technieken in een bepaalde opdracht en met aandacht voor de toekomstige technieken;
- een verhoogd verantwoordelijkheidsbesef te verwerven en een kritische ingesteldheid ten opzichte van de uit te voeren taken;
- zelfstandig te werken en te leren werken onder een aangepast werkritme;
- zich verder te bekwamen in de communicatieve vaardigheden met aandacht voor de huisstijl en de regels van de etiquette binnen de werkomgeving.



## 4 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN, PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN EN DIDACTISCHE MIDDELEN

De doelstellingen en leerinhouden van het vak Stages zijn die van de vakken uit de bedrijfsgerichte vorming. Ze moeten in dit vak echter toegepast worden in de praktijk.

### PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

#### 4.1 Algemeen

Naarmate de leerlingen min of meer vertrouwd geraken met het specifiek werksmilieu en met de diversificatie van de opdrachten, kan de moeilijkheidsgraad van de taken op zich verhoogd worden of kunnen accentverschuivingen gebeuren naar specifieke opdrachten en/of projecten toe. Zo wordt een stijgende verantwoordelijkheid en betrokkenheid verwacht van de stagiair(e) bij de organisatie, verwerking en follow-up van een bepaalde opdracht.

De leerlingen moeten de kans krijgen zoveel mogelijk taken **zelf** uit te voeren. Het is noodzakelijk dat de stagebegeleider de stagiair(e) degelijk begeleidt en dat na elke taak het werk besproken en geëvalueerd wordt. Zo is de stagiair(e) in staat vorderingen vast te stellen.

#### 4.2 Concrete opdrachten

De verschillende vakleraren duiden per stagiair(e) in afspraak met de stageplaats de individuele taken (stageactiviteiten) aan die de stagiair(e) zal moeten vervullen binnen het kader van zijn gespecialiseerde opleiding.

Voorstel mogelijke opdrachten:

- 1 algemene kennismaking met de stageplaats en de plaats van de dienst binnen het geheel van de instelling;
- 2 specifieke kennismaking met de taken, de opdrachten en de opdrachtgevers van de dienst;
- 3 inzicht in de werking van de instelling zowel wat de interne als de externe relaties betreft;
- 4 gebruik vreemde talen: mondeling (ook telefonisch) en schriftelijk (ook fax);
- 5 inzicht in de administratie en het toepassen van automatische informatieverwerking;
- 6 algemene activiteiten binnen de dienstomgeving;
- 7 de kwaliteitsvereisten toepassen.

Deze lijst is niet exhaustief en dient in samenspraak met alle betrokken vakleraren opgesteld te worden.

#### 4.3 Organisatie van de stage

##### 4.3.1 Reglementering - afspraken

Raadpleeg omzendbrief SOZ (91)15 van 10 juli 1991 over:

- het stagereglement;
- de verwantschap tussen stagegever en stagiair(e);

- het stageregister;
- het algemeen stagedossier;
- de individuele stagedossiers;
- de stageovereenkomst;
- het afsluiten van de nodige verzekeringen.

### 4.3.2 Voorbereiding van de stage

De praktische voorbereiding van de stage is in hoofdzaak het werk van de stagebegeleid(st)er die samen met de stagementor tijdig alle voorbereidingen treft met het oog op de optimale realisatie van de stage.

Er dient gezocht te worden naar "interessante" stageplaatsen, waar men bereid is de doelstellingen van de studierichting in het algemeen en de school in het bijzonder te helpen realiseren. Dit zal misschien een grotere inspanning vergen bij de voorbereiding van de stages, maar nadien zal deze inspanning zijn vruchten afwerpen.

Telefonisch of per brief contacteert de stagebegeleid(st)er potentiële stageplaatsen. Er zijn ook instellingen die zich spontaan aanbieden om een stagiair(e) te begeleiden. Maar een stagiair(e) is geen goedkope arbeidskracht ....

Een persoonlijk bezoek aan de kandidaat-stageplaats is wenselijk om ter plaatse de juiste situatie te kunnen inschatten (nuttigheid van de aangeboden stage, sfeer in de instelling, materiële voorzieningen, pc of terminal beschikbaar voor stagiair(e), veiligheidsaspecten ... ) om zo onaangename verrassingen te vermijden.

Om de stages optimaal te laten renderen is het aangewezen één stagiair(e) te plaatsen per stageplaats.

Opdat de stageperiode bij het begin van het nieuwe schooljaar vlot zou kunnen starten, moet reeds vooraf een verdeling worden opgemaakt. Een gedetailleerde vragenlijst, ingevuld door de leerlingen bij de inschrijving, kan hierbij een belangrijk hulpmiddel zijn.

In de specialisatiejaren kan men opteren voor een ruimere inbreng van de (gemotiveerde) leerling in de keuze van de stageplaats.

Bij de toewijzing van de stageplaats moet rekening gehouden worden met:

- de woonplaats van de leerlingen, de ligging van de instelling en de vervoersmogelijkheden;
- de capaciteiten van de leerlingen en de moeilijkheidsgraad van de taken;
- de persoonlijkheid van de leerlingen.

Men kan opteren voor alternerende stages, voor blokstages of voor een mengvorm.

### 4.3.3 Stagemap

De stagemap is een belangrijk gegeven met betrekking tot de evaluatie van de geïntegreerde proef.

De leerlingen houden individueel een stagemap bij. De inhoud van die stagemap moet de volgende elementen bevatten:

- stagegegevens (de voorstelling van de stageplaats);
- stageovereenkomst;

- stagereglement;
- stageplan met activiteitenlijst: hierin zijn de doelstellingen van de stage vermeld alsook een beschrijving van de manier waarop deze kunnen gerealiseerd worden. Bij het opstellen van een stageplan wordt rekening gehouden met de mogelijkheden in de instelling en met de capaciteiten van de stagiair(e);
- stageverslagen.

De stagemap kan bovendien volgende elementen bevatten:

- inlichtingenformulier over de stagiair(e);
- vragenlijst in verband met gebruikte hardware/software;
- bewijzen van aanwezigheid;
- beoordelingsformulieren: persoonlijke evaluatie van het werk door de stagiair(e);
- evaluatie door de stagebegeleiding.

#### **4.3.4 Begeleiding en evaluatie**

Bepaalde elementen met betrekking tot begeleiding en evaluatie worden duidelijk omschreven in de omzendbrief SOZ(91)15 van 10 juli 1991. Een aantal facetten zullen vanuit de school moeten worden aan-gevuld, rekening houdend met de hiernavolgende suggesties.

Volgende begeleidings- en evaluatiedocumenten zijn nuttig voor de stagementor, de stagebegeleid(st)er en de stagiair(e):

- de aanwezigheidslijst;
- de evaluatiegesprekken;
- de evaluatiedocumenten;
- de stagemap.

Iedere leerling moet in normale omstandigheden en mits voldoende motivatie en inzet in staat zijn de doelstellingen van de leerperiode in de instelling te bereiken. Het hoofddoel van de stagebegeleiding is dan ook het scheppen van situaties die dit mogelijk maken. Het begeleiden van de stage is een taak die in eerste instantie het best gebeurt door leraars die met de stagiair(e) vertrouwd zijn en die weet hebben van zijn/haar vorderingen in het leerproces. Hierdoor verhoogt ook de integratie van het binnen- en buitenschoolse leerproces en van de leerervaringen van de stagiair(e) in beide perioden.

De directe werkbegeleiding kan uitgevoerd worden door de stagementor en door de stagebegeleid(st)er. De begeleiding op afstand wordt vooral uitgevoerd door de stagebegeleid(st)er. Ook aan de persoonlijke begeleiding en het opvolgen van de vorderingen dient aandacht besteed te worden.

#### **4.3.5 Lijst van modellen en andere hulpmiddelen**

In de leerplanbundels Licap D/1992/0279/041 voor de derde graad 'Kantoor BSO' en Licap D/1995/0279/028 voor het derde leerjaar van de derde graad 'Kantooradministratie en gegevensbeheer BSO' zijn een aantal modellen opgenomen die de leraren kunnen inspireren bij het opmaken van de verschillende stagedocumenten. Deze modellen moeten worden opgevat als een belangrijke inspiratiebron; rekening houdend met de leerinhouden van het specialisatiejaar 'Medico-sociale administratie TSO', kunnen er aangepaste modellen worden opgemaakt.

## 5 EVALUATIE

Voorgesteld wordt te evalueren op basis van vooropgestelde criteria:

- voor de persoonsgerichte houdingen: voorkomen, voornaamheid, taalgebruik, contactvaardigheid, motivatie en verantwoordelijkheidsbesef;
- voor de taakgerichte houdingen: belangstelling en inwerkcapaciteit, begrijpen en zelfstandig uitvoeren van het werk, stiptheid en nauwkeurigheid, kwaliteitszorg, efficiënte organisatie van het werk.

Voor een verfijnd uitschrijven van deze attitudes, verwijzen we naar de SAM-schaal <sup>(1)</sup>

De te evalueren attitudes worden kort en in neutrale termen omschreven. Naast elke te beoordelen houding wordt best een schaal van '**uitstekend**' over '**voldoende**' naar '**zeer zwak**' voorzien. In overleg tussen de stagebegeleid(st)er en de stagementor, wordt - al dan niet in het bijzijn van de stagiair(e) - het evaluatieformulier ingevuld. Daarbij wordt voor elk *manifest* gedrag (dus niet voor het vermoede of veronderstelde gedrag) het vakje aangekruist dat beantwoordt aan de inschatting door de stagementor. In de formele omschrijving van de attitudes worden reeds een paar mogelijke stappen voorzien in de ontwikkeling van een bepaalde gedragshouding. Zo is het best mogelijk dat bij de evaluatie een attitude aanvankelijk eerder oppervlakkig wordt waargenomen. Naarmate de stageperiode vordert, wordt de houding in haar volheid beter observeerbaar. Het plannen van tussentijdige evaluatieperiodes is ideaal. Op het einde van de opleiding komt er een globale gedragsbeoordeling.

