

**NEDERLANDS
TWEEDE GRAAD BSO**

LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS

september 2006
LICAP – BRUSSEL D/2006/0279/025

NEDERLANDS TWEEDE GRAAD BSO

LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS

LICAP – BRUSSEL D/2006/0279/025
september 2006

(vervangt D/2004/0279/076 met ingang van september 2006)
ISBN-nummer: 978-90-6858-662-6



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	Beginsituatie Nederlands.....	7
1.4	Consequenties voor de klaspraktijk.....	7
1.5	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.....	11
4.1	Luisteren.....	11
4.2	Spreken.....	13
4.3	Lezen.....	16
4.4	Schrijven.....	20
4.5	Kijken.....	21
4.6	Woordenschat.....	22
4.7	Leren leren.....	23
5	Evaluatie.....	24
5.1	De leraar evalueert de leerling.....	24
5.2	De leerling evalueert zichzelf.....	24
5.3	Wat het vak betreft.....	24
6	Minimale materiële vereisten.....	25
7	Bibliografie.....	25
8	Verticale leerlijnen Nederlands.....	26
9	Lijst van de eindtermen PAV.....	27
9.1	Functionele taalvaardigheid.....	27
9.2	Functionele rekenvaardigheid.....	27
9.3	Functionele informatieverwerking en -verwerking.....	28
9.4	Organisatiebekwaamheid.....	28
9.5	Tijd- en ruimtebewustzijn.....	29

Inleiding

In de basisvorming van de tweede graad bso zijn er 2 uur Nederlands voorzien.

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

Een aantal van de eindtermen project algemene vakken zijn in de leerplandoelstellingen vervat ¹. De andere eindtermen zijn opgenomen in de vakken maatschappelijke vorming en wiskunde. 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, 11	1
1	2
9	3
14, 17	4
7	5
6, 8, 21	6
3, 13, 16, 17, 22	7
13, 16, 23, 24	17
13, 14, 16, 23, 24	18
13, 16, 23, 24	19
24	21
23	22
1, 6, 7, 8, 21	23
8	25
9, 14, 17	26
11	32

1 Beginsituatie

1.1 Instroom

De leerlingengroep die de tweede graad van het bso aanvangt is uitermate heterogeen samengesteld.

Velen stromen door vanuit bvl. Zij ervaren het positieve pedagogische klimaat van onthaal en remediëring in de eerste graad, of maakten een positieve keuze voor een beroepsopleiding. Hun zelfbeeld evolueerde positief vanwege de succeservaringen in de voorbije schooljaren.

Anderen komen omwille van een clausulering in het bso terecht. Deze leerlingen zijn soms schoolmoe of weinig gemotiveerd bij gebrek aan positieve leerervaringen. Zij kunnen de overgang niet als positief ervaren. Weer anderen liepen één of twee jaar vertraging op.

Tenslotte ontmoeten wij in de tweede graad bso een kleine groep 16-jarigen die via het gunstig advies van de toelatingsklassenraad opleidingskansen krijgen in het bso.

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 Beginsituatie Nederlands

De verbale vaardigheid van de jongeren is zeer verschillend. Niet alle leerlingen hebben Nederlands als moedertaal, veel jongeren komen uit een niet-talig thuismilieu. Voor sommigen bemoeilijkt dit zelfs het vlot sociaal functioneren. De meeste jongeren hebben dan ook een beperkte schoolse taalvaardigheid en ervaren moeilijkheden met onderwijs dat sterk steunt op het verbale. Een minderheid heeft bovendien, ondanks systematische remediëringssacties in de eerste graad, nog steeds moeilijkheden met basisdoelstellingen.

1.4 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 weetgierigheid 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.

1.5 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:

- leren mondig zijn, kunnen omgaan met het omvangrijke gesproken en geschreven informatieaanbod en functioneel schrijven als noodzakelijke vaardigheden enerzijds;
- maar ook persoonlijke interactie, omgaan met allerlei fictionele teksten als hefboomen voor inleving, duiding en persoonlijke zingeving 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

Systematisch remediëren is een didactische werkwijze typisch voor 1B en het beroepsvoorbereidende leerjaar. In tweede graad komt ze volgens deze strenge systematische aanpak niet meer voor.

