

NEDERLANDS DERDE GRAAD BSO

LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS

september 2006
LICAP – BRUSSEL D/2006/0279/020

NEDERLANDS DERDE GRAAD BSO

LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS

LICAP – BRUSSEL D/2006/0279/020
september 2006

(vervangt D/2004/0279/057 met ingang van september 2006)
ISBN-nummer: 978-90-6858-617-6



Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs
Guimardstraat 1, 1040 Brussel

Inhoud

Inleiding.....	5	
1	Beginsituatie..... 6	
1.1	Instroom.....	6
1.2	De eigenheid van de BSO-leerling en van de klasgroep.....	6
1.3	Consequenties voor de klaspraktijk.....	7
1.4	Plaats binnen het continuüm.....	7
2	Algemene doelstellingen..... 7	
3	Algemene pedagogisch-didactische wenken..... 8	
3.1	Kader van het pedagogisch handelen.....	8
3.2	Leerlijnen.....	8
3.3	Accenten in de lespraktijk.....	8
3.4	Coördinatie over en tussen de vakken: werken aan aspecten van taalbeleid.....	10
4	Leerplandoelstellingen, leerinhouden en pedagogisch-didactische wenken 10	
4.1	Luisteren.....	11
4.2	Spreken.....	12
4.3	Lezen.....	14
4.4	Schrijven.....	17
4.5	Kijken.....	18
4.6	Woordenschat.....	20
4.7	Solliciteren.....	20
4.8	Leren leren.....	21
5	Evaluatie..... 23	
5.1	De leraar evalueert de leerling.....	23
5.2	De leerling evalueert zichzelf.....	23
5.3	Wat het vak betreft.....	23
6	Minimale materiële vereisten..... 24	
7	Bibliografie..... 24	
7.1	Achtergrondlectuur.....	24
7.2	Leerplannen.....	24
7.3	Tijdschriften.....	25
7.4	Websites.....	25
8	Verticale leerlijnen Nederlands..... 26	
9	Lijst van de eindtermen PAV..... 28	
9.1	Functionele taalvaardigheid.....	28
9.2	Functionele rekenvaardigheid.....	28
9.3	Functionele informatieverwerking en -verwerking.....	28
9.4	Organisatiebekwaamheid.....	29
9.5	Tijd- en ruimtewustzijn.....	29
9.6	Maatschappelijk en ethisch bewustzijn, weerbaarheid en verantwoordelijkheid.....	29

Inleiding

Dit is een graadlerplan voor de basisvorming van de derde graad bso waar in het 1^{ste} en het 2^{de} leerjaar 2 uur Nederlands zijn voorzien.

De doelstellingen en leerinhouden moeten bereikt zijn op het einde van de derde graad. Het leerplan zelf geeft geen verdeling tussen het eerste en het tweede leerjaar van de derde graad.

Een aantal van de eindtermen Project algemene vakken zijn in de leerplandoelstellingen vervat¹. De andere eindtermen zijn opgenomen in het vak Maatschappelijke vorming. De verwijzing ernaar staat tussen haakjes. Doelstellingen en inhouden staan naast elkaar vermeld. De didactische wenken zijn geclusterd in rubrieken.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden zijn beide voorwerp van controle door de inspectie. Aangezien de eindtermen erin vervat zijn, betekent dit ook dat de grote groep van leerlingen deze dient te bereiken. Toch heeft de leraar de kans om in overleg met collega's accenten te leggen:

- inkleuring naar studierichtingen,
- persoonlijke voorkeur van de leerlingen,
- verwerkingsniveau.

De leraar kan de eigen interpretaties voor de verwerking van deze doelen en inhouden weergeven in de jaarplanning.

¹ Koppeling van de leerplandoelstellingen in dit leerplan aan de eindtermen:

(lijst van de eindtermen PAV: zie punt 9)

LEERPLANDOELSTELLINGEN	Eindtermen
2, 9, 10	1
3	2
7	3
5,6	4
15	5
5, 7, 19	6
11, 14, 17, 18	11
9, 10, 11, 14	12
14	13
21, 23	15
22	16
20	20
12, 19	23
21	28

1 Beginsituatie

1.1 Instroom

De leerlingen die de derde graad van het bso aanvangen, hebben allen de tweede graad van het secundair onderwijs gevolgd. Toch is de groep uitermate heterogeen samengesteld.

Zo zijn er leerlingen:

- die vanuit de tweede graad bso doorstromen naar de derde graad bso;
- die overkomen uit de tweede graad kso/tso/aso;
- die het tweede leerjaar van de derde graad vervoegen omdat ze in het eerste leerjaar van de derde graad kso/tso/aso een B-attest met clausulering kregen.

De heterogeniteit van de klasgroep kan worden versterkt door leeftijdsverschillen. Immers, sommige leerlingen hebben in hun schoolloopbaan achterstand opgelopen; anderen zullen bij het begin van de derde graad van studierichting veranderen.

1.2 De eigenheid van de bso-leerling en van de klasgroep

Net zoals voor 'de jongere' in het algemeen is het niet eenvoudig de eigenheid van 'de bso-leerling' te omschrijven. Hierna volgen een aantal algemene kenmerken die gelden voor een grote groep; ze dienen met de nodige omzichtigheid geïnterpreteerd.

- De leerlingen zijn gericht op het doen. Ze leren weinig van lange theoretische uiteenzettingen, maar ontwikkelen begripsvorming vanuit het handelen in concrete situaties. Ze verwerken moeilijk grote leerstofgehelen. Memoriseren, verbanden leggen, besluiten trekken is niet eenvoudig. Transfer van het ene vak naar het andere, van theorie naar praktische toepassing is niet vanzelfsprekend.
- Ze zijn sterk belevingsgericht en vertonen vooral interesse voor het onmiddellijk bruikbare. Hun hele leefwereld, zowel binnen de onderwijstijd als daarbuiten, is meestal afgestemd op onmiddellijke consumptie van wat zij als nuttig, als prettig ervaren. Het zijn kinderen van de wereld waarin uitgaan, geld verdienen, vrienden, ... een centrale rol spelen.
- Meer dan in andere studierichtingen worden de leerlingen uit het bso geconfronteerd met de veeleisendheid en de complexiteit van onze maatschappij. Dit maakt hen soms erg kwetsbaar. Wanneer men hen echter vertrouwen geeft, dan zijn ze spontaan, zeggen ze hoe ze concreet denken over mensen en onderwerpen. Ze willen praten en vragen stellen over gevoelens, meningen, conflicten ... Hierbij reageren ze vaak spontaan en impulsief en hanteren ze een concrete taal.
- De hedendaagse jongeren leven meer dan ooit in een beeldcultuur. De media maken voor de bso-leerlingen doorgaans de culturele context uit met voor hen een inhoudelijke boodschap. Zij zijn niet tekstgericht en denken eerder vanuit praktijkervaringen. Een langdurige behandeling van eenzelfde thema kan hen dan ook niet boeien. Ze kunnen zich niet lang op iets concentreren.

Bovendien wordt de heterogeniteit van een klasgroep in het bso versterkt door de instroom vanuit verschillende studierichtingen, het verschil in leeftijd, de grote verscheidenheid in sociaal-culturele en economische achtergrond van de leerlingen, de studiekeuze, ...

Voor bso-leerlingen is het geloof in hun leraar als mens en hun vertrouwen in de leraar-opvoeder als ankerfiguur een absolute voorwaarde om gemotiveerd te werken aan hun eigen leer- en levensproces. Zij komen naar school met een grote hoeveelheid niet-cognitieve, morele en gevoelsmatige aspecten die zij aangesproken willen voelen vooraleer bij hen sprake kan zijn van interesse, motivatie en engagement.