Het kwantificeren van de gegeven beoordeling naar het individueel schoolrapport gebeurt het best door de stagebegeleid(st)er. Hij/zij heeft immers een overzicht van de klasgroep en kent de onderlinge verschillen tussen de instellingen en hun diensten. De bespreking en de verwerking van de gegeven tussentijdse beoordeling gebeurt door de stagebegeleid(st)er met de stagiair(e). Dit veronderstelt alvast vanwege de stagebegeleid(st)er een creatief-zorgende houding waarbij hij/zij sterk wijst op de mogelijkheden tot evolutie en groei bij de stagiair(e) in functie van het later beroep. De eindconclusie van de opleiding in de school en in de instelling wordt ingeschreven op de voorzijde van het 'vertrouwelijk' begeleidings- en evaluatieformulier: voor de schoolse opleiding na raadpleging van alle betrokken leraren, voor de stageopleiding in de instelling door de stagebegeleid(st)er in overleg met de stagementor.

Begeleidings- en evaluatiedocumenten moeten voldoende flexibel opgesteld worden. De instellingen houden niet van overbodige administratie, de stage op zich primeert, tijd en energie worden geïnvesteerd in de opleiding en in de begeleiding.

De evaluatie van de prestaties van de stagiair(e) kan gebeuren tijdens een gesprek met de drie betrokken partijen: stagebegeleid(st)er, stagementor, stagiair(e). In dit gesprek kunnen concrete afspraken worden gemaakt gericht op een positieve en toekomstgerichte remediëring.

De eindconclusie (onder vorm van een vertrouwelijke nota) is een ideaal referentie-instrument.

## 6 MINIMALE MATERIELE VEREISTEN

De materiële vereisten maken deel uit van de eisen die men aan de stageplaatsen stelt.

---

<sup>(1)</sup> *SAM-schaal een uitgave van het Verbond van Kristelijke Werkgevers en Kaderleden vzw. Tervurenlaan 463 1160 Brussel, november 1995.*

**MEDICO-SOCIALE ADMINISTRATIE**  
**Derde graad TSO**

**TV TOEGEPASTE ECONOMIE**  
**Fundamenteel gedeelte**  
**Derde leerjaar: 7 uur/week**

**In voege vanaf 1 september 1998**

**D/1998/0279/040**

## INHOUD

1	<b>BEGINSITUATIE</b> .....	80
2	<b>ALGEMENE DOELSTELLINGEN</b> .....	80
3	<b>LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN, PEDAGOGISCH- DIDACTISCHE WENKEN EN DIDACTISCHE MIDDELEN</b> .....	80
3.1	<b>Startcase: Personeelsadministratie</b> .....	80
3.2	<b>Case 2: Bejaardentehuizen</b> .....	84
3.3	<b>Case 3: Algemene en psychiatrische ziekenhuizen</b> .....	88
4	<b>EVALUATIE</b> .....	93
5	<b>MINIMALE MATERIELE VEREISTEN</b> .....	94
6	<b>BIBLIOGRAFIE</b> .....	94

## **1 BEGINSITUATIE**

De leerlingen die het specialisatiejaar 'Medico-sociale administratie TSO' in het derde leerjaar van de derde graad volgen, hebben aanleg voor administratieve activiteiten. Zij hebben tijdens hun derdegraadsopleiding een basiskennis opgebouwd voor recht, boekhouden en computertoepassingen.

## **2 ALGEMENE DOELSTELLINGEN**

- inzicht verwerven in de specifieke wettelijke eisen opgelegd aan de verzorgende en welzijnssector;
- het specifieke vakjargon uit de verzorgende- en welzijnssector kennen en gebruiken;
- het verwerven van een constante aandacht voor de evoluerende wetgeving en voor de eigen bijdrage tot de IKZ-filosofie met inbegrip van het kwaliteitsdecreet;
- de gewenste attitudes voor een administratieve bediende verwerven;
  - nauwkeurigheid,
  - netheid,
  - zin voor verantwoordelijkheid,
  - zelfstandigheid,
  - bereidheid tot samenwerking;
- kritisch zijn tegenover eigen werk: correct omspringen met cijfermateriaal, numerieke vaardigheden ontwikkelen, snel fouten ontdekken;
- zich bewust zijn van het menselijk handelen op het vlak van ethiek en sociale omgang;
- het belang inzien van de eigen verantwoordelijkheid ten aanzien van collega's, de instelling en de externe relaties;
- zelfstandig uitvoeren van administratie en correspondentie;
- inzicht verwerven in de spanningen die zich voordoen tussen economische en ethische principes;
- de bedrijfseconomische gevolgen van een correcte administratie kunnen inschatten en zo inzicht krijgen in verbanden en structuren;
- kunnen in team werken.

## **3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN, PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN EN DIDACTISCHE MIDDELEN**

Bij de concrete uitwerking van het leerplan dient men te streven naar een geïntegreerde aanpak tussen de verschillende vakdisciplines (communicatie, administratie, recht, tekstverwerking, informatica en talen).

Deze werkvorm veronderstelt een hechte samenwerking tussen de leraars. Men moet daarom ook onderling duidelijke afspraken maken.

### **3.1 Startcase: Personeelsadministratie**

#### **3.1.1 Algemeen**

In deze rubriek staan een reeks doelstellingen die voor elke administratieve medewerker van belang zijn. Daarom zijn ze opgenomen in de startcase.

## LEERPLANDOELSTELLINGEN

## LEERINHOUDEN

1	De personeelsdienst situeren in de globale context van een instelling.	Organigram
2	Weten welke externe instanties er betrokken zijn bij het tewerkstellen van personeel in de verzorgende en welzijnssector.	Externe instanties
3	Specifieke deelopdrachten correct uitvoeren.	
4	Klachten kunnen noteren en behandelen en ze correct kunnen doorspelen naar de bevoegde dienst.	Klachtenbehandeling
5	Efficiënte telefoongesprekken kunnen voeren.	
6	Faxen versturen en interpreteren.	

### 3.1.2 Aanwerven van een personeelslid

Situatieschets: de organisatie wenst een personeelslid aan te werven en vraagt aan de administratieve bediende de hele administratieve procedure op te stellen en op te volgen.

## LEERPLANDOELSTELLINGEN

## LEERINHOUDEN

7	In overleg de administratieve procedure voor de aanwerving van een nieuw personeelslid opstellen en opvolgen.	Aanwervingsprocedure
8	Een personeelsadvertentie opstellen.	Personeelsadvertentie
9	Verzamelen, vergelijken en interpreteren van personeelsadvertenties.	
10	Een personeelsadvertentie ontwerpen, schrijven en de lay-out ervan verzorgen.	
11	Prijsoffertes aanvragen voor advertenties in kranten, tijdschriften ..., in functie van grootte, verspreidingsgebied, frequentie ...	
12	De publicatie verzorgen.	
13	Een personeelsdossier voorbereiden.	Personeelsdossier
14	Een selectiedag organiseren.	Organisatie van een selectiedag
15	De sollicitanten en de directie verwittigen en uitnodigen.	Gepersonaliseerde brieven



### 3.1.3 Indiensttreding personeelslid

Situatieschets: een personeelslid wordt aangeworven. De bediende legt het dossier aan.

	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN
16	Persoonlijke gegevens opvragen en in het dossier onderbrengen.	Rijksregisternummer Kinderbijslag
17	Het personeelsdossier samenstellen.	Loonbeslag/loonoverdracht Baremastructuur Anciënniteitsregels Subsidiëringsmechanisme Voorheffing Statuten Werkloosheidsreglementering Haard- en standplaatsvergoedingen Sectoriële CAO's
18	Verschillende soorten arbeidscontracten herkennen.	Indeling van arbeidscontracten, onder meer - volgens duurtijd
19	Het juiste typecontract aanpassen voor het nieuwe personeelslid.	- volgens aard van het werk
20	Informatie samenbrengen om het tewerkstellingsverloop van iemand te kunnen reconstrueren.	Anciënniteitsdossier Tewerkstellingsattesten bij vorige werkgevers
21	De anciënniteitsberekening uitleggen.	
22	Een evaluatiedossier samenstellen.	Evaluatiedossier
23	Gegevens in een evaluatiedossier inbrengen.	
24	Een evaluatiedossier klasseren.	Klassement

### 3.1.4 Beheren van het personeelsdossier

Situatieschets: het personeelslid volgt de volledige loopbaan op.

	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN
25	Beseffen dat elke relevante wijziging onmiddellijk in het personeelsdossier dient aangepast te worden.	
26	Weten welke gegevens in het personeelsdossier dienen opgenomen te worden.	

27	De formaliteiten van de arbeidsgeneeskundige dienst en de mutualiteiten opsommen en toelichten.	Arbeidsgeneeskundige diensten en mutualiteiten Ziekteverlof
28	De documenten in verband met zwangerschap benoemen en aanvragen.	Regelgeving betreffende zwangerschap Zwangerschapsbescherming en borstvoedingsverlof Kraamvergoeding Kinderbijslag
29	Berekenen van de periode van de verschillende schorsingen.	Schorsing van het arbeidscontract
30	Zorgen voor een correcte uitvoering van de schorsing van de overeenkomst.	
31	Verzamelen van de documenten en de gegevens voor loopbaanonderbreking of verlof zonder wedde.	Loopbaanonderbreking Verlof zonder wedde
32	De verschillende redenen voor klein verlet opsommen en toelichten.	Klein verlet
33	Het aantal vakantiedagen waarop het personeelslid recht heeft berekenen.	Jaarlijkse vakantie
34	Het begrip overwerk definiëren.	Overwerk en compensatierust
35	Bepalen op welke compensatie het personeelslid recht heeft.	
36	De specifieke regeling in verband met anciënniteitsverlof toelichten.	Anciënniteitsverlof en andere regelingen
37	Het begrip educatief verlof definiëren.	Educatief verlof
38	Bepalen of het personeelslid recht heeft op educatief verlof.	
39	De tegemoetkomingen in verband met het educatief verlof opzoeken.	
40	De RVA- en VDAB-documenten invullen.	
41	De documenten invullen bij einde contract.	Specifieke documenten

#### PEDAGOGISCH - DIDACTISCHE WENKEN

De case "Personeelsadministratie" wordt in alle scholen gegeven. Deze inleidende case dient gezien te worden als de instap in het specifieke van de administratie binnen de sector gezondheidszorg.