Om in de tweede 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 tweede graad belangrijk. Daarom zal de leraar bewust de leerlingen de ruimte geven en zelf de ruimte creëren om taalvaringen, 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 3.3.3).
- 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 leerlingentitities 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 en een zevende rubriek betreft woordenschat 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

LEERINHOUDEN

1 (2,23)

Naar anderen luisteren in een gesprek	<ul style="list-style-type: none"> – technisch: gespreksregels – inhoudelijk: invloed van: <ul style="list-style-type: none"> – verbale en non-verbale signalen – context
---------------------------------------	--

2 (1)

Informatie halen uit gesproken teksten	<ul style="list-style-type: none"> – hoofdzaken – expliciete verbanden (chronologie, oorzaak en gevolg, middel en doel)
--	---

3 (7)

Kritisch omgaan met mondelinge informatie	<ul style="list-style-type: none"> – inhoudelijke criteria: volledigheid, bruikbaarheid, geloofwaardigheid, onderscheid meningen en feiten, oog voor onjuistheden ...
---	--

4

Genietend luisteren	
---------------------	--

DIDACTISCHE WENKEN

Luisteren is een activiteit bij elk lesgebeuren. Het is dus evident dat de luisterdoelen ook impliciet aan bod komen wanneer gewerkt wordt aan de spreek-, lees- en schrijfvaardigheid.

Luisterbereidheid is een basisvoorwaarde om tot interactie te komen. Goede interactie tussen de leraar en de leerling en tussen de leerlingen onderling is op haar beurt fundament voor een aangenaam leerklimaat en een efficiënt leerproces. De leraar zorgt voor de nodige rust, last voldoende pauzes in, stimuleert tot goed luisteren in interactie en geeft positieve feedback.

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 ze 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.

Navertellen wat de andere zegt en de interpretatie van de non-verbale en verbale signalen luidop zeggen, zijn geschikte reflectieactiviteiten.

Deze doelstelling bevordert het sociaal functioneren van de leerlingen. Eigenlijk gaat het over aspecten van sociale vaardigheid en van verfijnd luistergedrag. In die zin is ze van belang voor studierichtingen waar contactvaardigheid een vereiste is.

De gespreksonderwerpen zijn motiverend, levensecht en liefst gekoppeld aan de actualiteit of de ervaringswereld van de jongeren.

Leraren werken best met observatieopdrachten voor de leerlingen. Deze hoeven niet dezelfde te zijn voor alle 'observatoren'. Werken met checklists met te observeren items vereenvoudigt de luisteropdracht.

Het vastleggen van gesprekken op video geeft nuttige informatie voor het onderwijsleergesprek bij de nabespreking.

Doelstelling 2

De leraar gebruikt eenvoudig luistermateriaal waarin het tekstverband letterlijk terug te vinden is.

Het verwerkingsniveau (zie punt 3.3.4) is afhankelijk van het lesdoel en het gebruikte luistermateriaal.

De opdracht kan gaan van informatie letterlijk weergeven tot hoofdzaken in eigen woorden omschrijven. Ook het al dan niet maken van aantekeningen is afhankelijk van het luisterdoel en de moeilijkheidsgraad.

Zeker in het begin kunnen de vraagwoordvraagjes als inhoudelijke hulpmiddeltjes aangereikt worden. De communicatiebevorderende technieken: luisterdoel bepalen, zich concentreren, belangrijke informatie noteren, vragen stellen worden verder ingeoeffend.

Opdrachten die een structurerend niveau van verwerking vragen zijn voor de tweede graad zeer moeilijk, gesproken teksten zijn ook vluchtig. Dit verwerkingsniveau is in de tweede graad voor de sterkeren, of als uitbreiding te bekijken.