1.3 Consequenties voor de klaspraktijk

Voor de leraar bso is het belangrijk dat hij de beginsituatie en de sociale cohesie van de klasgroep inschat: hun doen en laten, hun aanleg en interesses, de onderlinge relaties en gevoeligheden, de geschreven en ongeschreven wetten en regels, de verschillende levenservaringen en inzichten. Dit geeft hem de kans om kritisch te reflecteren over de eigen instelling tegenover de leerlingen.

De leraar stelt haalbare en duidelijke doelen voorop en bespreekt die met de leerlingen. Daarbij hanteert hij een respectvolle en voor de leerlingen begrijpelijke taal en geeft hij de lesbetrokkenheid van iedere leerling alle kansen waardoor zijn leer- en weetgerigheid wordt gestimuleerd. Hij kiest een pedagogische en didactische benadering die zo dicht mogelijk aansluit bij de verwachtingen en mogelijkheden van de jongeren en nodigt hen uit om samen op zoek te gaan. Dit betekent ook dat de leraar vooral zal fungeren als coach. De leraar PAV is niet alleen "hij die iets aanleert", maar veeleer iemand die aanzet tot reflectie en bijsturing.

1.4 Plaats binnen het continuüm

Centraal in de basisvorming van jongeren in het bso staat de zorg om hen te begeleiden in hun individuele persoonlijkheidsontwikkeling en in hun sociale vorming.

Zo kunnen ze zowel in de context van hun persoonlijk leven als in het kader van hun deelname aan het maatschappelijke leven, adequaat en zelfredzaam optreden en handelen.

Dit veronderstelt het verwerven van vaardigheden en attitudes, steunend op functionele kennis en inzicht. Het is de bedoeling de leerlingen zowel fysiek als psychisch weerbaar en sociaal vaardig te maken om goed te kunnen functioneren binnen de verscheidenheid van de democratische multiculturele samenleving van vandaag. Op de uitdagingen van de maatschappij van morgen worden de leerling ook voorbereid.

In deze snel veranderende maatschappij zijn een continu aanpassingsvermogen en een levenshouding gericht op levenslang leren een noodzaak.

Vandaar ook dat levensecht leren het hoofdkenmerk vormt in de opleiding van jongeren.

Alle leerinhouden moeten worden gezien als middelen om te werken aan de vorming van de leerlingen tot weerbare, sociaalgeëngageerde, actieve, arbeidsgerichte volwassenen die in het werkmilieu kunnen functioneren en aan de samenleving kunnen deelnemen vanuit een christelijk geïnspireerde levensvisie.

2 Algemene doelstellingen

Het onderricht van het Nederlands beoogt op de eerste plaats het bevorderen van de praktische taalvaardigheid. Leerlingen leren taal als communicatiemiddel adequaat gebruiken, om zo greep te krijgen op zichzelf en op de wereld waarin ze leven.

Hierin zit vervat voor een volwaardig functioneren:

- taalfunctioneel communicatief kunnen omgaan met het omvangrijke gesproken en geschreven informatie-aanbod en functioneel schrijven als noodzakelijke vaardigheden enerzijds;
- via taal respectvol kunnen omgaan met anderen; omgaan met allerlei fictionele teksten als hefboomen voor inleving, duiding en persoonlijke zingeving en het ontwikkelen van kritische zin tegenover de werkelijkheid anderzijds.

3 Algemene pedagogisch-didactische wenken

3.1 Kader van het pedagogisch handelen

Het bijbels-christelijke mensbeeld is herkenbaar in het pedagogisch handelen van de leraar. De bijbel beschouwt de mens als een wezen–in–wording. Mens word je. Kenmerkend daarbij is ook het gevoel van het verbonden zijn. Elke mens ervaart zichzelf in relatie tot zichzelf, de wereld, de (en DE) andere. Deze visie op de mens houdt voor elke leraar pedagogische uitdagingen in:

- hij stimuleert elke jongere voortdurend in zijn persoonlijke groei;
- hij schept een klimaat van respect voor elke jongere, ook de trage, de zwakke, de andere met aandacht voor communicatie en participatie;
- hij moedigt exploratie aan;
- hij maakt tijd voor ethische reflectie en ervaringen of gesprekken over de diepere dimensie van de werkelijkheid.

3.2 Leerlijnen

De meeste leerplandoelstellingen Nederlands zijn taalvaardigheidsdoelen. Die vaardigheden worden zowel in de tweede als in de derde graad getraind. Het verschil tussen beide graden ligt in de moeilijkheidsgraad en in de complexiteit van het taalaanbod. Zie ook Hoofdstuk 8 Verticale leerlijn Nederlands.

Het leerplan geeft de basisdoelen en basisinhouden voor alle studierichtingen. De inkleuring in een specifieke studierichting is didactisch: ze komt tot uiting in de aansluiting bij de beginsituatie, in voorbeelden, in tekstmateriaal en in het niveau van de taalbeheersing (zie ook 3.3.2, 3.3.4, 3.3.6).

3.3 Accenten in de lespraktijk

3.3.1 *Differentiëren en remediëren*

Om in de derde graad tegemoet te komen aan de diversiteit tussen de leerlingen en rekening te houden met de heterogeniteit van de klasgroep, bouwt de leraar differentiatie en interactie in.

Hij kan de leerlingen ondersteunen bij het verwerven en verwerken van leerstofonderdelen door extra context of extra oefeningen, hij kan de hoeveelheid leerstof differentiëren, de aard van de opdrachten aanpassen, hij kan school- en vaktaal toegankelijk maken voor al de leerlingen ...

De leraar gebruikt werkvormen (contractwerk, coöperatief leren, projectwerk, ...) die hem toelaten de leerlingen te observeren, zwakkeren meer individueel te begeleiden, leerlingen te laten leren van elkaar.

Hij geeft de leerlingen systematisch de kans om hun oplossingstrategie te verwoorden. Deze verwoording kan voor zwakkere leerlingen een hulp zijn om bij zichzelf die strategie te ontwikkelen en zich eigen te maken. Deze werkwijze vergt meer tijd, maar verhoogt de efficiëntie van het leerproces en geeft de leraar de mogelijkheid om onmiddellijk feedback te geven.

3.3.2 *Taalgebruik en taalmateriaal*

De interesse van de leerlingen ligt in het praktische, het levensechte, het actuele. De leraar zal kiezen voor concrete taaltaken waarin verschillende taalvaardigheden zinvol geïntegreerd voorkomen.

Hij kiest taalmateriaal én taalsituaties die aansluiten bij de leefwereld of de belevingswereld van de leerlingen. Hierbij gebruikt hij liefst authentiek tekstmateriaal en documenten zoals bestelbonnen, contracten, menu's, brochures, videobeelden, radiospotjes, gedichten, reisverhalen, interviews, ...

3.3.3 Communicatie, correctheid en taalzorg

Vlot communiceren is belangrijk. De leraar besteedt vooral aandacht aan het communicatieve aspect van taal. Het is de basis voor weerbaar en sociaal vaardig gedrag.

Zuiver AN spreken en foutloos spellen vragen een voortdurende taalzorg.

Formele gesprekken en geformaliseerde teksten horen thuis in de meer officiële communicatie tussen mensen. Ze moeten aan bepaalde normen voldoen.

In formele gesprekken moeten jongeren hun taalregister en hun taalgebruik aanpassen, in geformaliseerde teksten moeten spelling en zinsbouw helder en correct zijn.