Het is niet de bedoeling dat de doelstellingen in 3.1.1 afzonderlijk worden behandeld. Ze kunnen in deze case aan bod komen, maar ook in elk van de andere cases.

Geïntegreerd werken is noodzakelijk. Daar waar het kan kunnen specifieke items als een afgerond geheel verwerkt worden in bv. een lezing door een gastspreker, een bezoek, en dergelijke.

De leerlingen krijgen zelfstandig opdrachten te verwerken met betrekking tot specifieke items uit de case, bv. teksten, contracten, oefeningen op loonberekeningen, vakantiedagen ...

Gebruik recent statistisch materiaal. Gebruik cijfermateriaal uit de eigen regio.

De communicatieve vaardigheden zowel schriftelijk als mondeling worden in het vak Nederlands behandeld.

De schriftelijke verwerking gebeurt via de pc in de lessen TV Toegepaste informatica.

### **3.2 Case 2: Bejaardentehuizen**

Tot de taken die voor een uitvoerende bediende kunnen weggelegd worden in een Bejaardentehuis behoren heel wat taken die in verband staan met het onthaal, de administratie, contacten met controleorganismen, de bewoners, de bezoekers .... van de instelling.

Naast vakbekwaamheid verwerven de leerlingen in elk geval ook een veel grotere weerbaarheid en flexibiliteit.

#### **3.2.1 Algemeen**

##### LEERPLANDOELSTELLINGEN

##### LEERINHOUDEN

- 42 Praktisch inzicht verwerven in een breed gamma van registratie in een bejaardentehuis.
- 43 Inzicht in de structuur van de specifieke organisaties en diensten voor bejaarden.

#### **3.2.2 Verkennen van de gezondheids- en welzijnssector**

##### LEERPLANDOELSTELLINGEN

##### LEERINHOUDEN

- 44 Een aantal begrippen uit de gezondheidszorg en welzijnszorg in eigen woorden toelichten.
- Welzijn  
Gezondheid  
Extra- en intramurale gezondheidszorg  
Sociale zekerheid  
Echelonnering in de gezondheidszorg

- 45 De overheidsdiensten en hun bevoegdheid (in grote lijnen) inzake gezondheids- en welzijnszorg opzoeken.
- Structuur, werking en bevoegdheden van diverse overheidsinstanties op vlak van gezondheids- en welzijnszorg, onder andere
- Op federaal niveau:**  
Ministerie van Sociale Zaken, Volksgezondheid en Leefmilieu  
Ministerie van Economische Zaken
- Op niveau van de Vlaamse Gemeenschap:**  
Het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap:  
Departement Welzijn, Volksgezondheid en Cultuur
- Op provinciaal niveau**  
**Op gemeentelijk niveau:**  
OCMW
- 46 De belangrijkste beleidsbeïnvloedende organisaties opzoeken en kort toelichten.
- Sociaal-economische Raad van Vlaanderen  
Gewestelijke Investeringsmaatschappij Vlaanderen  
Gewestelijke Ontwikkelingsmaatschappij  
Nationale Arbeidsraad  
Ziekenfondsen  
Werkgeversorganisaties  
Caritas Catholica Vlaanderen  
Vereniging van Openbare Verzorgingsinstellingen  
Pluralistisch Overleg Welzijnswerk  
Hoge Raden: Vlaamse gezondheidsraad  
Koning Boudewijnstichting  
Beroepsverenigingen en syndicale organisaties van de zorgenverstrekkers  
Ministerie van Volksgezondheid en Pensioenen  
Ministerie van Sociale Zaken, Volksgezondheid en Leefmilieu  
Ministerie van Economische Zaken
- 47 In grote lijnen de beleidsinstrumenten in de gezondheidszorg en het welzijnswerk beschrijven.
- RSZ:**  
- basisprincipes  
- structuur en werking
- 48 De werking en de structuur van bepaalde diensten en instellingen begrijpen en beschrijven.
- Bijvoorbeeld:  
**RIZIV:**  
- basisprincipes  
- diensten  
- toepassingsgebied  
- opdrachten

### **Vlaams fonds voor sociale integratie van personen met een handicap:**

- basisprincipes
- toepassingsgebied
- opdrachten

- 49 Aan de hand van de sociale kaart en ander bronnenmateriaal instellingen situeren. Onder meer doelstellingen, wettelijke kader, subsidiërende instantie, territoriale spreiding, bestuur, concrete werking, specifieke doelgroepen, personeel, structurele banden met andere voorzieningen en overkoepelende structuur

### **3.2.3 Organisatie en wetgeving van de bejaardensector**

#### LEERPLANDOELSTELLINGEN

#### LEERINHOUDEN

- 50 Een aantal voorzieningen voor bejaarden opnoemen en bondig bespreken.
- Soorten voorzieningen, bv.
- serviceflatgebouwen
  - woningcomplexen met dienstverlening
  - rusthuizen
  - dagverzorgingscentra
  - dienstencentra
  - geriatisch dagziekenhuis
  - rvt
  - gespecialiseerde diensten in een ziekenhuis
  - thuisgezondheidszorg
  - gezins- en bejaardenhulp
  - palliatieve hulp thuis of in de instelling
- Overige diensten: diensten voor maaltijdbe-  
deling, uitleendiensten voor hulpmateriaal
- 51 De beroepsorganisaties en overheidsinstanties in verband met de bejaardenzorg opnoemen en bondig bespreken.
- Onder meer:  
VVI: Verbond der Verzorgingsinstellingen  
VVSG: Vereniging van Vlaamse steden en gemeenten  
Ferubel: Federatie van Privé rustoorden van België  
DROV: Vereniging van directies van residentiële ouderenvoorzieningen in Vlaanderen  
FOS: Federatie van onafhankelijke seniorenzorg

### 3.2.4 De medico-sociale administratieve bediende in het bejaardentehuis

	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN
52	Het mondeling onthaal verzorgen, ook telefonisch.	Residenten, familieleden, bezoekers, leveranciers, zorgenverstrekkers, controleorganismen
53	Toezicht en controle houden op bezoekers en residenten.	
54	Telefonische bestellingen plaatsen.	
55	Telefonisch informatie aanvragen.	
56	Telefonisch klachten behandelen.	
57	Mededelingen opstellen en verspreiden.	Bijvoorbeeld: weekmenu, huishoudelijk reglement, evenementen
58	Een klassement voor de richtlijnen en reglementeringen van bejaardentehuizen aanleggen en beheren.	Klassement
59	Een bewonersvergadering of een personeelsvergadering organiseren	Organiseren van vergaderingen
60	Een verslag/rapport maken.	
61	De belangrijkste medische specialismen benoemen en kort toelichten.	Medische terminologie
62	De belangrijkste ouderdomsziekten opsommen.	Ouderdomsziekten
63	Via de nomenclatuur de ziekten eigen aan bejaarden opzoeken.	Nomenclatuur
64	De procedure in verband met de facturatie correct toepassen.	Bewonersadministratie: facturatie en betalingsmiddelen
65	Controleren van de factuur.	
66	De factuur in de boekhouding inbrengen.	
67	De betalingsmiddelen gebruiken.	
68	Een animatieprogramma voor en met bejaarden organiseren en uitwerken.	Bejaardenanimatie, bv. kerstmarkt, knutselen, spelnamiddag ...

- |    |  |   |
|----|--|---|
| 69 | De algemene veiligheidsvoorschriften die gelden in een bejaardentehuis kunnen toepassen. | Veiligheidsvoorschriften in bejaardentehuizen |
| 70 | De veiligheidsvoorschriften eigen aan het tehuis opzoeken en toepassen.                  |   |
| 71 | Noodprocedures toepassen.  |   |

#### PEDAGOGISCH - DIDACTISCHE WENKEN

Bij deze case hoort ook een stage in een bejaardentehuis.

Geïntegreerd werken is noodzakelijk. Daar waar het kan kunnen specifieke items als een afgerond geheel verwerkt worden in bv. een lezing door een gastspreker, een bezoek, en dergelijke. We denken hierbij onder andere aan veiligheid, medische terminologie, ouderdomsziekten, enz.

De leerlingen krijgen zelfstandig opdrachten te verwerken met betrekking tot specifieke items uit de case, bv. organiseren van vergaderingen, het maken van verslagen, toepassen van veiligheidsvoorschriften, beheren van bewonersrekeningen, en dergelijke.

Gebruik recent statistisch materiaal. Gebruik cijfermateriaal uit de eigen regio.

De leerlingen worden gedurende de case voortdurend voorbereid op het zich kunnen inleven in de situatie van de residenten.

De leerlingen moeten aan de hand van het organigram een duidelijk inzicht verwerven in de personeelsstructuur in een bejaardentehuis.

De link naar het bejaardentehuis kan via regelmatig overleg met de stagebegeleider tot stand komen. Als eerste contactpersoon met het bejaardentehuis is hij immers in staat direct bruikbare situaties aan te brengen aan de vakcollega's van het fundamenteel gedeelte.

De schriftelijke en mondelinge communicatie wordt in het vak Nederlands geoefend. De schriftelijke verwerking van verslagen, mededelingen, facturatie, inbrengen in de boekhouding ... wordt gerealiseerd in het vak Toegepaste informatica.

<b>3.3 Case 3: Algemene en psychiatrische ziekenhuizen</b>
--

Tot de taken die voor een uitvoerende bediende weggelegd zijn in een ziekenhuis, behoren heel wat taken die in verband staan met het onthaal, de administratie, contacten met controleorganismen, de patiënten, de bezoekers .... van het ziekenhuis.

Naast vakbekwaamheid verwerven de leerlingen in elk geval ook een veel grotere weerbaarheid en flexibiliteit.