Het onderwerp van het aangeboden taalmateriaal is gevarieerd: boodschappen, instructies, mededelingen, ervaringen, meningen, feiten, handelingen, ...

Doelstelling 3

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

Beoordelend luisteren is niet eenvoudig. Voor het nadenken over de mondelinge informatie kan zeker in het begin een vast stramen van vraagjes gebruikt worden. Als de leraar het taalmateriaal selecteert, zal hij zeker in het begin van de tweede graad kiezen voor gesproken teksten met expliciete relaties of veel context.

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.

Doelstelling 4

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 jeugdboeken. Voorlezen blijft een interessant hulpmiddel om luisterend te genieten. Het is ook een 'leesbevorderende' smaakmaker. Naast fragmenten uit jeugdliteratuur kunnen ook poëtische teksten en liedteksten aan bod komen.

4.2 Spreken

LEERPLANDOELSTELLINGEN

LEERINHOUDEN

5

Spreekdurf ontwikkelen	
------------------------	--

6 (6,23)

Gespreksconventies toepassen	<ul style="list-style-type: none"> – gespreksregels – aangepast taalregister
------------------------------	--

7 (5,23)

De eigen mening en gevoelens uiten in een gesprek	<ul style="list-style-type: none"> – argumentatie – onderhandeling
---	--

8 (6, 23, 25)

Gepast ageren	<ul style="list-style-type: none"> – conflicthantering – hulpvraag
---------------	--

9 (3, 26)

Mondeling informatie inwinnen en geven	<ul style="list-style-type: none"> – mondelinge informatieverwerving: <ul style="list-style-type: none"> – vragen stellen, – verduidelijking vragen – controleren of de boodschap correct werd opgenomen – mondeling informeren: <ul style="list-style-type: none"> – een mededeling geven;
--	---

	<ul style="list-style-type: none"> – verslag uitbrengen; – een probleem (her)formuleren; – een oplossingsweg verwoorden; – een klacht formuleren
--	--

10

Spreekplezier ervaren	
-----------------------	--

DIDACTISCHE WENKEN

De leraar levert zoveel mogelijk van zijn spreektijd in om de leerlingen des te meer aan het woord te laten. Hij organiseert interactieve leersituaties en zorgt daarbij voor een klasopstelling die spontaan spreken mogelijk maakt.

Doelstelling 5

Sommige leerlingen uiten zich minder spontaan; zij verdienen blijvende aanmoediging om hun spreekdurf te ontwikkelen. De leraar kan helpen door een open, serene en uitnodigende klassfeer te creëren. Een goede relatie tussen de leraar en de leerling en de leerlingen onderling zijn daarvan de basis (zie ook Doelstelling 10).

Doelstelling 6

De standaardtaal op school is het Algemeen Nederlands. Voor heel wat leerlingen is dit echter de tweede taal. De thuistaal is dikwijls een plaatselijk dialect of een vreemde taal. Formeel taalgebruik is voor hen niet eenvoudig.

Videomontages met voorbeelden van 'goed' en gepast, natuurlijk taalgebruik (liever niet fictief) kunnen een modelfunctie vervullen.

Gespreksregels kunnen verschillen naargelang van de situatie:

- Is het een tweegesprek, een groepsgesprek?
- Spreekt iemand de groep toe?
- Met welke boodschap?

(de spreker aankijken, de groep aankijken, niet in de rede vallen, het woord vragen, niet te snel spreken, ..)

Na observatie van verschillende concrete voorbeelden kunnen de leerlingen via een leergesprek zelf de gespreksconventies formuleren.

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 ...).

Verstaanbaar spreken blijft belangrijk.

Doelstelling 6 en 7

De leraar kan groepswerk inschakelen. De doelstellingen voor het organiseren van groepswerk hebben ook te maken met sociale vaardigheden en attitudes. Leerlingen leren in een groepswerk:

- iemand anders aan bod te laten komen;
- rekening te houden met andermans standpunt;

- een functie op te nemen;
- behoedzaam gedachten te formuleren;
- te argumenteren;
- productief bij te dragen tot een groepsresultaat;
- de functie van groepsleider op te nemen;
- . . .