Leerlingen zullen gestimuleerd worden naslagwerken, hulpbronnen en correctiemodellen te gebruiken. Werken aan attitudes als nalezen, opzoeken en controleren is te verkiezen boven het trainen in expliciete kennis van spelling- en grammaticaregels.

De taalleraar zorgt ervoor dat de leerlingen als het ware een taalbad krijgen van verzorgd en zuiver taalgebruik, dat hen uitnodigt de eigen taal te verzorgen.

3.3.4 Taaltaken en verwerkingsniveau

De leraar biedt liefst taaltaken aan waarin de verschillende vaardigheden geïntegreerd zitten. In de loop van het leerjaar en van de graad zorgt men voor een oplopende moeilijkheidsgraad. Hoe meer structuur een taak heeft, hoe eenvoudiger ze is. Hoe concreter het onderwerp, hoe meer ondersteuning met talig of niet-talig materiaal, hoe gemakkelijker de taak.

Taaltaken kunnen op verschillende niveaus verwerkt worden.

Voor de duidelijkheid, een omschrijving:

- **kopiërend niveau:** geen wezenlijke verwerking
 - receptief: 'letterlijke' opname,
 - productief: 'letterlijke' weergave;
- **beschrijvend niveau:** verwerking van de informatie
 - receptief: informatie als zodanig begrijpen,
 - productief: informatie als zodanig verwoorden;
- **structurerend niveau:** zelf ordening aanbrengen in informatie
 - receptief: informatie (her)ordenen vanuit een bepaald perspectief,
 - productief: uitleg structureren vanuit een bepaald perspectief;
- **evaluerend niveau:** ordening aanbrengen in informatie en deze vergelijken met informatie uit andere bronnen of uit eigen kennis
 - receptief: beoordeling vormen,
 - productief: beoordeling vormen en weergeven.

Het verwerkingsniveau van een taaltaak hoeft niet altijd voor alle leerlingen van de klas gelijk te zijn: de leraar kan rekening houden met de taalheterogeniteit binnen de leerlingengroep (zie ook punt 3.3.1).

Het verwerkingsniveau wordt soms bepaald in functie van het aangeboden tekstmateriaal (zie ook punt 3.3.2) of de te bereiken taaldoelstelling.

3.3.5 Reflectie is een essentieel onderdeel van het (taal)leerproces

Reflectie streeft het vorderen in de beheersing van vaardigheden en attitudes na. Het is een bewuste strategie die helpt inzicht te verwerven in aspecten van het eigen leren, zowel het wat als het hoe. Omdat reflecteren kritische zin bevordert leidt het ook tot het verhogen van de maatschappelijke weerbaarheid.

Nadenken over taal om zo vaardiger te worden in het gebruik ervan is ook in de derde graad belangrijk. Daarom zal de leraar bewust de leerlingen de ruimte geven en zelf de ruimte creëren om taalervaringen, taalwaarnemingen te bespreken. Zo wordt het beschouwen van taal geen doel maar een middel tot het verbeteren van communicatievaardigheid.

3.3.6 Lesonderwerpen

De leraar houdt bij de keuze van de thema's rekening met de voorkeuren van de leerlingen, de belevingswereld van de jongeren, het interculturele karakter van onze samenleving, de vakoverschrijdende thema's, de basisdoelen en basisinhouden van een studierichting ...

3.4 Coördinatie over en tussen de vakken: werken aan aspecten van taalbeleid

Het lerarenteam kan afspraken maken voor coördinatie:

- Onderwerpen kunnen in verschillende vakken gelijktijdig aan bod komen, zij het dat de leerinhouden telkens vanuit de eigen vakdoelstellingen worden aangebracht.
- Er kunnen afspraken gemaakt over aanbreng en toepassing van 'leerinhouden' (zie ook punt 3.3.4).
- Voor het aanleren van lees- en opzoekstrategieën is het vak Nederlands servicevak voor de andere leer vakken. Het is belangrijk dat alle leraren van eenzelfde jaar, eenzelfde graad inzicht krijgen in de ontwikkeling van de leesvaardigheid van de leerlingen. Zo kunnen ze de leerlingen aanmoedigen om deze strategieën aan te wenden voor het begrijpen en verwerken van de vakteksten.
- Leraren spreken voor vaktaal en schooltaal best onderling af welke terminologie gebruikt wordt.
- Het lerarenteam kan nog een stap verder gaan door ook afspraken te maken over de wijze waarop zij in instructies en leerlingnotities taaldrempels proberen te vermijden. Dit kan door: te verwijzen naar betekenisverschillen met hetzelfde woord in de gewone omgangstaal, veel context te geven, illustraties toe te voegen, opdrachten te omschrijven, ...
- Taalleraren kunnen elkaar informeren over de graden heen over doelstellingen, leerinhouden en accenten. Zo groeien er leerlijnen voor het vak per jaar, per graad, over de graden heen.

4 Leerplandoelstellingen, leerinhouden en pedagogisch-didactische wenken

De leerplandoelen en leerplaninhouden zijn telkens naast elkaar geschikt, met daaronder de didactische wenken.

De leerplandoelen werden gerangschikt volgens de vijf taalvaardigheden (we voegen er de vaardigheid kijken aan toe). Een zesde, zevende en achtste rubriek betreft woordenschat, solliciteren en leren leren. Alle doelen werden wel doorlopend genummerd. De cursieve nummering tussen haakjes verwijst naar de eindtermen.

Hoewel in het leerplan de doelstellingen per onderdeel neergeschreven werden, gebeurde dit niet met de bedoeling aparte lessen te besteden aan de onderscheiden vaardigheden.

Deze voorstelling biedt de leraren een overzicht van de taalcomponenten die bij het onderricht van het Nederlands aan bod komen en wijst hen op de specifieke didactische wenken.

4.1 Luisteren

LEERPLANDOELSTELLINGEN

1

Luisteren in interactie.

2 (1)

Informatie halen uit gesproken teksten.

3 (2)

Kritisch omgaan met mondelinge informatie.

4

Genietend luisteren.

LEERINHOUDEN

- technisch: gespreksregels
- invloed van:
 - verbale en non-verbale signalen
 - context: algemeen maatschappelijk, in de beroepssituatie
- hoofdzaken
- impliciete en expliciete verbanden (chronologie, oorzaak en gevolg, middel en doel)
- boodschappen uit verschillende contexten: sociaal, economische, cultureel, ...
- inhoudelijke criteria: volledigheid, bruikbaarheid, geloofwaardigheid, onderscheid meningen en feiten, oog voor onjuistheden
- informatie bevragen, vergelijken, beoordelen

DIDACTISCHE WENKEN

Doelstelling 1

Luisteren en spreken zijn complementair. In een gesprek wisselen luisteraar en spreker constant van rol. Het aspect luisteren in interactie heeft te maken met concentratie en observeren, telkens vanuit twee invalshoeken: wat en hoe?

Leerlingen houden rekening met communicatiebevorderende aanwijzingen zoals visuele expressie, lichaamstaal, locatie, taalregister en stemming van een gesprek.

Leerlingen ontdekken het belang van verbale en non-verbale signalen bij de spreker en leren dat die invloed hebben. Ze leren dat de context invloed heeft op de inhoud van de boodschap.

'In een gesprek' moet men ruim interpreteren: een tweegesprek, een groepsgesprek, een toespraak, een mededeling (zie ook Doelstelling 5).