### 3.3.1 Algemeen

#### LEERPLANDOELSTELLINGEN

#### LEERINHOUDEN

- 72 Praktisch inzicht verwerven in een breed gamma van registratie in een ziekenhuis.
- 73 Inzicht in de structuur van de specifieke advies- en toezichtsorganen en overheidsinstanties.

### 3.3.2 Verkennen van de ziekenhuissector

#### LEERPLANDOELSTELLINGEN

#### LEERINHOUDEN

- 74 De verschillende soorten ziekenhuizen opnoemen en toelichten.
- 75 De verschillende departementen en diensten kunnen opnoemen en bondig bespreken.
- 76 De nomenclatuur indelen en gebruiken.
- 77 Enkele algemene begrippen in verband met patiëntenadministratie verduidelijken.

Soorten ziekenhuizen: onder meer

- algemene ziekenhuizen
- universitaire ziekenhuizen
- kinderziekenhuizen
- militaire ziekenhuizen
- psychiatrische ziekenhuizen

Soorten diensten en departementen, onder meer

Diensten:

- pediatrie
- orthodontie
- dialyse
- kinderpsychiatrie
- cardiologie
- ...

Departementen:

- geneeskundig departement
- verpleegkundig departement
- administratief-economisch departement
- algemeen departement
- ...

Nomenclatuur: indeling en gebruik

Verzekeraarbaarheid en derde betalersysteem



### 3.3.3 Organisatie en wetgeving van de ziekenhuizen

	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN
78	De wettelijk opgelegde structuur van een ziekenhuis weergeven.	Wettelijke structuur: medische en verpleegkundige activiteit
79	Normen voor de erkenning van een ziekenhuis opzoeken en opsommen.	Erkenningsnormen, onder meer: <ul style="list-style-type: none"><li>- Algemene inrichting van de ziekenhuizen</li><li>- Inrichting en werking van elke soort van diensten</li><li>- Organisatie van de verstrekking van dringende geneeskundige verzorging</li><li>- Bijzondere normen</li></ul>
80	Criteria voor financiering van ziekenhuizen opzoeken.	Criteria, onder andere: <ul style="list-style-type: none"><li>- Financiering van de investeringen</li><li>- Financiering van de werkingsmiddelen</li><li>- Financiering van de tekorten</li><li>- Saneringsplan</li></ul>
81	De verschillende adviesorganen en de organen belast met toezicht opzoeken en kort toelichten.	Adviesorganen: <ul style="list-style-type: none"><li>- Nationale Raad voor Ziekenhuisvoorzieningen</li><li>- Nationale Raad voor Verpleegkunde</li><li>- Nationale Raad van de Paramedische Beroepen</li><li>- Hoge Raad voor Thuisverzorging</li><li>- Adviesraad voor Gezondheids- en Welzijnzorg</li><li>- Vlaamse Adviescommissie voor ziekenhuizen en andere vormen van medische verzorging en begeleiding</li><li>- Orde der geneesheren</li><li>- Hoge Raad voor geneesheren-specialisten en huisartsen</li><li>- Nationale Paritaire Commissie Geneesheren-Ziekenhuizen</li><li>- Provinciale Geneeskundige Commissies</li><li>- Hoge Raad voor het Verplegingswezen</li><li>- Technische Commissie voor Verpleegkunde</li><li>- ...</li></ul>

		<p>Toezichtsorganen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Medische raad</li> <li>- Provinciale geneeskundige commissies</li> <li>- Ministerie van Volksgezondheid en Gezin</li> <li>- Officieren van de gerechtelijke politie</li> <li>- ...</li> </ul>
82	De essentie van het statuut van de ziekenhuis-geneesheer kunnen weergeven in eigen woorden.	<p>Statuut: vergoedingen, onder andere</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- vergoeding per prestatie</li> <li>- vergoeding op de verdeling van een 'pool'</li> <li>- forfaitaire vergoeding</li> <li>- ...</li> </ul>
83	De belangrijkste strafbepalingen in de ziekenhuiswetgeving kunnen opnoemen en kort toelichten.	<p>Belangrijkste strafbepalingen, onder andere bij</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- schending van de geheimhoudingsplicht</li> <li>- schending van de wettelijke hulpverleningsplicht</li> <li>- valsheid in geschrifte</li> <li>- onopzettelijke doding en verwonding</li> </ul>
84	De essentie van de wet betreffende de bescherming van de persoon van de geesteszieke begrijpen.	<p>Beschermingsstatuten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Opneming ter observatie</li> <li>- Dringendheid</li> <li>- Modaliteiten, duur en einde van de opneming ter observatie</li> <li>- Verder verblijf</li> <li>- Nazorg</li> <li>- Overbrenging naar een andere dienst</li> <li>- Einde van het verblijf</li> <li>- Herziening</li> <li>- Verpleging in een gezin</li> <li>- Rechtsmiddelen</li> <li>- Strafbepalingen</li> <li>- Vrijwillige en gedwongen opname</li> <li>- Handelingsbekwaamheid</li> <li>- Burgerlijke aansprakelijkheid</li> </ul>
85	De speciale procedure betreffende het omgaan met patiëntengelden van psychiatrische patiënten omschrijven.	<p>Beheer van patiëntengelden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Overeenkomst van lastgeving door patiënt</li> <li>- Aanstelling van een voorlopig bewindvoerder</li> <li>- Via vrederechter</li> <li>- Familielid via vrederechter</li> </ul>

- 86 De voornaamste verplichtingen in verband met de boekhouding van een ziekenhuis kunnen opnoemen.
- Eigen beheer en boekhouding:
- Dubbel boekhouden
  - Passend rekeningstelsel (MARZ)
  - Bewaringsplicht: 10 jaar
  - Inventaris
  - Balans na resultaattoewijzing
  - Toepassen van waarderingsregels
  - Jaarrekening in 4 delen:
    - balans
    - resultatenrekening
    - toelichting
    - resultatenrekening per definitieve kostenplaats
- Externe controle:  
Bedrijfsrevisor:
- controle van boekhouding en jaarrekening
  - controleopdracht met betrekking tot de activiteiten van de dienst die de centrale inning van de honoraria verzorgt
- 87 Organigram opmaken van het ziekenhuis.

### 3.3.4 De medico-sociale administratieve bediende in het ziekenhuis

	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN
88	Het onthaal verzorgen van patiënten, hun familie, zorgverstrekkers, controleorganismen.	
89	Interne mededelingen verzorgen voor de onderscheiden doelgroepen.	
90	Het opnamedossier klaarmaken en klasseren.	Persoonsgegevens, de mutualiteitsgegevens, verzekeringsgegevens, de medische doorverwijzingen ...
91	De facturatie verzorgen.	
92	De betalingen opvolgen.	Aanmaningen
93	De hygiëne- en veiligheidsvoorschriften begrijpen en toepassen.	Voorschriften omtrent veiligheid en hygiëne
94	Volgen van de medische actualiteit in de verschillende media.	Medische actualiteit: bv. euthanasie, orgaantransplantaties, klonen, draagmoederschap ...

Deze case bevat ook stage in een ziekenhuis.

Geïntegreerd werken is noodzakelijk. Daar waar het kan kunnen specifieke items als een afgerond geheel verwerkt worden in bv. een lezing door een gastspreker, een bezoek, en dergelijke.

De leerlingen krijgen zelfstandig opdrachten te verwerken met betrekking tot specifieke items uit de case, bv. teksten, veiligheidsrichtlijnen ...

Gebruik recent statistisch materiaal. Gebruik cijfermateriaal uit de eigen regio.

De leerlingen moeten voortdurend voorbereid worden op het zich kunnen inleven in de situatie van de patiënten en hun familie, het verplegend en verzorgend personeel ...

Via het organigram kunnen de leerlingen een grondig inzicht verwerven in de specifieke structuur van een ziekenhuis.

De link naar het ziekenhuis kan via regelmatig overleg met de stagebegeleider totstandkomen. Als eerste contactpersoon met het ziekenhuis is hij immers in staat direct bruikbare situaties aan te brengen aan de vakcollega's van het vak Toegepaste economie.

In deze case kan de component informatica zeker ook aan bod komen. We denken hier onder meer aan volgende mogelijkheid: een duidelijk organigram van het ziekenhuis moet de leerlingen vertrouwd maken met haar globale structuur.

Specialistische items worden aangebracht door externen die vertrouwd zijn met de materie.

De taallessen zijn in de eerste plaats trainingen naar concrete doelen: schrijfvaardigheid, spreekvaardigheid, luistervaardigheid.

Waar documenten/formulieren besproken of gebruikt worden, moet getracht worden steeds te werken met reële, recente documenten.

#### **4 EVALUATIE**

Bij de evaluatie, die altijd wordt gekoppeld aan de doelstellingen, houdt men rekening met:

- kennis en vaardigheden verworven tijdens de lessen in de klas;
- de attitudes;
- het zelfstandig werk (bv. papers);
- de stage.

Er wordt naast productevaluatie ook voldoende aandacht besteed aan de procesevaluatie.

## 5 MINIMALE MATERIELE VEREISTEN

- Een repertorium van representatieve organisaties en verenigingen binnen de subsectoren van de gezondheidszorg.
- Enkele populariserende vaktijdschriften in verband met gezondheidszorg en secretariaatswerk.
- Register waarin wijzigende regelgeving in de sector bijgehouden wordt.
- Computerinfrastructuur, zie vak Toegepaste economie/Toegepaste informatica, p. 111.

## 6 BIBLIOGRAFIE

Wet van 23 december 1963 op de ziekenhuizen (geriatriediensten, V-diensten)

Boekhoudwet van 17 juli 1975.

Wet van 27 januari 1978 tot wijziging van de wetgeving op de ziekenhuizen en betreffende sommige andere vormen van verzorging, art. 5 (rust- en verzorgingstehuizen en geïntegreerde diensten voor thuisverzorging).

Wet van 1 augustus 1985 houdende sociale bepalingen, art. 55 (thuisverzorging).