De leraar zorgt er wel voor dat de opdracht duidelijk omlijnd is en binnen de mogelijkheden van de leerlingen ligt.

Heterogene groepjes worden gevormd om pedagogische redenen: alle leden voelen zich verantwoordelijk voor elkaar, leerlingen met uiteenlopende mogelijkheden en begaafdheden kunnen van elkaar leren.

Doelstelling 7

Mogelijkheid: stellingenspel.

De leerlingen krijgen één of meer uitspraken voorgelegd die een duidelijke mening weergeven. Ze praten erover of ze het met deze uitspraken eens zijn en zeggen waarom en waarom niet? De bedoeling is dat de leerlingen positie kiezen t.o.v. een uitspraak. Stellingen zijn heel geschikt als uitgangspunt voor een discussie over een thema waarbij duidelijk sprake is van verschillende meningen, die met argumenten gestaafd kunnen worden.

Doelstelling 7 en 8

Mogelijkheid: prioriteitenspel.

De leerkracht deelt aan de leerlingen een blad papier uit met daarop een probleemstelling en een aantal mogelijke oplossingen. Elke leerling geeft een rangorde aan de oplossingen, door ze een nummer toe te kennen dat zijn waardering uitdrukt. Zo geven de leerlingen hun persoonlijke prioriteiten weer. Vervolgens confronteren ze deze met de meningen van hun medeleerlingen. Aan de hand van hun persoonlijke rangorde proberen de leerlingen in groepjes een gemeenschappelijk standpunt uit te werken. De verschillende groepen brengen daarna mondeling verslag uit van hun gemeenschappelijke prioriteitenlijst. Via een klasgesprek wordt ten slotte getracht tot een overeenkomst te komen inzake de drie belangrijkste oplossingen of aandachtspunten i.v.m. het gestelde probleem.

Doelstelling 8

‘In een gesprek’ moet men ook hier ruim interpreteren: een tweegesprek, een groeps gesprek, een toespraak, een mededeling.

Leerlingen leren bij conflicten het probleem bevragen, oplossingen formuleren, onderhandelen.

Ze ontdekken de ingrediënten van een positieve interactie, een constructief gesprek, leren interpretaties controleren, feedback geven. Ze leren de waarde van ‘ik’-boodschappen en leren ze ook gebruiken.

Videomateriaal is zeer geschikt om via observatie geschikte handelwijzen van communicatief handelen te ontdekken.

Reflectievragen die horen bij doelstellingen 6, 7 en 8: Wat vond je goed aan het gesprek? Wat liep verkeerd? Hoe denk jij dat het hoort? Wat zou jij in een dergelijk geval zeggen?

Doelstelling 9

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 spreektechnieken 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. Zowel kopiërende, beschrijvende, als structurerende taken komen aan bod.

Informatie structureren veronderstelt vertrouwdheid met ordeningsstructuren en functiewoorden. Het is niet de bedoeling hier apart op taalsystematiek te oefenen, de leraar geeft aandacht aan deze deelaspecten als het tijdens het lesverloop nodig blijkt te zijn, op vraag van de leerlingen of als feedback na de opdrachten.

Doelstelling 10

Mondelinge taalvaardigheid is essentieel om ervaringen uit te wisselen en informatie over te dragen. De mondelinge activiteit van leerlingen beperkt zich dikwijls tot het geven van antwoorden, leerlingen zijn zelden lang aan het woord. Spreekplezier ervaren leerlingen daar niet bij.

Nochtans zijn ook bso- leerlingen (op de speelplaats) 'vertellers'. Het gaat dan om persoonlijke verhalen, familie-verhalen, verhalen over vrienden. De leraar kan deze verhalen een plaats geven in de les, om zo ook tijdens het lessen Nederlands, spreekdurf en spreekplezier alle kansen te geven.