Doelstelling 2

Luistervaardigheid in éénrichtingssituaties: radio- en tv-uitzendingen, intercom, berichten, opdrachten, ... komt in het dagdagelijkse leven veel voor. Het is logisch dat er veel aandacht aan wordt besteed. Soms moet de luisteropdracht buiten de les worden uitgevoerd: radionieuws, telefonisch informatie inwinnen bij infodesks, ...

De opdracht kan gaan van informatie letterlijk weergeven tot hoofdzaken in eigen woorden omschrijven. Meestal maakt de oefening deel uit van een meer complexe, geïntegreerde opdracht en bepaalt de leerling zelf hoe hij

het aanpakt. Het is de bedoeling dat de leerling de communicatiebevorderende technieken (luisterdoel bepalen, zich concentreren, belangrijke informatie noteren, vragen stellen) spontaan toepast.

Doelstelling 3

Soms kunnen ook andere criteria belangrijk zijn: bv. duidelijkheid, non-verbale en verbale elementen, tempo, invloed van de zender van de boodschap ...

Doelstelling 4

Ook in de derde graad kan vertellen, een boeiend verhaal vertellen jongeren nog aanspreken. Leerlingen moeten meer kunnen luisteren naar elkaar. De orale cultuur, die onze jongeren o.a. ook beleven tijdens de recreatieperiodes, kan aangegrepen worden om te genieten van verhalen. Door te luisteren naar knappe vertellers, conferenciers appreciëren jongeren ook taal (zie ook Doelstelling 10).

4.2 Spreken

LEERPLANDOELSTELLINGEN

5 (4, 6)

Spreekdurf in interactie.

6 (4)

Gepast ageren.

7 (3, 6)

Mondelinge informatie inwinnen en geven.

8

Spreekplezier ervaren.

LEERINHOUDEN

- gespreksconventies: verbaal en non-verbaal
- aangepast taalregister
- omgangsvormen

- conflicthantering, hulpvraag, argumentatie, onderhandeling, kritiek, appreciatie, omgaan met emoties, eigen mening
- ik-boodschappen

- mondelinge informatieverwerving:
 - vragen stellen;
 - verduidelijking vragen;
 - controleren of de boodschap correct werd opgenomen
- mondeling informeren:
 - een mededeling geven;
 - verslag uitbrengen;
 - een probleem (her)formuleren;
 - een oplossingsweg verwoorden;
 - een klacht formuleren

DIDACTISCHE WENKEN

Doelstellingen 5 en 6

Leerlingen komen voortdurend in aanraking met leefregels, afspraken, normen. Als de bestaande regels niet worden nageleefd, ontstaan (kleine) conflicten. Het is belangrijk in het sociale verkeer de invloed te zien van non-verbale signalen en van de context die bepaalt wat “gepast” is.

Leerlingen ontdekken dat taalgebruik kan of moet veranderen naargelang van de situatie waarin de spreker zich bevindt. Ze leren inschatten welke spreektaal (taalregister) geschikt is voor het publiek dat ze toespreken (leef-tijdsgenoten, gekende of ongekende volwassenen, gelijken of meerderen ...).

Bij conflicten is het de bedoeling dat leerlingen leren om het probleem te duiden, oplossingen te formuleren en te onderhandelen. Ze ontdekken de ingrediënten van een positieve interactie, een constructief gesprek, leren interpretaties controleren en feedback geven. Ze ontdekken ook de waarde van 'ik'-boodschappen en passen die toe in concrete situaties.

Stages, buitenschoolse activiteiten en groepsworkshop bieden levensechte en concrete aanleidingen om aan deze doelstellingen te werken. Modellen van gesprekken op (video)cassette bieden stof voor observatie en taalbe-schouwing. Videomateriaal (inclusief opname van oefenmomenten in de klas) is ook zeer geschikt om via obser-vatie geschikte handelwijzen van communicatief handelen te ontdekken en om reflectiemomenten in te lassen.

Doelstelling 7

Deze belangrijke vaardigheden worden regelmatig geoefend. In het gewone klas- en schoolleven dienen zich ook niet gepland vele oefenmomenten aan: leerlingen zullen dikwijls informatie moeten meedelen aan onder andere de leraar, medeleerlingen.

Leer de leerlingen werken via een vast stappenplan. Ze passen de communicatiebevorderende spreektechnie-ken toe:

- Wat moet ik vragen/meedelen?
- Aan wie moet ik het vragen/meedelen?
- Hoe moet ik het vragen/meedelen?
- Wat zal ik noteren?

Het verwerkingsniveau kan verschillen: het hangt af van de boodschap, de bedoeling en het publiek voor wie de informatie bestemd is.

Doelstelling 8

Expressievaardigheid is een wezenlijk element van communicatie. Wat mensen zeggen als ze elkaar ontmoeten, ondersteunen ze met intonatie, mimiek en gebaren. Het kan een uitdaging zijn om jongeren hiermee laten experimenteren, bv. door een 'rapper' te maken, of andere eigentijdse vormen van vertellen.

Door persoonlijke verhalen te vertellen ervaren leerlingen dat verschillen tussen mensen normaal zijn, dat ver-schillen iets kunnen toevoegen aan het eigen leven. Vertellen en luisteren naar verhalen wordt dan ook een mo-gelijkheid om betekenis te geven aan wat rondom hen gebeurt. (Zie ook Doelstelling 4)

Activiteiten zoals ontmoetingen met schrijvers of 'woordkunstenaars', toneel kijken ... behoren ook tot de moge-lijkheden. De leraar houdt rekening met zijn populatie. Genieten van taal kan niet geforceerd worden.

4.3 Lezen

LEERPLANDOELSTELLINGEN

9 (1, 12)

Informatie halen uit geschreven teksten.

10 (1, 12)

Kritisch omgaan met gelezen informatie.

11 (11, 12)

Relevante en toegankelijke informatie vinden, selecteren en gebruiken.

12 (23)

Formulieren lezen.

13

Leesplezier ervaren.

LEERINHOUDEN

- leesstrategieën
- inhoud: (zakelijke) gegevens van algemene aard en met betrekking tot het beroep
- impliciete en expliciete verbanden (e.a. chronologie, oorzaak en gevolg, middel en doel, overeenkomst en verschil, tegenstellingen)
- criteria zoals duidelijkheid, volledigheid, bruikbaarheid, waarheidsgehalte ...
- meningen of feiten
- fictie of non-fictie
- oog voor onjuistheden
- informatie begrijpen, vergelijken, beoordelen
- zoekstrategieën
- selectiestrategieën
- informatie- en communicatietechnologie
- ontvangstbewijs, bestelbon, inschrijvingsformulier, inlichtingenfiche, aanvragen, contractjes, ...

DIDACTISCHE WENKEN

Doelstellingen 9, 10 en 11

- Geschreven informatie biedt de kans om voldoende tijd te besteden aan het vinden van de nodige gegevens. Leerlingen leren zakelijke teksten begrijpen en analyseren via een **leesstrategische aanpak**. Deze vaardigheden worden ook ingezet bij het verwerken van vakteksten voor geïntegreerde proef, veiligheidsvoorschriften, gebruiksaanwijzingen, personeelsmededelingen, ... tijdens de stage(s) en in het gewone dagelijkse leven:

- Oriënterend lezen:

Leerlingen leren zich oriënteren op grafische tekstenmerken: titels, kopjes, alinea's, illustraties, signaalwoorden (de communicatiebevorderende aanwijzingen) ...

- Globaal lezen:

Voor de lezer is het belangrijk om te weten of hij in de tekst die voorligt een antwoord zal vinden op zijn vraag. Wanneer de leerlingen een globaal begrip van de tekst hebben, vormt een moeilijk woord of een moeilijke zin minder een obstakel in het lees- of leerproces.