Wet van 26 juni 1990 betreffende de bescherming van de persoon van de geesteszieke.

KB van 12 maart 1974 tot vaststelling van de veiligheidsnormen waaraan de rustoorden voor bejaarden moeten voldoen.

KB van 5 februari 1976 tot regeling en erkenning van de diensten voor gezins- en bejaardenhulp, MB 6 april 1967 op het statuut van een gezinshelpster.

KB van 14 juli 1987 (BS van 1 september 1987, 24 november 1987 voor een lijst errata en 25 december 1987) invoering van het MARZ.

KB van 7 augustus 1987 coördinatie van de Ziekenhuiswet van 23 december 1963.  
In toepassing van art. 77 betreffende de boekhouding.

KB van 9 november 1992 betreffende de vorm van de jaarrekening voor psychiatrische verzorgingstehuizen.

Decreet van 5 maart 1985 houdende regeling van erkenning en subsidiëring van voorzieningen voor bejaarden (woningen voor bejaarden, dienstencentra, serviceflatgebouwen en woningcomplexen met dienstverlening en rusthuizen.)

**DE BAUW, M.,** e.a., *Recht voor Verpleegkundigen*, Kluwer Rechtswetenschappen, Antwerpen, 1992.

**DILLEMANS, R.,** *Wetboek van Sociaal Zekerheidsrecht*, Story-Scientia, Gent, losbladig.

*Gezins- en Bejaardenhulp in Vlaanderen*, Staatssecretariaat Sociale Zaken, Brussel.

**GROOTHUIS, R.,** *Training sociale vaardigheden*, Utrecht, Lemma, 1980.

**HOLZHAUER, F.**, Omgaan met mensen. Docentenhandleiding. Leerlingenboek, Leiden, Stenfert Kroese BV, 1981.

**HOLZHAUER, F., VAN MINDEN, J.**, Psychologie. Theorie en praktijk. Leiden, Stenfert Kroese BV, 1978.

Jaarboek van de ouderenvoorzieningen in Vlaanderen, Lannoo, Tielt, 1997.

Sociale kaart van Vlaanderen, Kluwer Editorial, Antwerpen, losbladig.

**LELEU-DOLFEN, J.**, Bejaardenzorg, Sint-Martens-Latem, Aurelia boeken, 1987.

**MAAS, A.C.**, Communicatietheorie voor opvoeders en hulpverleners, Baarn, Nelissen, 1982.

Nieuwsbrief gezondheidszorg, Kluwer Editoriaal, tweewekelijks.

**OOMKES, F.**, Communicatieleer. Meppel, Boom, 1991.

Sociaal recht en arbeidsrecht, Kluwer Rechtswetenschappen, Antwerpen, (recentste uitgave).

Repertorium van ouderenzorg, Kluwer Editoriaal, jaarlijks.

**ROGGEN, G., SMITS, H.**, Mensenwerk. Docentenhandleiding 1, 2, 3. Leerlingenboek 1, 2, 3, Den Bosch, Malmberg BV, 1989-1990.

**SCHEPERS, J.**, Overzicht van het welzijnsrecht, 1996.

**SCHEPERS, J.**, Inleiding tot het welzijnsrecht, 1996.

**SCHOUTEN, K.**, Omgaan met ouderen, Baarn, Intro, 1988.

**VAN AUDENHOVE, Ch., LAMMERTIJN, F.**, De zorg voor dementerende ouderen in Vlaanderen: realisaties, knelpunten en voorstellen, 1995.

Belgische Sociale Wetgeving, Ministerie van Sociale Voorzorg, Brussel.

Verzameling wetten en besluiten rond ZIV-wetgeving, RIZIV, Brussel.

**MEDICO-SOCIALE ADMINISTRATIE**  
**Derde graad TSO**

**TV TOEGEPASTE ECONOMIE/TOEGEPASTE INFORMATICA**  
**Fundamenteel gedeelte**  
**Derde leerjaar: 4 uur/week**

**In voege vanaf 1 september 1998**

**D/1998/0279/040**

## INHOUD

1	BEGINSITUATIE .....	98
2	ALGEMENE DOELSTELLINGEN .....	98
3	LEERPLANDOELSTELLINGEN LEERINHOUDEN, PEDAGOGISCH- DIDACTISCHE WENKEN EN DIDACTISCHE MIDDELEN .....	99
3.1	Besturingssysteem en utilities .....	99
3.2	Tekstverwerking .....	99
3.3	Gegevensbeheer .....	100
3.4	Het elektronisch rekenblad .....	101
3.5	Gegevenscommunicatie .....	102
3.6	Integratie tussen de verschillende pakketten .....	102
3.7	Ontwikkelingen binnen de buroticatoepassingen .....	102
3.8	Sociale, economische en ethische aspecten .....	103
4	EVALUATIE .....	106
5	MINIMALE MATERIELE VEREISTEN .....	106
6	BIBLIOGRAFIE .....	107



## **1 BEGINSITUATIE**

In de derde graad TSO hebben de leerlingen een aantal basisvaardigheden verworven voor het werken met toepassingsprogramma's rond gegevensbeheer, rekenblad en tekstverwerking. Zij kunnen ook gebruikmaken van het besturingssysteem om basistaken uit te voeren.

## **2 ALGEMENE DOELSTELLINGEN**

Een meerwaarde krijgen op de arbeidsmarkt door aantoonbare en diepgaande vertrouwdheid met een toekomstgerichte kantooromgeving (d.w.z. professionele toepassingsprogramma's voor gegevensverwerking, elektronisch rekenblad, tekstverwerking en datacommunicatie). Hierbij zijn logisch en probleemoplossend denken belangrijk.

Ontwikkelen van attitudes (zelfredzaamheid ...) en praktische vaardigheden om zelfstandig of in teamverband, binnen een bepaalde tijdslimiet een opgegeven taak uit te voeren.

Verwerven van een verantwoordelijkheidsgevoel en zelfcontrole ten opzichte van de uit te voeren taken.

Verdiepen van de kennis en vaardigheden in een reeds bekende toepassingsomgeving met voldoende aandacht voor transfereerbare vaardigheden zodat de leerlingen een flexibele houding krijgen en in staat zijn zich aan te passen aan nieuwe of andere toepassingsprogramma's voor administratie binnen een organisatie.

Verwerven van de attitudes die belangrijk zijn in een administratieve omgeving:

- zelfredzaamheid;
- efficiënt en inzichtelijk werken;
- zin voor orde en netheid;
- geconcentreerd en nauwkeurig werken (correcte gegevensinvoer);
- flexibele houding ten opzichte van uit te voeren taken;
- informatiebronnen en handleidingen raadplegen;
- niet-gekende functies zelf uitproberen;
- bereidheid tot permanente bijscholing;
- positieve houding tegenover veranderingen;
- met zorg omgaan met apparatuur en programmatuur;
- positief omgaan met kritiek.

De aandacht van de leerlingen verscherpen voor:

- zinvol tijdgebruik (o.m. niet zinloos lang blijven prutsen om een weinig belangrijk detail bij doorsneetaken te wijzigen);
- volledige correctheid op het vlak van taal en spelling;
- verzorgde en verfijnde afwerking van elk eindproduct;
- prioriteiten bij het afwerken van verschillende taken;
- tijdslimieten;
- gebruik van algemene en contextgevoelige hulp binnen het toepassingspakket;
- aanleggen van persoonlijke hulpnotities;
- raadplegen van handleidingen.

### 3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN, PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN EN DIDACTISCHE MIDDELEN

#### 3.1 Besturingssysteem en utilities

##### LEERPLANDOELSTELLINGEN

##### LEERINHOUDEN

- |   |                        |  |
|---|------------------------|--|
| 1 | Basistaken uitvoeren.  | Basistaken: formatteren, kopiëren, schijf organiseren ...                                  |
| 2 | Beveiliging verzorgen. | Reservekopies (back-up) maken en terugzetten<br>Alert zijn op de aanwezigheid van virussen |

#### 3.2 Tekstverwerking

##### LEERPLANDOELSTELLINGEN

##### LEERINHOUDEN

- |    |  |  |
|----|--|--|
| 3  | Het uitdiepen van praktische vaardigheden in een professioneel tekstverwerkingspakket.                           | Intypen en efficiënt corrigeren van de teksten         |
| 4  | Verzorgen van de lay-out volgens de BIN-normen.  | De BIN-normen voor het typen en indelen van documenten |
| 5  | De deelopdrachten uitgevoerd met andere toepassingsprogramma's afwerken tot een samenhangend en verzorgd geheel. |  |
| 6  | Efficiënt werken met lange of complexe documenten.   |  |
| 7  | Gebruiken van de huisstijl.  | Begrip huisstijl en toepassingen                       |
| 8  | Lay-out verzorgen van documenten.  |  |
| 9  | Aanmaak en afdruk van adresetiketten.  |  |
| 10 | Aanmaken en afdrukken van lijsten (adressen, telefoonnummers, producten ...).                                    |  |
| 11 | Ontwerpen van een standaardbrief.  |  |

- 12 Samenvoegen van standaardbrief met gegevens.
- 13 Importeren van gegevens uit andere toepassingsprogramma's (gegevensbeheer, rekenblad ...) en deze bewerken.