Expressievaardigheid is een wezenlijk element van communicatie. Wat mensen zeggen als ze elkaar ontmoeten, ondersteunen ze met intonatie, mimiek en gebaren. Expressief lezen is voor sommige leerlingen een zinvolle activiteit om de eigen inleving in een tekst te verhogen.

Toneel kijken of toneel spelen kan soms ook. In drama vormt naast taalvaardigheid lichaamstaal een belangrijk aspect. In eenvoudige dramaoefeningen kunnen leerlingen gevoelens verwerken, inleving ervaren, ...

De leraar houdt rekening met zijn leerlingenpopulatie.

4.3 Lezen

LEERPLANDOELSTELLINGEN

LEERINHouden

11 (1, 32)

Informatie halen uit geschreven teksten	<ul style="list-style-type: none"> – leesstrategieën – inhoud: (zakelijke) gegevens – expliciete verbanden (chronologie, oorzaak en gevolg, middel en doel, overeenkomst en verschil, tegenstellingen)
---	---

12

Kritisch omgaan met gelezen informatie	<ul style="list-style-type: none"> – criteria zoals duidelijkheid, volledigheid, bruikbaarheid, waarheidsgehalte ... – meningen of feiten – fictie of non-fictie – bedoeling van de auteur
--	--

13 (7, 17, 18, 19)

Onder begeleiding relevante en toegankelijke informatie vinden, selecteren en gebruiken	<ul style="list-style-type: none">– opzoekstrategieën: soorten klasementen, zoekmachines gebruiken, websites bezoeken– selectiestrategieën: kijk- en leesstrategieën– informatie- en communicatietechnologie
---	--

14 (4, 18,26)

Formulieren lezen	<ul style="list-style-type: none">– geschreven instructies
-------------------	--

15

Leesplezier ervaren	
---------------------	--

DIDACTISCHE WENKEN

Lezen is een belangrijke taalvaardigheid. Bij leren leren speelt lezen ook een cruciale rol. De leraar zal dus veel aandacht besteden aan omgaan met zakelijke teksten. Veel van wat er dagelijks in de brievenbus valt, samen met gratis meeneemfolders en infomagazines uit postkantoren, apotheken, gemeentehuizen, culturele centra, . . . is boeiend werkmateriaal.

Doelstelling 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 kunnen ook ingezet bij het verwerken van vakteksten uit de andere vakken en in het dagelijkse leven.

– Oriënterend lezen:

Veel leerlingen zien het lezen van een tekst als het lezen van een serie woorden. Ze beginnen direct te lezen, ze zijn niet geneigd de tekst eerst te bekijken, aandacht te schenken aan de omgeving van de tekst. Het is voor hen ook niet eenvoudig de elementen van de vormgeving en de illustraties te interpreteren. Leerlingen leren zich oriënteren op grafische tekstkenmerken: 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.

Tekstmarkeringen aanbrengen en een schema uittekenen helpen die verbanden duidelijk maken.

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

Het verwerkingsniveau van het tekstmateriaal kan zijn: de informatie letterlijk weergeven (kopiëren) of de gegevens met eigen woorden weergeven (omschrijven) tot structurerend.

Leerlingen oefenen deze vaardigheid ook in functie van het omgaan met studieteksten. Nogal wat leerlingen hebben moeite met de schooltaal of abstract taalgebruik.

De leraar zal de leerlingen zoveel mogelijk teksten aanbieden die moeilijk zijn, maar toch succeservaringen toelaten. Lezen is weliswaar een individuele activiteit, maar met medeleerlingen samen praten over de tekst kan zeer verhelderend werken.

De aangeboden teksten of de leesopdrachten kunnen aanleiding geven tot taalbeschouwing.

Doelstelling 12

Inhoudelijke criteria kunnen zijn: volledigheid, bruikbaarheid, geloofwaardigheid, onderscheid meningen en feiten, onjuistheden ...