- Zoekend lezen:

Leerlingen kunnen de tekst gericht lezen, met extra aandacht voor tekstgedeelten waarin antwoorden op hun vragen te vinden zijn.

- Intensief lezen:

Leerlingen herkennen en begrijpen de verbanden in de tekst:

- ◇ de tekstopbouw, op niveau van de hele tekst,
- ◇ verbanden binnen en tussen de alinea's,
- ◇ op het niveau van de zin en de verbanden binnen en tussen zinnen.

Afhankelijk van het leesdoel kunnen deze leesstrategieën worden gebruikt/ingeoefend.

Het **verwerkingsniveau** van het tekstmateriaal kan zijn: de gegevens met eigen woorden weergeven (omschrijven) tot structureren en/of beoordelen.

Leerlingen leren de **informatie** uit de teksten **confronteren** met de eigen visie of de opvatting van anderen, door te vergelijken, de verschillen en de gelijkenissen te zoeken. Ze hanteren communicatiebevorderende technieken als: voorkennis activeren, leesdoel bepalen, zich concentreren.

- In de derde graad oefenen de leerlingen in het **zelfstandig beheersen** van de informatieverwervende vaardigheden. De leerlingen bepalen voor zichzelf:

- wat ze moeten zoeken of willen vinden;
- waar ze deze gegevens kunnen vinden;
- wiens hulp ze kunnen inroepen.

Als de informatie verzameld is, dan komt het selecteren aan bod:

- wat heb ik gevonden;
- heb ik dit nodig;
- wat is teveel;
- wat ontbreekt.

Verwerkingsniveau: evaluerend.

- De leerlingen maken hierbij gebruik van allerlei klasseersystemen en ordeningsprincipes zoals alfabetische, chronologische, thematische rangschikking.

Zij zoeken op in inhoudsopgaven, registers van brochures, naslagwerken, tabellen, grafische voorstellingen. Bibliotheek, mediatheek, gespecialiseerde documentatiecentra en websites (rechtstreeks of via zoekmachines) worden verkend.

Leerlingen gebruiken ook Internet. Ze krijgen de kans om ict-middelen zoals die ook in het dagelijkse leven kunnen geconsulteerd en gehanteerd worden, te gebruiken: als informatiebron, als middel om met elkaar in verbinding te treden, ... Ze oefenen computertoepassingen zoals: consulteren van deskundigen via e-mail, informatie opzoeken via zoekmachines, invullen van elektronische vragenlijsten, ...

De omvang van het web dwingt hen om methodisch, kritisch en selectief te werken. Door te communiceren via e-mail oefenen de leerlingen vaardigheden zoals lezen, schrijven, sociale vaardigheden. Ze ontdekken culturele verschillen, scherpen hun kritische zin aan.

Een aandachtspunt blijft het computer- en internetgebruik van kansarme leerlingen. Om geen drempels in te bouwen, voorziet de school zelf best in computergebruik voor deze jongeren.

Doelstelling 12

Vooraf begrijpend lezen is hier aan de orde, ook al is het uiteindelijke doel het correct invullen van het formulier. Hierbij leren leerlingen geschreven instructies opvolgen met aandacht voor verwijswaarden en inzicht in de 'logische' ordening van de gegevens.

Bij sommige formulieren, 'geformaliseerde afspraken' of reglementen is de taal niet eenvoudig, vaak ambtelijk. Deze tekstsoort komt best expliciet aan bod omdat een goed begrip nodig is om het formulier behoorlijk in te vullen.

Doelstelling 13

Niet alle bso-leerlingen zijn gretige lezers. Nochtans is het boeiend - omwille van de herkenning, de inleving en het grote venster op de wereld – de jongeren zoveel mogelijk leesvoer aan te bieden.

Leraren stimuleren leesplezier door gewoon te laten lezen voor het plezier, zonder meer. Allerlei informatieve teksten over techniek, hobby, vakantie, mode, ... kunnen net zo goed als verhalen en adolescentenboeken: een ruim en gevarieerd aanbod dus.

Belangrijk is de drempel zo laag mogelijk te houden. De leerlingen zelf een klasbibliotheek laten samenstellen en organiseren geeft hen alleszins het gevoel dat ze zelf veel in handen hebben.

Een dergelijke activiteit biedt ook de mogelijkheid aan integratie van vaardigheden te werken:

- moet er een reglement opgesteld worden?
- wie is verantwoordelijk voor de uitleendienst?
- komt er een sanctioneringssysteem?

Alle kansen om te overleggen, te organiseren, te schrijven, te ordenen enz.

4.4 Schrijven

LEERPLANDOELSTELLINGEN

14 (11, 12, 13)

Relevante en toegankelijke informatie gebruiken.

15 (5)

Functioneel schrijven.

16

Creatief schrijven.

LEERINHOUDEN

- Informatie- en communicatietechnologie
- geformaliseerde korte teksten
- formuleren
- creatieve en informele teksten
- aandacht voor:
 - vormgeving eigen aan de tekstsoort, de bladspiegel en de tekststructuur
 - correctheid: interpunctie, spelling, zinsbouw

DIDACTISCHE WENKEN

Doelstelling 14

Leerlingen oefenen computertoepassingen zoals: consulteren van deskundigen via e-mail, invullen van elektronische vragenlijsten, ...

De leerlingen vragen zich zelf af welke informatie ze nodig hebben voor een opdracht en waar ze die kunnen vinden. Ze kunnen zich laten leiden door het OVUR-principe (**O**riënteren, **V**orbereiden, **U**itvoeren, **R**eflecteren). De oriëntatie en de voorbereiding kan via het aanvullen van een lijst, waarop ze voor elk item van de te verzamelen informatie aanduiden waar ze die denken te vinden. Achteraf kunnen ze ter reflectie aanvullen waar ze de informatie werkelijk gevonden hebben.

In sommige gevallen zijn er specifieke informatiesystemen die de leerlingen tijdens hun stage moeten gebruiken. De leraar kan hier samenwerken met de collega's van het fundamenteel gedeelte om zeer gericht de zoekstrategieën, de informatieverwerving en –verwerking te oefenen of voor te bereiden in de lessen Nederlands.

Doelstelling 15

Functioneel schrijven heeft een divers toepassingsveld gaande van nota's nemen in de klas, katebelletjes, korte artikels of een eenvoudig verslag, een brief tot andere toepassingen uit het dagelijkse leven.

De voorbereiding voor e-mailen hoort hier thuis. Een e-mail is meer dan een katebelletje, maar vereist minder vormgeving dan een brief. Leerlingen mailen naar de school, naar de leraar, naar instanties, ...

Leerlingen gebruiken communicatiebevorderende schrijftechnieken:

- Ze denken na over het schrijfdoel, het publiek, het te gebruiken taalregister.
- Indien nodig werken ze expliciet aan het verzamelen, ordenen en selecteren van de informatie en stellen ze een schrijfplannetje op.
- Ze passen de vormkenmerken van de tekst toe.
- Voor interpunctie, spelling en zinsbouw leren de leerlingen werken met algoritmen, naslagwerken en andere hulpmiddelen.

- Leerlingen worden gestimuleerd om de eigen teksten te herlezen, eventueel te verwerken of correcties aan te brengen.

Jongeren kunnen allerlei schrijfp opdrachten krijgen. Belangrijk is dat de leraar omgaat met de schrijftaken die de leerlingen ook vanuit andere vakken krijgen: een stageverslag, informatie vragen per brief of e-mail, een tekst voor de Geïntegreerde Proef, enz.