### 3.3 Gegevensbeheer

#### LEERPLANDOELSTELLINGEN

#### LEERINHOUDEN

- |    |  |  |
|----|--|--|
| 14 | Een professioneel pakket voor gegevensverwerking zelfstandig kunnen gebruiken.           | Structuur van de gegevensbestanden en hun onderlinge relatie<br>Aanpassing van de structuur van een bestaand gegevensbestand (wijziging gegevenstype, toevoeging veld, aanpassing lengte van een veld ...)   |
| 15 | Zelfstandig ontwerpen van eenvoudige gegevensbestanden met invoerschermen.               | Invoerbeveiliging<br>Invoerbegeleiding   |
| 16 | Selecteren en ordenen van gegevens voor een visie, een query, een rapport, etiketten ... | Raadplegen, toevoegen, wijzigen en wissen van gegevens   |
| 17 | Verwerken van gegevens: minimum, maximum, totaal, gemiddelde ...                         | De verwerkingsvolgorde:<br>- aanmaken van sorteervolgorde met eenvoudige en gecombineerde sleutels<br>- een verwerkingsvolgorde activeren  |
| 18 | Efficiënt werken in een grote, bestaande databank.                                       | Selectie van gegevens:<br>- doelgericht aanmaken en gebruiken van visies<br>- bewerkingen (wijzigen, verwijderen) uitvoeren op geselecteerde gegevens<br>- statistische bewerkingen: aantal, totaal, gemiddelde, maximum, minimum ...<br>Rapporten, lijsten en etiketten met een verzorgde en duidelijke lay-out |
| 19 | Relatie leggen tussen verschillende gegevensbestanden.                                   | Importeren en exporteren van gegevens  |

### 3.4 Het elektronisch rekenblad

#### LEERPLANDOELSTELLINGEN

#### LEERINHOUDEN

- |    |  |  |
|----|--|--|
| 20 | Een professioneel elektronisch rekenblad zelfstandig kunnen gebruiken.   | - Gebruik van verschillende gegevenstypes<br>- Invoeren, wijzigen en verwijderen van gegevens<br>- Kopiëren en verplaatsen van gegevens<br>- Gebruik van verschillende formaten<br>- Beveiliging van cellen<br>- Formules maken (met relatieve en absolute celadressen) en ingebouwde functies gebruiken<br>- Tabellen in verband met: <ul style="list-style-type: none"><li>• marktonderzoek</li><li>• kostprijsberekening</li><li>• voorraadcontrole</li></ul> |
| 21 | Zelfstandig ontwerpen van een rekenblad en daarbij gebruikmaken van gepaste gegevenstypes en formaten, formules en ingebouwde functies.  |  |
| 22 | De lay-out verzorgen.  | De lay-out van een rekenblad aanpassen en verfijnen  |
| 23 | Gegevens uit een rekenblad grafisch voorstellen.<br>Daarbij zelfstandig kunnen beslissen welke grafische vorm het best beantwoordt aan het voorliggend probleem.<br>De relatie leggen tussen de gegevens uit het rekenblad en de grafische voorstelling. | Soorten grafieken<br>Ontwerpen en verfijnen van een grafiek<br>Grafieken integreren in een rekenblad   |
| 25 | Efficiënt werken in een groot/complex rekenblad.   | Gegevens invoeren en wijzigen in rekenbladen groter dan één scherm<br>Rekenbladen combineren   |
| 26 | Afdrukken van tabellen en grafieken.   |  |
| 27 | Creëren van eenvoudige toetsenbordmacro's.   |  |

### **3.5 Gegevenscommunicatie**

	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN
28	De componenten van een netwerk gebruiken.	Nut, doel en gebruik van een netwerk
29	Een kantoorpakket gebruiken.	Elektronische post, elektronisch agenda ...
30	Gegevenscommunicatie via het telefoonnet uitwisselen.	Functie en gebruik van een modem met bijbehorende software Computergestuurd faxen en telefoneren Automatisch betalingsverkeer
31	Overdracht van bestanden tussen pc's uitvoeren.	
32	Een modem en toepassingspakket gebruiken voor het raadplegen van een gegevensbank.	Opvragen van informatie
33	Gebruik van externe databanken en inzicht verwerven in de kostprijs bij gebruik hiervan.	

### **3.6 Integratie tussen de verschillende pakketten**

	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN
34	De gebruikte professionele en specifieke softwarepakketten op een efficiënte wijze integreren.	Integratie tussen de gebruikte softwarepakketten: tekstverwerking, gegevensbeheer, elektronisch rekenblad, grafische voorstellingen, facturatie ...
35	De structuur en de mogelijkheden van professionele en specifieke pakketten begrijpen en de verschillende modules toepassen.	

### **3.7 Ontwikkelingen binnen de buroticatoepassingen**

	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN
36	Interesse en flexibiliteit ontwikkelen ten opzichte van nieuwe apparatuur, software en technieken.	Nieuwe apparatuur en programmatuur

### 3.8 Sociale, economische en ethische aspecten

#### LEERPLANDOELSTELLINGEN

#### LEERINHOUDEN

37	De invloed van de informatica op alle aspecten van de maatschappij begrijpen en duiden.	Invloed van de informatica op alle aspecten van de maatschappij
----	---	---

#### PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

De lessen Toegepaste informatica worden gekoppeld aan de gevallenstudies. De volgorde van dit leerplan is derhalve niet bindend.

Theoretische achtergronden worden alleen aangebracht waar het nodig is om met professionele pakketten te leren werken.

Bij het maken van toepassingen moeten de leerlingen zo zelfstandig mogelijk werken. De leraar is in de eerste plaats aanwezig als deskundige begeleider bij het zelfstandig werk van de leerlingen: hij begeleidt hen bij het zoeken van geschikte oplossingen en het nastreven van een kwalitatief hoogstaande afwerking.

Concrete problemen in groep leren oplossen, verbetert ook de communicatieve vaardigheden.

Elke gevallenstudie behandelt specifieke aspecten van de administratie in de verzorgende sector. Aansluitend op de doelstellingen van de cases, leert men de leerlingen bruikbare documenten maken, zoals een brief, een folder, een formulier, een prijsofferte, een lijst, een rapport, overzichtstabellen ... Ook de stage van de leerlingen biedt kansen om praktijkgericht te werken, wat de motivatie van de leerlingen vergroot.

Enkele voorbeelden van documenten waarbij men ook aandacht kan besteden aan de huisstijl:

- briefpapier;
- een faxformulier;
- interne memo's;
- een telefoonmemo;
- een factuur.

Het is belangrijk dat de leerlingen inzien dat het vaak efficiënter is - ook op voorgedrukt briefpapier - de referentieregel via de tekstverwerker in te voeren dan hem vooraf te drukken.

Vertrekkend van formulieren uit de stagebedrijven van de school, ontwerpen de leerlingen nieuwe formulieren voor de eigen organisatie, of instelling, zoals:

- een bestelbon;
- een werkrooster (vakantiedagen, gewerkte dagen ...);
- een formulier met werkopdracht, voor de voorraad, in verband met aanvragen voor financieringen ...;
- een weekmenu;
- een ontvangstbewijs;
- een bestek ...

Bij het werken aan praktijkgerichte documenten kan men ook aandacht besteden aan een verzorgde lay-out en presentatie, aan het integreren van gegevens uit andere pakketten, aan huisstijl ... Hier kan men ingaan op verschillende aspecten van lay-out en DTP. De leerlingen leren werken met een combinatie van tekst, afbeeldingen/figuren en grafische bewerkingen van tekstbestanddelen. Dergelijke oefening wordt uitgevoerd in een tekstverwerkingsprogramma of eventueel in een eenvoudig pakket voor DTP.

Werknemers moeten zich op vandaag flexibel opstellen. Dit geldt ook wat betreft het gebruik van informaticatoepassingen. De opleiding mag dan ook niet beperkt blijven tot een bepaald softwarepakket. De leraar behandelt bv. de tabelfunctie, niet de concrete toets of muisbewegingen in één bepaald programma. Bij het leren werken toepassingsprogrammatuur, gebruiken de leerlingen de hulpmogelijkheden die de toepassingspakketten bieden. Het is van belang dat ze de tijd nemen om te lezen wat er op het scherm staat. Kunnen werken met hulpmogelijkheden bevordert de zelfredzaamheid.

Het is belangrijk dat de leerlingen vaardig zijn in het herstellen van fouten (stroomuitval, 'hangen' van de computer, verlies van bestandsfragmenten, ongewilde commando's of functies oproepen ...). Om dit aan te leren kunnen dergelijke situaties met opzet gecreëerd worden.

Van bij de aanvang van het schooljaar gaat er aandacht naar de huisstijl die zal gebruikt worden. De leerlingen worden erop gewezen dat zij in een nieuwe werkomgeving in de eerste plaats de huisstijl moeten overnemen, ook wanneer die in conflict is met wat in de opleiding werd voorgehouden (denk bv. aan het gebruik van de BIN-normen). Naarmate een bediende in de instelling geïntegreerd is, kan hij/zij terzake ook suggesties doen.

Bij de keuze van de software dient men rekening te houden met de actuele situatie in de verzorgingsinstellingen.

De doelstellingen in verband met netwerken en elektronische communicatie zijn gericht op het praktisch gebruik ervan.

Boekhoud- en facturatiepakket: waar men in het eerste en tweede leerjaar van de derde graad zowel de eerste theoretische kennismaking met de materie heeft als de eerste praktische ervaring met het pakket, krijgt de leerling in het derde leerjaar de kans te werken met meer professionele pakketten. Het normale routinewerk moet beperkt worden tot het strikte minimum.

Voor wat betreft de ontwikkelingen binnen de bureautoepassingen zijn goed voorbereide en geleide bezoeken aan tentoonstellingen en beurzen (Living Tomorrow, Het Kantoor van de Toekomst, Bureau ...) aan te raden.

De sociale, economische en ethische aspecten worden behandeld aan de hand van actuele situaties en ontwikkelingen wanneer die zich voordoen.

Nieuwe tendensen en ontwikkelingen in de stagebedrijven moeten op de voet gevolgd worden. Op die wijze leren de leerlingen dat een permanente opleiding noodzakelijk is.

Indien men voorbeeldbestanden gebruikt met de personen gegevens van geïdentificeerde of identificeerbare personen, is de wet op de bescherming van de persoonlijke levenssfeer ten opzichte van de verwerking van persoonsgegevens van toepassing (privacywet). Het is wettelijk niet toegelaten te werken met de bestanden van de leerlingen of de leraren van de school.

In dat geval kan men de gegevens vooraf onherkenbaar maken, bijvoorbeeld door alle velden die identificeerbare gegevens bevatten, in een willekeurige volgorde tot nieuwe records te hergroeperen, zodat de familienaam van persoon A gekoppeld wordt aan de voornaam van persoon B, de straat van persoon C, het telefoonnummer van persoon D ...