Leerlingen leren de informatie uit de teksten te confronteren met de eigen visie of de opvatting van anderen, door te vergelijken, de verschillen en de gelijkenissen te zoeken. Zeker in het begin doen ze dit best aan de hand van een 'vragenlijstje'. Ze hanteren communicatiebevorderende technieken als: voorkennis activeren, leesdoel bepalen, zich concentreren.

Doelstelling 13

De leraar helpt en traint de leerlingen in het bepalen van:

- wat ze moeten zoeken of willen vinden,
- waar ze deze gegevens kunnen vinden,
- wiens hulp ze kunnen invoeren.

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 kennis met en leren hierbij gebruik maken van allerlei klasseersystemen en ordeningsprincipes zoals alfabetische, chronologische, thematische rangschikking.

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

Leerlingen hebben veel aan het web. Ze leren iets opzoeken. De omvang van het web dwingt hen methodisch, kritisch en selectief te werk te gaan. Ze leren omgaan met bronnen en vergroten hun talenkennis. Soms maken leraren in de beginfase een preselectie via cd-rom.

Het gebruik van ict gebeurt best geleid. De leerlingen 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, ...

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

Zoekopdrachten die de leerlingen aanspreken zijn o.a. wenskaartjes, poëzie illustreren, ...

Door te communiceren via e-mail oefenen de leerlingen vaardigheden zoals lezen, schrijven, sociale vaardigheden. Ze ontdekken culturele verschillen, scherpen hun kritische zin aan.

Leraren bespreken best in team een daadwerkelijke invoering van ict.

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 14

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.

Er zijn allerlei soorten formulieren: ontvangstbewijs, bestelbon, inschrijvingsformulier, inlichtingenfiche, aanvragen, contractjes allerlei, ...

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 15

Leesplezier bij fictionele teksten stimuleren is een uitdaging voor de leraar.

De leraar zal verwachting oproepen door bijvoorbeeld te werken met materiaal rond de titel (kaft, prenten) van een boek. Bedoeling is de leerlingen nieuwsgierig te maken en door middel van associaties een leesverwachting op te bouwen om hun nieuwsgierigheid te prikkelen en de thematiek of de verhaallijn (van een verhaal, een boek) in te leiden.

De leraar zal werken met ervaringsteksten (ervaringsteksten zijn teksten waarin op een voor leerlingen herkenbare manier verteld wordt, wat iemand meemaakt). Kenmerken van een goede ervaringstekst zijn o.a.:

- de leerlingen moeten zich kunnen identificeren met de hoofdpersoon uit de tekst;
- de tekst mag niet te lang zijn voor de leerlingen.

De leraar stelt vragen als: Gebeurt dit wel eens? Kan jou zo iets overkomen? Wat zou jij doen?, . . .

De leraar leest een 7-tal verhalen: ' Een vriendin van mijn buurvrouw vertelde. . .' In groep overleggen de leerlingen over het waarheidsgehalte van het verhaal. Achteraf geven ze hun oplossingen en rapporteren over het waarom van het antwoord.

De leraar laat zich bij de keuze van teksten ook leiden door onderwerpen aangereikt door de vakoverschrijdende thema's, het interculturele facet van onze samenleving, rol doorbreking en gelijke kansen, relatievorming, actuele thema's uit de jongerencultuur.

4.4 Schrijven

LEERPLANDOELSTELLINGEN

LEERINHOUDEN

16 (7, 17, 18, 19)

Onder begeleiding relevante en toegankelijke informatie gebruiken	– informatie- en communicatietechnologie
---	--

17 (4, 7, 26)

Functioneel schrijven	<ul style="list-style-type: none">– geformaliseerde korte teksten– creatieve en informele teksten– met aandacht voor:<ul style="list-style-type: none">– vormgeving eigen aan de tekstsoort, de bladspiegel en de tekststructuur– correctheid: interpunctie, spelling, zinsbouw
-----------------------	--

18

Creatief schrijven	
--------------------	--

DIDACTISCHE WENKEN

Doelstelling 16

Leerlingen oefenen computertoepassingen zoals: consulteren van deskundigen via e-mail, invullen van elektronische vragenlijsten, ... De leerlingen maken o.a. wenskaartjes, uitnodigingen, ...