De leraar kan ook in de derde graad nog 'checklists' aanreiken ter ondersteuning van het schrijfproces of van de kritische reflectie op een (voorlopig) eindproduct. Samenwerking met de leerkracht informatica is in sommige studierichtingen aangewezen.

Het gebruik van tekstverwerking - 'schrijven met de computer' – kan overal motiverend werken. pc-gebruik kan voor sommige leerlingen ook andere voordelen hebben: leesbaarheid, overzichtelijke bladschikking, spellingscorrectie, ...

In deze context zal de taalbeschouwing over zinsbouw, tekstopbouw, spelling- en spraakkunstregels gemakkelijk aangepakt kunnen worden: ze dient om de finale versie zo correct mogelijk te maken.

Doelstelling 16

Creatief schrijven kan heel eenvoudig. Het hoeft niet in dezelfde mate voor alle leerlingen. De opmerkelijke taal-leraar ontdekt snel welke leerlingen hun gedachten wel aan papier willen of kunnen toevertrouwen.

De leraar kan proberen het creatief (niet-functioneel) schrijven te stimuleren. In combinatie met leesplezier kan hij de leerlingen uitnodigen om bv. een verhalenautobiografie te schrijven: was ik als kind geboeid door verhalen- tjes? Welke? Waaraan heb ik positieve/negatieve herinneringen?

Kunstenaars in de klas kunnen ook leerlingen prachtige schrijfproducten laten maken. Sommige jongeren in de studierichtingen bso nemen graag deel aan buitenschoolse initiatieven: workshops, activiteiten ter bevordering van creatief lezen of schrijven. Het is aan de leraar deze initiatieven kenbaar te maken en stimulerend op te treden.

4.5 Kijken

LEERPLANDOELSTELLINGEN

17 (11)

Informatie halen uit beelden.

18 (11)

Kritisch omgaan met beelden.

LEERINHouden

kijkstrategieën: globaal, intensief, zoekend, aandachtig bekijken, oog hebben voor het hele proces

- inhoudelijk onderscheid tussen:
 - affectieve en informatieve elementen
 - fictie en non-fictie
- reflectie over:
 - wat is belangrijk?
 - worden we gemanipuleerd?

DIDACTISCHE WENKEN

Doelstellingen 17 en 18

Kijken naar beelden kan helpen om doelgericht informatie uit beeldmateriaal te verwerven. Beelden kunnen eigen informatie bevatten. Ze kunnen ook informatie aan gesproken of geschreven teksten toevoegen. Beelden kijken in uiteenlopende situaties (reclame, cartoons, tv, film, foto's, pictogrammen ...) geeft toegang tot (relevante) informatie waarmee iets gedaan kan worden. Beelden kunnen bijkomende informatie geven, positief of negatief beïnvloeden, verduidelijken, de aandacht afleiden, ...

Beelden drukken veel meer **emoties**, gevoelens en stemmingen uit en spreken deze ook in de kijkers aan. Ze vertellen verhalen en drama's, die concreet en fysiek zijn. Ze doen daarom ook meer een beroep op de verbeelding. Beelden doen ook meer dan verbale taal een beroep op connotatie (onderliggende betekenis).

Kijken is een **selectief** proces. Een goed geoefende kijker haalt uit de beelden de essentiële en nagenoeg volledige informatie. Kijken moet methodisch begeleid worden. Leren kijken is even nodig als leren lezen.

Strategieën om naar beelden te kijken zijn: globaal, intensief, zoekend, aandachtig kijken, oog hebben voor het hele proces.

Inhoudelijk is er een onderscheid tussen affectieve en informatieve elementen, en fictie en non-fictie. We zoeken een antwoord op de vragen: wat is belangrijk? Worden we gemanipuleerd?

Het **beeldmateriaal** kan bijvoorbeeld zijn: een kookprogramma, een doe-het-zelfprogramma (behangen), een tuinmagazine (rozenboom maken) op televisie, videofragmenten, videoclips, foto's, schetsen of tekeningen ...

Interactie tussen leerlingen blijkt een geschikt hulpmiddel te zijn om moeilijkheden bij het uitvoeren van een kijkopdracht te overwinnen.

Over mediaonderwijs:

Verschillende delen van het leerplan kunnen perfect behandeld worden via mediaonderwijs.

Het voordeel is dat de leraar levensechte, rijk gedocumenteerde beelden naar de klas haalt die nu eenmaal onmogelijk vervangen kunnen worden door alleen maar woorden.

Video is altijd eenrichtingsverkeer: communicatie – zender – ontvanger. De leraar moet dit eenrichtingsverkeer altijd ombuigen tot dialoog, met het beeld, met de groep, met jezelf als leraar.

Beelden hebben een eigen ritme dat vrijwel nooit dat van de leerling is. Ze gaan meestal te snel. Zorg ervoor dat de informatie (eventueel te noteren) goed gespreid ligt, zodat hun aandacht niet verzwakt. Stel eventueel vragen zodat de leerlingen rustig kunnen kijken met intervallen.

Kies materiaal van maximum een half uur, nooit lesuuroverschrijdend. Beter is een heel kort fragment uit een geheel, of werk met verschillende fragmenten, laat ze monteren. Dat voorkomt heel wat heen en weer spoelen.

4.6 Woordenschat

LEERPLANDOELSTELLINGEN

19 (6, 23)

Taalschat uitbreiden.

LEERINHOUDEN

- taalverwervingstrategieën: betekenisverwerving via context, woordanalyse, vergelijken van betekenisnuances, ...
- betekenisverheldering
- schooltaalwoorden en functie- en verwijswwoorden
- formele taalregisters

DIDACTISCHE WENKEN

Doelstelling 19

Leerlingen verwerven betekenisconcepten onrechtstreeks via het oefenen van andere vaardigheden, vooral via allerlei taalmateriaal. Het is belangrijk dat de leraar probeert de leerlingen elke les echt onder te dompelen in een ruim taalaanbod dat hen boeit en uitnodigt tot taalgebruik.

Nadenken over taal, over woordbetekenissen ontstaat soms spontaan, maar de leraar kan ook zelf het initiatief moeten nemen om strategieën voor betekenisverwerving toe te passen.

De leraar stelt begripsvragen waarbij de leerlingen iets in eigen woorden moeten uitleggen, of toepassingsvragen waarbij ze geleerde zaken moeten toepassen in nieuwe situaties.

De leraar kan de interactie tussen de leerlingen in de klas stimuleren. Nieuwe concepten worden door de leerlingen beter begrepen en onthouden als zij ze zelf verwoord hebben. Leerlingen begrijpen elkaar veel beter, komen via gesprek tot betekenisverheldering.

Het kan niet de bedoeling zijn dat leerlingen woordbetekenissen memoriseren of droogweg woordenlijsten voorgeschoteld krijgen.

4.7 Solliciteren

LEERPLANDOELSTELLINGEN

20 (20)

Kunnen solliciteren.

LEERINHOUDEN

- sollicitatiegesprek
- sollicitatieformulieren
- sollicitatiebrief
- curriculum vitae

DIDACTISCHE WENKEN

Doelstelling 20

In de meeste gevallen solliciteren de jongeren mondeling. Dit zal vooral dat aspect belicht worden. Toch komt het ook geregeld voor bij sollicitatiegesprekken dat werkzoekenden een formulier moeten invullen en een curriculum vitae moeten afgeven (zie Doelstelling 12).