Enkele voorbeelden van oefeningen:

- *Organigram*

Het uitwerken van het organigram van de instelling. Hierbij wordt aandacht besteed aan het doel van het organigram:

@ als gedrukt document dat in handen gegeven wordt;

@ als transparant die geprojecteerd wordt voor een publiek.

De presentatie en uitwerking zal in beide gevallen verschillend zijn - het is belangrijk dat leerlingen inzicht krijgen in de specifieke eisen van een goede transparant (slide) op het vlak van lettergrootte, oriëntering, hoeveelheid informatie .... Bij een projectie moet een ingewikkeld organigram ook opgesplitst worden in meerdere deelorganigrammen.

Hierbij wordt gebruikgemaakt van de mogelijkheden van de tekstverwerker, of eventueel van een specifiek presentatieprogramma. Het is zinvol dat de leerlingen ervaren wat de voordelen zijn van beide pakketten.

- *Gepersonaliseerde brieven en gegevensbestanden*

Het verzorgen van mailings is een belangrijke taak in de meeste instellingen. Er moet ruim aandacht besteed worden aan de verschillende deelaspecten van gepersonifieerde circulaire:

@ aanmaken van adresbestanden;

@ aanmaak en afdruk van adresetiketten;

@ aanmaken en afdrukken van lijsten (adressen, telefoonnummers, producten ...);

@ ontwerpen van een standaardbrief;

@ samenvoegen van standaardbrief met gegevens.

De leerlingen krijgen de opdracht een gegevensbestand te ontwerpen, aan te maken en gegevens in te voeren.

De vergelijking wordt gemaakt tussen de mogelijkheden voor het aanleggen en gebruiken van een gegevensbestand binnen een specifiek pakket voor gegevensbeheer en binnen een tekstverwerker: wat zijn - afhankelijk van de inhoud van het bestand en de bedoeling - de voor- en nadelen van deze mogelijkheden.

- *Rapport of presentatie*

In een instelling worden regelmatig rapporten en/of presentaties uitgewerkt: voor een vergadering ter ondersteuning van een sponsoring, ter introductie van nieuwe diensten, ter verdediging van nieuwe projecten ...

Bij het werken met presentaties van grafieken moet men ook aandacht besteden aan een kritische houding tegenover cijfers, statistieken en grafieken: deze kunnen immers tendentius worden voorgesteld.



- *Catalogi*

Naast rapporten kunnen ook catalogi uitstekend dienen als syntheseoefening. Hier gaat het om een combinatie van gegevensbestanden met samenvoegen en verzorging van lay-out (hierbij kan ook bladindeling verwerkt worden).

Bij de aankoop van **nieuwe** apparatuur kan men zich laten leiden door de adviezen die het VVKSO geregeld publiceert via de Mededelingen (Kl.64.05.02).

Een projectiesysteem voor computerbeelden is nuttig.

#### 4 EVALUATIE

De evaluatie moet duidelijk samenhangen met de lesdoelstellingen, die steunen op de leerplandoelstellingen.

De informatica-oefeningen moeten zo aangeboden worden en de evaluatie moet zo gericht zijn dat het inzichtelijk gebruik zo optimaal mogelijk gewaardeerd wordt. Belangrijk is dat niet enkel het werkresultaat (productevaluatie) telt, maar dat ook de wijze waarop het resultaat bereikt wordt (procesevaluatie) aan bod komt.

Tot de leerlingendocumenten die bewaard moeten worden met het oog op een schooldoorlichting behoort ook het werk dat een leerling op diskette realiseert. Concreet betekent dit dat van alle regelmatige leerlingen die diskettes bewaard worden die mede de basis gevormd hebben voor de studiebekrachtiging en dat van drie regelmatige leerlingen naar keuze per leerjaar alle werkstukken bewaard moeten worden die op diskette gerealiseerd zijn.

#### 5 MINIMALE MATERIELE VEREISTEN

De leerlingen voeren alle praktische oefeningen van het leerplan individueel en uitsluitend op een pc uit.

Het leerplan legt geen specifieke softwarepakketten op. De te gebruiken software moet wel toereikend zijn om de leerplandoelstellingen en leerinhouden te realiseren, het moet professioneel en voldoende actueel zijn.

De aanwezige printers moeten proportionele en bij voorkeur schaalbare lettertypes ondersteunen.

De wettelijke ergonomische vereisten voor het werken met computers worden beschreven in het KB van 27 augustus 1993 betreffende het werk met beeldschermapparatuur (BS van 7 september 1993) en in de Vijfde Bijzondere Richtlijn van de Raad van de Europese Gemeenschappen (90/270/EEG d.d. 29 mei 1990). Het is belangrijk dat de leraar over deze gegevens beschikt en de leerlingen de juiste houding aanleert.

## 6 BIBLIOGRAFIE

In de handel zijn voldoende werken over computers, en toepassingen te verkrijgen. Deze werken zijn vaak in het Nederlands en van redelijk goede kwaliteit. Aangezien een literatuurlijst hierover snel verouderd, worden hier titels vermeld.

We vermelden enkel brochures specifiek ontwikkeld voor didactisch gebruik:

CBI-WERKGROEP EVALUATIE, Productevaluatie, AV Informatica, VVKSO, Guimardstraat 1, 1040 Brussel, september 1994, 152 blz.

VVKSO Spellinggids Informatica, D/1996/0279/036, LICAP, Guimardstraat 1, 1040 Brussel, april 1996, 80 blz.

VVKSO-WERKGROEP, BIN-Normen, Bin-normen - Efficiënte communicatie, herziene druk, D/1996/0279/004, LICAP, Guimardstraat 1, 1040 Brussel, 24 blz.

**MEDICO-SOCIALE ADMINISTRATIE**  
**Derde graad TSO**

**TV TOEGEPASTE PSYCHOLOGIE**  
**Fundamenteel gedeelte**  
**Derde leerjaar: 2 uur/week**

**In voege vanaf 1 september 1998**

**D/1998/0279/040**

## **INHOUD**

<b>1</b>	<b>BEGINSITUATIE .....</b>	<b>110</b>
<b>2</b>	<b>ALGEMENE DOELSTELLINGEN .....</b>	<b>110</b>
<b>3</b>	<b>LEERPLANDOELSTELLINGEN LEERINHOUDEN, PEDAGOGISCH- DIDACTISCHE WENKEN EN DIDACTISCHE MIDDELEN .....</b>	<b>111</b>
<b>4</b>	<b>EVALUATIE .....</b>	<b>114</b>
<b>5</b>	<b>MINIMALE MATERIELE VEREISTEN .....</b>	<b>115</b>
<b>6</b>	<b>BIBLIOGRAFIE .....</b>	<b>115</b>

## **1 BEGINSITUATIE**

De leerlingen die het specialisatiejaar ‘Medico-sociale administratie TSO’ aanvatten, hebben geen systematische voorkennis verworven waarbij bepaalde inhoudelijke aspecten bij het vak Psychologie aansluiten. Nochtans moet het als een noodzakelijk vak beschouwd worden ter ondersteuning van de beroepsgerichte vorming binnen de specifieke werkomgeving van de administratie in allerlei vormen van verzorgingsinstellingen. In die zin moet het vak eerder gezien worden als een specifieke verdieping en achtergrondinformatie voor de noodzakelijke attitudes binnen de bedoelde werkomgeving.

## **2 ALGEMENE DOELSTELLINGEN**

Zoals hierboven reeds aangehaald streven we inzichtelijke kennis na in die gebieden van de psychologie die betrekking hebben op de specificiteit van de beoogde administratieve functie in een verzorgende omgeving. Als hoofddoelstelling stellen we voorop dat de klemtoon ligt op het verwerven van de nodige vaardigheden die hen in staat moet stellen om op gepaste wijze in te spelen op concrete situaties.

De accenten liggen dan ook vooral op:

- de noodzakelijke zelfkennis en zelfdiscipline;
- het nodige zelfvertrouwen;
- een hoge mate van sociale vaardigheden;
- aandacht voor het werken in team.

Kennis van en inzicht dienen bijgebracht te worden omtrent:

- het belang van de eigen verantwoordelijkheid en de eigen plaats/rol binnen de werking van het team;
- de basisbegrippen die essentieel zijn om het gedrag van de bejaarde, hulpbehoevende, patiënt, resident en de onmiddellijke familieleden te begrijpen, te interpreteren en te omschrijven;
- menselijke gedragingen en de onderlinge verhoudingen in verschillende omstandigheden;
- technieken van conflictbeheersing;
- ontwikkeling van een gezonde assertiviteit.

De leerling:

- is in staat tot:
  - @ methodisch omgaan met de patiënt, resident ...;
  - @ het nemen van verantwoordelijkheid binnen zijn eigen bevoegdheden;
  - @ het maken van concrete afspraken in het team omtrent:
    - het helpen plannen;
    - het realiseren van afgesproken acties;
    - het controleren van de beoogde resultaten;
    - het opsporen van fouten en tekortkomingen;
    - het remediëren;
- weet een sfeer te scheppen van geborgenheid, warmte en veiligheid waar de bejaarde, patiënt ... zichzelf mag zijn;
- kan, zonder dat hij verzorgende taken op zich kan nemen, bijdragen tot het scheppen van gunstige voorwaarden die leiden tot zelfontplooiing, zelfinstandhouding en zelfbepaling van de patiënt, bejaarde, enz;
- staat communicatief ten overstaan van leidinggevenden, collega's, familieleden, enz;
- kan binnen de toegestane verantwoordelijkheid zelfstandig handelen, aangepast aan de omstandigheden;
- benadert de patiënt, bejaarde ... benaderen als een uniek en globaal individu;

- toont eerbied en begrip voor de eigenheid van het individu, zijn inbreng, zijn mogelijkheden en tekorten. Hij speelt spontaan in op de individuele noden;
- ontwikkelt een eigen houding die zich kenmerkt door een grote mate van tolerantie en respect voor een andere mens-, leef- en maatschappelijke visie en distantieert zich van vooroordelen tegenover bepaalde groepen;
- is gericht op nauwkeurigheid, objectiviteit, opmerkzaamheid en verantwoordelijkheid;
- heeft een rustige, verdraagzame, geduldige houding met de nodige diplomatie;
- heeft een affectieve band zonder zich erin te verliezen, kan troosten, gaat in op gevoelens en stelt hier een grote flexibiliteit tentoon;
- heeft een ruim inlevingsvermogen en geeft blijk van diepe menselijkheid;
- heeft spontaan aandacht voor privacy en respecteert het beroepsgeheim op een tactvolle manier en dit zowel binnen als buiten de werksituatie.