Doelstelling 17

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 leren communicatiebevorderende schrijftechnieken gebruiken:

- 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.

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, ...

Doelstelling 18

Een spreekopdracht kan uitmonden in een oefening creatief schrijven.

Leerlingen beoordelen in duo's elkaars kleine schrijfproduct. Ze kunnen hiervoor een 'commentaarformulier' gebruiken: wat ik goed geformuleerd vind, wat ik onduidelijk vind, wat ik mooier zou zeggen. Aan de hand van deze feedback herschrijven de leerlingen hun verhaal. Deze werkvorm kan ook bij Doelstelling 17 gebruikt worden. Leerlingen kunnen via gerichte opdrachten de tekst kritisch beoordelen volgens criteria: is dit spreektaal of schrijftaal? Is er een opbouw in alinea's? ...

Sommige bso-jongeren 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.

4.5 Kijken

LEERPLANDOELSTELLINGEN

LEERINHOUDEN

19

Informatie halen uit beelden	– kijkstrategieën: globaal, intensief, zoekend, aandachtig bekijken, oog hebben voor het hele proces
------------------------------	--

20

Kritisch omgaan met beelden	– inhoudelijk onderscheid tussen: <ul style="list-style-type: none">– affectieve en informatieve elementen– fictie en non-fictie – reflectie over: <ul style="list-style-type: none">– wat is belangrijk?– worden we gemanipuleerd?
-----------------------------	---

DIDACTISCHE WENKEN

Doelstelling 19 en 20

De leraar zal verwachting oproepen door bijvoorbeeld te werken met materiaal rond de titel van een voorstelling, de affiche of een foto om in leiden. Bedoeling is de leerlingen nieuwsgierig te maken en door middel van associaties een (kijk-, lees-)verwachting op te bouwen om hun nieuwsgierigheid te prikkelen, de thematiek of de verhaallijn (van een stuk) in te leiden (kaft van een boek, prenten uit boeken).

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.

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

Interactie tussen leerlingen blijkt een geschikt hulpmiddel te zijn om moeilijkheden bij het uitvoeren van een kijk-opdracht 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.

Schat het leerlingenpubliek goed in. Voor de tweede graad is een verhaal beter dan een documentaire.

4.6 Woordenschat

LEERPLANDOELSTELLINGEN

LEERINHouden

21 (6, 23)

Taalschat uitbreiden	<ul style="list-style-type: none">– taalverwervingstrategieën: betekenisverwerving via context, woordanalyse, vergelijken van betekenisnuances, ...– betekenisverheldering– schooltaalwoorden en functie- en verwijswwoorden– formele taalregisters
----------------------	--

DIDACTISCHE WENKEN

Doelstelling 21

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 Leren leren

LEERPLANDOELSTELLINGEN

LEERINHOUDEN

22 (7)

Reflecteren over leerproces en leerinhoud	– reflectiestrategie
---	----------------------

23 (17, 18, 19, 22)

Onder begeleiding in groep complexere taalopdrachten uitvoeren	– deelname – overleg – uitvoering
--	---

24 (17, 18, 19,21)

Zelfstandig beperkte taalopdrachten uitvoeren	– organisatie – uitvoering
---	-------------------------------

DIDACTISCHE WENKEN

Doelstelling 22

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 23

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 24

Via persoonlijk werk of contractwerk kunnen de leerlingen leren hun werk te organiseren. De leraar legt wel duidelijk en concreet de contouren vast en biedt ondersteuning via stappenplannen, checklists, feedback na observatie.