Als jongeren zich aanbieden op een stageplaats, kan er zeer realistisch 'geoefend' worden. Ze worden op die manier effectief getraind in het solliciteren. De leraar kan ook de hulp invoeren van externen (VDAB, ACW, ...).

4.8 Leren leren

LEERPLANDOELSTELLINGEN

21 (15, 28)

Reflecteren over leerproces en leerinhoud.

22 (16)

In groep complexere taalopdrachten uitvoeren.

23 (15)

Zelfstandig beperkte taalopdrachten uitvoeren.

LEERINHOUDEN

- reflectiestrategie

- deelname
- overleg
- organisatie
- uitvoering
- reflectie
- bijsturing

- individueel zelfstandig werk:
 - organisatie
 - uitvoering
 - reflectie
 - bijsturing

DIDACTISCHE WENKEN

Doelstelling 21

Reflectie kan gebeuren via werkvormen als leergesprek, groepsgesprek, door vragen te formuleren, waardeschalen te gebruiken ...

Leerlingen gebruiken voor het reflectiemoment dezelfde checklists, observatieschema's of stappenplannen als tijdens de instructie- of oefenfase van de onderscheiden vaardigheden.

De leraar kan samen met de leerlingen reflecteren over taal, meestal niet systematisch en steeds vanuit een gegeven context.

Deze vorm van taalbeschouwing kan zowel handelen over het taalgebruik als over het taalsysteem.

Taalbeschouwing kan ter ondersteuning van betekenisverwerving, het schrijfproces, leesvaardigheid, communicatief handelen, op occasionele momenten. Zeker nooit een volledig lesuur.

Doelstelling 22

Deze complexere taalopdrachten bieden de gelegenheid om vaardigheden die in voorgaande lessen meer specifieke aandacht kregen, nu te integreren in een ruimer takenpakket. De leraar 'superviseert', biedt zeker in het begin de taken in een vaste structuur aan, zorgt voor leersituaties die de wederzijdse afhankelijkheid van jongeren inbouwen. Allerlei vormen van coöperatief leren kunnen hier aan bod komen.

Doelstelling 23

Via persoonlijk werk of contractwerk kunnen de leerlingen leren hun werk te organiseren. De leraar legt wel duidelijk en concreet de contouren vast en wijst leerlingen – zeker in het begin – op twee belangrijke fasen: **oriënteren** op de leertaak en **evaluatie** van het leerproces.

- Oriënteren: wat is het doel? Wat wordt van mij verwacht? Wat weet ik al? Wat is het verband met vorige/andere leertaken? Hoe pak ik het aan? Tijdsplanning?
- Evaluatie: wat heb ik geleerd? Was mijn aanpak effectief? Heb ik een studieprobleem? Was de planning OK?

Doelstellingen 21, 22 en 23

Projectwerk is een ideale werkvorm om leren leren te bevorderen. Het verloopt in verschillende fasen. Bij elk ervan formuleert de leraar wat hij van de leerling verwacht en wat de leerling van de leraar kan verwachten aan inhoudelijke ondersteuning en begeleiding. De leraar treedt zo weinig mogelijk sturend op: hij begeleidt activiteiten. Leerlingen zijn verantwoordelijk voor:

- de keuze van het projectonderwerp (gemeenschappelijke interesses onderzoeken, besluitvorming hanteleren);
- het opzetten van de werkstructuur (timing, taakverdeling, werkwijze);
- het rapporteren (verzamelen en uitwisselen van materiaal, signaleren van moeilijkheden, samen zoeken naar oplossingen);
- het presenteren (hoe stellen we de resultaten van ons project voor? Geschreven, mondeling, met visuele ondersteuning?);
- de evaluatie en de feedback (zowel proces als product, zowel door de leerling, de groep, als de leraar).



Leerplannen van het VVKSO zijn het werk van leerplancommissies, waarin begeleiders, leraren en eventueel externe deskundigen samenwerken.

Op het voorliggende leerplan kunt u als leraar ook reageren en uw opmerkingen, zowel positief als negatief, aan de leerplancommissie meedelen via e-mail (leerplannen@vsko.be) of per brief (Dienst Leerplannen VVKSO, Guimardstraat 1, 1040 Brussel).

Vergeet niet te vermelden over welk leerplan u schrijft: vak, studierichting, graad, licapnummer.

Langs dezelfde weg kunt u zich ook aanmelden om lid te worden van een leerplancommissie.

In beide gevallen zal de Dienst Leerplannen zo snel mogelijk op uw schrijven reageren.

5 Evaluatie

5.1 De leraar evalueert de leerling

Evaluatie is geen doel op zich. Het is enerzijds een middel om de leraar informatie te geven over de mate waarin de leerplandoelstellingen verwezenlijkt worden, anderzijds is het een middel om de vooruitgang die de leerlingen boeken in het leerproces te meten.

De taalvaardigheden worden meestal geïntegreerd aangeboden. De leraar en/of de leerling kunnen deelaspecten evalueren aan de hand van de vooropgestelde criteria met behulp van observatie- en beoordelingsschema's. Het zijn hulpmiddelen om te komen tot evaluatie en zelfevaluatie. Zo doet de leerling zelfkennis op en kan hij zich aanpassen of bijsturen. Het is belangrijk dat de leerling weet vanuit welke doelen, volgens welke criteria zijn product of zijn leerproces zal geëvalueerd worden.

Het is aangewezen om met leerlijnen te werken, waarin er onder meer een opbouw terug te vinden is van eenvoudig naar complex en van minder naar meer normen en strategieën. Zo verzamelt de leraar gegevens over de vorderingen en het leerresultaat.

Om tot een eindbeoordeling te komen moet de leraar kunnen terugvallen op evaluatiegegevens die de evolutie die de leerling doormaakte illustreren. Hiervoor kan gekeken worden naar de resultaten van het product uitgaande van de doelstelling. Het is weinig zinvol leerlingen onderling te vergelijken.

Ook aan het proces moet aandacht geschonken worden. De evaluatiegegevens worden meestal niet in cijfers weergegeven: een schriftelijke neerslag is aangewezen; er zal feedback plaatsvinden ten aanzien van de leerling met daaraan gekoppelde tips voor bijsturing.

5.2 De leerling evalueert zichzelf

De leerling kan zijn eigen leerprestatie en leerproces onder de loep nemen. De doelstellingen 'reflecteren over' geven daar aanzetten toe. Werken met correctiesleutels voor eenvoudige taken vergemakkelijkt de zelfevaluatie.

5.3 Wat het vak betreft

Een 'toetsperiode' hoeft niet noodzakelijk. In het vak Nederlands ligt de nadruk op vaardigheden (kunnen) en toepassen (gebruiken). Deze elementen overwegen dan ook bij eventuele toetsen.

De leraar kan de evaluatie zonder toetsen baseren op: gerichte observaties bij spreken en groepswork, een appreciatie van de verzamelmap voor de schrijfproducten en de leesopdrachten van de leerlingen, gesloten taken (bv. multiple choice) bij luisteren.

In het licht van deze beschouwingen kan de opvatting over dagelijkse overhoringen, proefwerken en huistaken eventueel binnen de school herdacht worden.

Belangrijk blijft een duidelijke rapportering van vaststellingen, appreciaties en tips om te remediëren zowel aan de leerling als aan de ouders.

6 Minimale materiële vereisten

1 Klaslokalen met verplaatsbaar meubilair.

In de klassen moeten voldoende middelen beschikbaar zijn om het leerplanonderdeel dat aan bod komt, naar behoren te realiseren. Dit betekent bijvoorbeeld dat leerkrachten vlot een beroep op een cd-speler kunnen doen als ze de cd voor een luisteroefening nodig hebben. Hetzelfde geldt voor een mobiele video in functie van een kijk- en luisteroefening. Er is ook ruimte voor aankleding (posters, wandkaart, foto's, knipsels ...)