### 3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN, PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN EN DIDACTISCHE MIDDELEN

	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN
1	Zichzelf leren kennen en waarderen.	Zelfvertrouwen
2	Een gezond zelfvertrouwen opbouwen.	- identiteit - zelfbeeld - zelfwaardering
3	Hun eigen emoties herkennen, controleren en er mee omgaan.	Emoties - verdriet - agressie - teleurstelling - stress - ...
4	Op een kritische wijze omgaan met informatie.	Kritische ingesteldheid
5	Via kritisch denken beslissingen nemen in concrete situaties.	
6	Persoonlijke verantwoordelijkheid omschrijven en toelichten aan de hand van concrete voorbeelden.	Persoonlijke verantwoordelijkheid
7	Aan de hand van voorbeelden het verschil duiden tussen concrete niet te voorziene situaties en de reactie erop.	

8	Een aantal basishoudingen in eigen woorden verduidelijken en toepassen in de dagelijkse schoolomgeving en op de stageplaats.	Basishoudingen - respect - echtheid - openheid - empathie - evenwichtigheid - stressbeheersing - luistervaardigheid
9	In stresssituaties de nodige discipline opbrengen en dit concreet toepassen in de dagelijkse schoolomgeving en de stageplaats.	
10	Het begrip assertiviteit in verbale en non-verbale vorm omschrijven.	Assertiviteit - begrip
11	Een assertief gedrag vertonen zowel in de dagelijkse schoolomgeving als op de stageplaats.	- non-verbale vaardigheden - verbale vaardigheden - mening
12	Een mening uitdrukken, hulp vragen, afscheid nemen, kritiek geven en ontvangen, complimenten geven en ontvangen, positieve meningen over zichzelf verwoorden, gesprek aanknopen, informatie geven of vragen in de dagelijkse schoolomgeving en op de stageplaats.	
13	Het begrip sociale verantwoordelijkheid omschrijven en toelichten via concrete voorbeelden.	
14	In een aantal concrete situaties de sociale verantwoordelijkheid duiden.	Sociale verantwoordelijkheid
15	De structuur van een gesprek begrijpen.	Gespreksmodellen - slecht nieuws
16	In een concreet voorbeeld een correcte gesprekstructuur toepassen in een slecht nieuwsgesprek, een klachtenbehandeling.	- klachten
17	De specifieke kenmerken van het ouder worden opsommen en toelichten.	Bejaarden en hun familieleden - ouder worden lichamelijk, mentaal - dementie
18	Op een gepaste en respectvolle wijze weten om te gaan met specifieke groepen van mensen.	Patiënten en hun familieleden Psychiatrische patiënten en hun familieleden

- |    |  |   |
|----|--|---|
| 19 | Een empathisch gedrag vertonen bij de omgang met medeleerlingen, leraren, en doelgroepen op de stageplaats . |   |
| 20 | Specifieke kenmerken van het zich ziek voelen verwoorden.  |   |
| 21 | De invloed van het ziekzijn van de patiënt en familieleden op hun gedrag verwoorden.                         |   |
| 22 | Een aantal vormen van gedragingen ten gevolge van psychiatrische stoornissen omschrijven.                    |   |
| 23 | Het begrip vooroordeel toelichten in eigen woorden.  | Vooroordelen en manipulatietechnieken   |
| 24 | Spontaan eigen meningen kritisch bekijken en eigen vooroordelen ontdekken.                                   |   |
| 25 | Aan de hand van concrete voorbeelden een aantal manipulatietechnieken toelichten.                            |   |
| 26 | Op een gepaste wijze vooroordelen bij andere ontdekken en weerleggen.  |   |
| 27 | De verschillende fasen van het definitieve afscheid herkennen en toelichten.                                 | Volgens Kübler-Ross<br>- ontkenning<br>- regressie<br>- depressie<br>- agressie |
| 28 | Verschillende leiderschapstijlen herkennen en vergelijken.   | Leiderschap - Samenwerking  |
| 29 | In concrete voorbeelden gedragingen herkennen die samenwerking bevorderen of afremmen.                       |   |
| 30 | De spelregels van een al of niet goede samenwerking herkennen en toelichten.                                 |   |
| 31 | Conflictsituaties in de klasomgeving of de stage herkennen.  |   |



- 32 Conflicthanteringstechnieken opsommen en toelichten.
- 33 In een werksituatie (stage) met meerderen kunnen omgaan.

#### PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Bij het uitwerken van de leerinhouden moet men steeds uitgaan van persoonlijke ervaringen en aansluiten bij concrete school-, klas- en/of stage-ervaringen van de leerlingen. Dit gebeurt vanzelfsprekend wanneer men de lessen Toegepaste psychologie laat aansluiten bij de behandelde cases.

De leerinhouden worden het best ondersteund met actuele teksten en commentaren. Zorg ervoor dat de teksten bevattelijk zijn voor de leerlingen. Indien men teksten of getuigenissen gebruikt van concrete gevallen, moet men erover waken de persoonlijke levenssfeer niet te schenden. De leraar draagt hierin een grote verantwoordelijkheid. Er dient voortdurend gewezen te worden op de deontologische principes en meer specifiek op het beroepsgeheim en het ethisch handelen.

Bij het didactisch handelen wordt gezocht naar werkvormen waarbij de leerlingen een grote actieve inbreng hebben:

- gespreksvormen: onderwijsleergesprek, klasgesprek, discussie;
- opdrachten: interview, observatie, tekstanalyse;
- rollenspel.

De leerinhouden. De klemtoon dient gelegd op inoefenen en vaardigheidstrainingen. De leerinhouden mogen in geval louter cognitief benaderd worden, ook al hebben de leerlingen een theoretische achtergrond nodig, om bv. de juiste terminologie te kennen. De klemtoon dient te liggen op vaardigheidstraining.

Een aantal van de concrete leerplandoelstellingen verwijzen naar schoolse situaties, bv. in de klas of naar situaties op de stageplaatsen. Het is belangrijk hierover met collega's overleg te plegen, zodat zij er in hun vak ook rond kunnen werken. Waar het gaat om verwerking van doelstellingen in de stage, moet er in de stagemap verslag van terug te vinden zijn.

Besteed voldoende aandacht aan het ontwikkelen van het inlevingsvermogen van de leerlingen.

#### 4 EVALUATIE

Meer dan in enig ander vak dient hier de procesevaluatie voorop te staan. De evaluatie van de doelstellingen uit het vak Psychologie dient voor een groot stuk te gebeuren in de concrete school-, klas- of stagepraktijk. Deze evaluatie dient dan ook in de rapportering naar de leerlingen toe op een of andere wijze opgenomen te worden. Het begeleiden van de leerlingen in de groei naar spontane toepassingen dient met de nodige voorzichtigheid te gebeuren. De leraar dient te beseffen dat hij voor een groot deel de leerling empathisch opvoedt, in eerste instantie verwacht de leerling dan ook een voorbeeldgedrag niet alleen van de betrokken leraar maar van het ganse schoolteam. Het is belangrijk dat alle collega's op de hoogte zijn van deze manier van werken in het betrokken jaar.

## 5 MINIMALE MATERIELE VEREISTEN

Er zijn geen specifieke vereisten. Indien de school echter zou beschikken over een videocamera of een cassette recorder zou dit de bespreking van het rollenspel een grotere didactische waarde verschaffen.

## 6 BIBLIOGRAFIE

**BAKKER, BAKKER-RAPDAU**, Verboden toegang, De Nederlandse boekhandel, Antwerpen-Amsterdam, 1973.

**GROOTHUIS, R.**, Training sociale vaardigheden, Lemma, Utrecht, 1988.

**HILLEWAERT, A.**, Psychologie 2. Persoonlijkheden, levenscycli en patiënten, Aurelia boeken, Sint-Martens-Latem, 1981.

**HOEKSTRA, H.**, Trainingsboek Communicatie, Nelissen, Bloemendaal, 1981.

**HOLZHAUER, F.**, Omgaan met mensen. Docentenbehandeling, Stenfert Kroese BV, 1981

**HOOVEN, A., VAN DER LEE, F.**, e.a., Basisleerpakketmodellen voor de agogische beroepsvoorbereiding en omgangskunde. Omgaan met emoties, Van Tricht Uitgeverij, Twello, 1991.

**LELEU-DOLFEN, J.**, Bejaardenzorg. Deel 2. Hoofdstuk 2: algemene kenmerken van de ouderwordende mens, Aurelia boeken, Sint-Martens-Latem, 1992.

**LUIJK**, Vaardig communiceren, Martinus-Nyhoff, 1987.

**MAAS, A.C.**, Communicatie voor opvoeders en hulpverleners, Nelissen, Baarn, 1982.

**OOMKES, F.**, Communicatieleer, Meppel, Boom, 1991.

**OOMKES, F.**, Handboek voor gesprekstraining, Meppel, Boom, 1984.

**OOMKES, F.**, Garnier, A., Praten met plezier, Meppel, Boom, 1989.

**ROGGEN, G., SMITS, H.**, Mensenwerk. Docentenhandleiding 1, 2, 3, Malmberg BV, Den Bosch, 1990.

**SCHOUTEN, K.**, Omgaan met ouderen, Info, Baarn, 1988.

**SOVA-groep**, Samen werken, samen leren, Nelissen, Baarn, 1987 Algemeen deel.