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. 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

- **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).
- Tijdschrift, *Pedagogische bijdragen voor technisch en beroepsonderwijs*. Baeté, Puurs.
- Tijdschrift, *Vonk*, Edegem.
- Tijdschrift, *Werkblad voor Nederlandse didactiek*. IDEA, UFSIA Antwerpen.
- **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.
- **Vlaamse Onderwijsraad**, *De eigenheid van het beroepssecundair onderwijs*. 12 juni 1998.
- **VVKSO**, *Leerplan Nederlands 1B/BVL*. Licap, Brussel, 1999.
- **VVKSO**, *Visie op het beroepssecundair onderwijs*. 19 mei, 1995, Kl. 64.03.

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

- 1 kunnen informatief luisteren en lezen;
- 2 kunnen luisteren in interactie met anderen;
- 3 zijn mondeling assertief: ze kunnen informatie inwinnen, samenvatten en meedelen;
- 4 kunnen schriftelijk informatie aanvragen en meedelen in herkenbare en concrete situaties;
- 5 kunnen hun eigen mening en gevoelens uiten;
- 6 hanteren gepaste taal en omgangsvormen;
- 7 kunnen hulpmiddelen gebruiken om taalvaardig te handelen en hun communicatie te verbeteren.

9.2 Functionele rekenvaardigheid

De leerlingen

- 8 kunnen de regel van drieën functioneel toepassen;
- 9 kunnen het begrip percent functioneel gebruiken;

- 10 kunnen rekenen met geld in functionele situaties;
- 11 kunnen grootheden schatten, meten en berekenen in functionele situaties;
- 12 kunnen de schaal functioneel gebruiken;
- 13 verwerven wiskundige denkmethoden (o.a. ordenen, schematiseren, structureren) om probleemoplossend te redeneren en problemen uit het dagelijkse leven op te lossen;
- 14 kunnen een schematische voorstelling lezen en interpreteren;
- 15 kunnen elektronische hulpmiddelen gebruiken om berekeningen uit te voeren;
- *16 zijn ingesteld op het inschatten van de grootteorde van resultaten, het controleren van bewerkingen en resultaten, het vergelijken van oplossingen bevorderen.

9.3 Functionele informatieverwerking en -verwerking

De leerlingen kunnen

- 17 onder begeleiding relevante en voor hen toegankelijke informatie in herkenbare concrete situaties vinden, selecteren en gebruiken.
- 18 informatie uit uiteenlopend voor hen bestemd tekstmateriaal en voor hen bestemde formulieren selecteren en gebruiken.
- 19 onder begeleiding gebruikmaken van informatie- en communicatietechnologie.

9.4 Organisatiebekwaamheid

De leerlingen kunnen

- 20 hun dagelijks leven organiseren;
- 21 individuele opdrachten van beperkte omvang onder begeleiding organiseren, uitvoeren en evalueren;
- 22 kunnen bij groepsopdrachten onder begeleiding
 - overleggen en actief deelnemen,
 - instructies uitvoeren,
 - reflecteren;
- 23 kunnen omgaan met formele en informele afspraken, regels en procedures;
- 24 kunnen hun zakgeld beheren;
- 25 kunnen hulp invoeren;
- 26 kunnen een beroep doen op diensten of instellingen waar ze met eventuele vragen, klachten of meldingen terecht kunnen.

9.5 Tijd- en ruimtebewustzijn

De leerlingen

- 27 kennen de grote lijnen van maatschappelijke structuren en mechanismen die hun leven beheersen of beïnvloeden;
- 28 kunnen in hun eigen regio de belangrijkste maatschappelijke voorzieningen situeren;
- 29 kunnen op grond van de actualiteit en eigen ervaringen illustreren dat hun leven ingebed ligt tussen verleden en toekomst;
- 30 kunnen onder begeleiding aspecten van het dagelijkse leven van mensen in een andere tijd of een andere plaats met hun eigen leven vergelijken;
- 31 kunnen belangrijke wereldproblemen bondig omschrijven;
- 32 kunnen zich situeren, oriënteren en verplaatsen door het gebruik van gepaste informatie;
- *33 respecteren het historisch-cultureel erfgoed;
- *34 respecteren het leefmilieu