2 Een multimediaal lokaal dat voor de leraren talen beschikbaar is, met:

- bord, scherm en overhead,
- audio en video/dvd en beamer,
- visuele ondersteuning van leerstofonderdelen,
- klassieke en digitale leermiddelen,
 - klassieke referentiewerken,
 - minimum 5 pc's met internetaansluiting geïntegreerd in het lokaal.

7 Bibliografie

7.1 Achtergrondlectuur

HAJER, W., MEESTRINGA, T., *Schooltaal als struikelblok*, Dick Coutinho, Bussum, 1995.

STEVENS, M., *Voorwaarden voor een leerrijk taalbeschouwingonderwijs*, Nederlands van Nu, KHB – UA.

STEEHOUDER, M. F., e.a., *Leren communiceren*, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1992 (derde geheel herziene druk).

VAN DAMME, D., e.a., *Hoe geletterd, gecijferd is Vlaanderen? Functionele taal- en rekenvaardigheid van Vlamingen in internationaal perspectief*, Garant, Leuven, 1997.

VERBOOG, M., *Leren spreken. Een didactische handleiding voor docenten NT2*, Coutinho, Bussum, 1999.

VLOR (Vlaamse Onderwijsraad), *De eigenheid van het beroepssecundair onderwijs*, 12 juni 1998, VLOR, afdeling tso-bso.

7.2 Leerplannen

VLOR (Vlaamse Onderwijsraad), *Eindtermen Project Algemene Vakken*, VLOR, afdeling tso-bso, 1998.

VVKSO, *Maatschappelijke vorming 1B/BVL*, leerplan, Licap-Brussel D/1997/0279/035.

VVKSO, *Maatschappelijke vorming 2^{de} graad*, leerplan, Licap-Brussel D/2004/0279/059.

VVKSO, *Maatschappelijke vorming 3^{de} graad*, leerplan, Licap-Brussel D/2004/0279/062.

VVKSO, *Nederlands 1B/BVL*, leerplan, Licap-Brussel D/1997/0279/038.

VVKSO, *Nederlands 2^{de} graad*, leerplan, Licap-Brussel D/2006/0279/025.

VVKSO, *Project Algemene Vakken 2^{de} graad*, leerplan, Licap-Brussel D/2001/0279/005.

VVKSO, *Project Algemene Vakken 3^{de} graad*, leerplan, Licap-Brussel D/2003/0279/001.

VVKSO, *Visietekst project algemene vakken*, Mededeling, 9 november 2005, M—VVKSO-2005-147.

VVKSO, *Wiskunde 1B en BVL*, leerplan, Licap-Brussel D/1997/0279/040.

7.3 Tijdschriften

Tijdschrift, *Pedagogische bijdragen voor technisch en beroepsonderwijs*, Baeté, Puurs.

Tijdschrift, *Vonk*, Edegem.

Tijdschrift, *Werkblad voor Nederlandse didactiek*, IDEA, UFSIA, Antwerpen.

7.4 Websites

- <http://www.meervoudige-intelligentie.nl>
- <http://www.schooladviescentrum.com>
- <http://www.taalsite.nl>

8 Verticale leerlijnen Nederlands

Leerplandoelstellingen		
Eerste graad	Tweede graad	Derde graad
2, 3		
1, 7, 8	1	1
4, 5	2	2
6	3	3
	4	4
10		
12	5	5
18, 19	6, 7	5, 6
16, 20	8	6
13, 14, 15,17	9	7
	10	8
11		
22, 23, 24		
25, 26, 27	11	9
28	12	10
29, 30, 31, 32	13	11
	14	12
34	15	13
35, 36, 37, 38, 39, 40		
	16	14
41, 42, 43, 44, 46, 47	17	15
	18	16

Leerplandoelstellingen		
Eerste graad	Tweede graad	Derde graad
18		
	19	17
	20	18
49	21	19
		20
9, 21, 33, 45	22	21
	23	22
	24	23

9 Lijst van de eindtermen PAV

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

9.1 Functionele taalvaardigheid

De leerlingen kunnen

- 1 uit mondelinge en schriftelijke informatie de essentie halen.
- 2 over die informatie reflecteren en ze evalueren.
- 3 ingewonnen informatie mondeling gebruiken.
- 4 mondeling argumenteren.
- 5 eenvoudige informatie schriftelijk formuleren.
- 6 zich mondeling duidelijk uiten.

9.2 Functionele rekenvaardigheid

De leerlingen kunnen

- 7 evenredigheden functioneel toepassen met o.a.:
 - het principe van de regel van drieën
 - percentrekenen
 - schaalgebruik
- 8 in praktische situaties de verworven wiskundige denkmethodes uit de tweede graad zelfstandig toepassen (o.a. ordenen, schematiseren, structureren).
- 9 in functionele situaties op adequate wijze spontaan en zelfstandig metingen uitvoeren.
- 10 *spontaan en zelfstandig metingen, rekeningen en bewerkingen controleren.

9.3 Functionele informatieverwerving en -verwerking

De leerlingen kunnen

- 11 relevante informatie in concrete situaties vinden, selecteren en gebruiken.
- 12 informatie uit uiteenlopend tekstmateriaal begrijpen en gebruiken.
- 13 * spontaan gebruikmaken van voor hen relevante informatie- en communicatietechnologie (ict).

9.4 Organisatiebekwaamheid

De leerlingen

- 14 zien in dat ze keuzes moeten maken om hun leven adequaat te organiseren.
- 15 kunnen opdrachten zelfstandig plannen, organiseren, uitvoeren, evalueren en indien nodig bijsturen.
- 16 kunnen bij groepsopdrachten
 - overleggen en actief deelnemen;
 - in teamverband instructies uitvoeren;
 - reflecteren en bijsturen.

9.5 Tijd- en ruimtebewustzijn

De leerlingen

- 17 zien in op grond van de actualiteit en eigen ervaringen:
 - dat er een verband bestaat tussen verleden, heden en toekomst;
 - dat er culturele verschillen zijn in het dagelijkse leven van mensen.
- 18 kennen relevante facetten van hun eigen streek.
- 19 kunnen belangrijke wereldproblemen herkennen en bespreken.

9.6 Maatschappelijk en ethisch bewustzijn, weerbaarheid en verantwoordelijkheid

De leerlingen

- 20 kunnen solliciteren.
- 21 kennen in hun eigen regio de dienstverlening van de belangrijkste maatschappelijke instellingen en kunnen er gebruik van maken.
- 22 zien het belang in van maatschappelijk relevante formulieren en procedures.
- 23 kunnen maatschappelijk relevante formulieren lezen, invullen en controleren.
- 24 kunnen maatschappelijk relevante procedures toepassen.
- 25 kennen de voor hen relevante aspecten van de sociale wetgeving en het arbeidsrecht.
- 26 kunnen geld beheren en bankieren.
- 27 kunnen een gezinsbudget opmaken en reflecteren over het beheer ervan.
- 28 zien het belang in van levenslang leren.
- 29 *zijn ingesteld op een bewust en verantwoord consumentengedrag.

30 *zijn verkeersverantwoordelijk.

31 *zijn gemotiveerd om te zorgen voor de eigen gezondheid en het eigen welzijn en dat van anderen.

32 *nemen spontaan een veilige houding aan in dagelijkse situaties.